

ESCOLA DE NEGÓCIOS, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO DO CESUPA -ARGO  
CURSO DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO

BEATRIZ RIBEIRO FERREIRA E FERREIRA

A CRIAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS QUE ESTIMULAM O DESENVOLVIMENTO DO  
TRIPÉ DE COMPETÊNCIAS: PENSAMENTO CRÍTICO, ADAPTABILIDADE E  
COMUNICAÇÃO.

Belém, PA  
2019

BEATRIZ RIBEIRO FERREIRA E FERREIRA

A CRIAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS QUE ESTIMULAM O DESENVOLVIMENTO DO  
TRIPÉ DE COMPETÊNCIAS: PENSAMENTO CRÍTICO, ADAPTABILIDADE E  
COMUNICAÇÃO.

Trabalho de Curso na modalidade de Estudo de  
Caso, apresentado para obtenção do grau de  
Bacharel em Administração, pelo Centro  
Universitário do Estado do Pará (CESUPA).  
Orientado pela Prof<sup>ª</sup>. Esp. Fransuze Oliveira

Belém, PA  
2019

BEATRIZ RIBEIRO FERREIRA E FERREIRA

A CRIAÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA QUE ESTIMULE O DESENVOLVIMENTO DO  
TRIPÉ DE COMPETÊNCIAS: PENSAMENTO CRÍTICO, ADAPTABILIDADE E  
COMUNICAÇÃO.

Trabalho de Curso na modalidade de Estudo de  
Caso, apresentado para obtenção do grau de  
Bacharel em Administração, pelo Centro  
Universitário do Estado do Pará (CESUPA).

Data da defesa: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Conceito: \_\_\_\_\_

Banca Examinadora

\_\_\_\_\_ - Tutora

Prof. Esp. Fransuze Oliveira dos Santos

Centro Universitário do Estado do Pará

\_\_\_\_\_ - Avaliador

Nome: Prof. Dr. Júlio Patrício

Centro Universitário do Estado do Pará

**Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)**  
**Biblioteca do Cesupa, Belém – PA**

---

Ferreira, Beatriz Ribeiro Ferreira e.

A criação de experiências que estimulam o desenvolvimento do tripé de competências: pensamento crítico, adaptabilidade e comunicação / Beatriz Ribeiro Ferreira e Ferreira; orientadora Fransuze Oliveira. – 2019.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Centro Universitário do Estado do Pará, Administração, Belém, 2019.

1. Recursos humanos. 2. Competências. I. Oliveira, Fransuze, orient. V. Título.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Socorro e Luciano, por toda a parceria e exemplo demonstrados neste período, na qual me passavam confiança em momentos de hesitação e tranquilidade em momentos de angústia.

Aos meus padrinhos, Conceição e Fernando, pelo refúgio e carinho oferecidos em todos os momentos em que eu julgava necessários.

Aos meus irmãos, Bárbara e Rafael, que a seu modo sempre me influenciaram a fazer aquilo que eu tinha vontade e a sustentar meus argumentos. Eu amo muito vocês.

Ao meu sobrinho e afilhado, Joaquim, que serviu de inspiração ao me mostrar a esperança de um mundo melhor por meio da educação.

Aos meus colegas de classe, que passaram por esse momento tão marcante da vida acadêmica junto comigo.

Aos participantes do Proteus, que de maneira singela e surpreendente toparam em participar dessa experiência e se tornaram parte da minha vida de uma forma inesperada.

Aos professores que de alguma maneira me apoiaram nesse projeto, seja por simplesmente me ouvir falar por uma hora a simplesmente perguntar como estavam indo as coisas.

À minha orientadora, que me comprovou por A mais B que a arte de ensinar não é para muitos, e que a graça da coisa não está em dar as respostas, mas em estimular a curiosidade por meio das perguntas. E por rir das peripécias que eu eventualmente escrevi ao longo do trabalho. O mundo precisa de mais professores como você.

À todas as outras pessoas não necessariamente citadas, mas que me apoiaram de alguma forma.

À todos vocês, meu muito obrigada. Agradeço a Deus todos os dias por colocar pessoas como vocês na minha vida para cuidar de mim.

Com carinho,

***Beatriz Ribeiro Ferreira e Ferreira***

## RESUMO

Desde o século XIX tem-se atestado uma grande mudança nas relações de trabalho, que vêm sendo estudadas tanto por pesquisadores como por profissionais da área de Recursos Humanos. Com as constantes mudanças, novas estratégias para o desenvolvimento humano vão surgindo, tais como a valorização das *soft skills*, também conhecidas como competências comportamentais. Partindo desse pressuposto, esse trabalho visa criar uma experiência que estimule o desenvolvimento de três competências comportamentais: pensamento crítico, adaptabilidade e comunicação, por meio de uma metodologia predominantemente qualitativa, com base em entrevistas e pesquisa de campo, para que os resultados sejam posteriormente avaliados.

**Palavras-chave:** Recursos Humanos, *soft skill*, experiência.

## **ABSTRACT**

Since the nineteenth century, there has been a great change in labor relations, which have been studied by both researchers and human resources professionals. With constant changes, new strategies for human development are emerging, such as the enhancement of soft skills, also known as behavioral skills. Based on this presupposed, this paper aims to create an experience that stimulates the development of three behavioral competencies: critical thinking, adaptability, and communication, through a predominantly qualitative methodology, based on interviews and field research, so that the results can be further evaluated.

**Key words:** Human Resources, *soft skills*, experience.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – 46 competências do século XXI .....	19
Figura 2 – Como os estudantes desenvolvem conhecimento.....	20
Figura 3 – Elementos do conhecimento .....	31

## **LISTA DE QUADROS E TABELAS**

Quadro 1 – Esquema de Âmbito x Justificativa .....	15
Quadro 2 – Esquema de Competências x Experiências .....	36

## Sumário

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	11
1.2. QUESTÃO-FOCO .....	12
1.3. OBJETIVO .....	12
<b>1.3.1. Objetivos específicos</b> .....	12
<b>2. JUSTIFICATIVA</b> .....	13
<b>3. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	16
3.1. Competências do Século XXI .....	16
3.2 Pensamento Crítico .....	19
3.3 Adaptabilidade .....	21
3.4 Comunicação .....	23
3.5 Aprendizagem com base em experiência.....	25
3.6 Desenvolvimento de Competências .....	28
3.7 Grupo Focal .....	30
<b>4. METODOLOGIA</b> .....	31
<b>5. ESTUDO DE CASO</b> .....	34
5.1. Módulo 1: Comunicação.....	36
<b>5.1.1. Objetivo Geral:</b> .....	36
<b>5.1.2. Atividades desenvolvidas:</b> .....	36
<b>5.1.4. Grupo Focal:</b> .....	37
5.1.5. Relato Crítico .....	38
5.2. Módulo: Adaptabilidade .....	39
<b>5.2.2. Objetivo Geral:</b> .....	39
<b>5.2.3. Atividades desenvolvidas:</b> .....	39
<b>5.2.4. Grupo Focal</b> .....	40
<b>5.2.5. Relato Crítico</b> .....	41
5.3. Módulo 3: Pensamento crítico .....	42
<b>5.3.1. Objetivo Geral:</b> .....	42
<b>5.3.1. Atividades Desenvolvidas:</b> .....	42
<b>5.3.4. Grupo Focal:</b> .....	43
<b>5.3.5. Relato Crítico:</b> .....	44
<b>6. CONCLUSÃO</b> .....	46
6.1. Reflexão para melhorias .....	47
<b>7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	48
<b>8. APÊNDICE</b> .....	53

## 1. INTRODUÇÃO

A Revolução Industrial marcou de forma significativa as relações de trabalho, construindo uma relação entre empresa e empregado, composta por salário, horário de entrada e mapeamento de produtividade. Essas mudanças trouxeram a necessidade de um departamento que cuidasse dos registros burocráticos de salários e supervisionasse os funcionários: o Departamento de Relações Industriais, mais tarde conhecido como Setor de Relações Humanas. (DOCUSIGN, 2019.)

Este Setor de Relações Humanas, na década de 30, sofreu alterações com a chamada Teoria das Relações Humanas, que surgiu com o Experimento de Hawthorne, realizado por Elton Mayo, que demonstrou a importância do trabalho em grupo sobre o desempenho do indivíduo, tornando-se um experimento importante para que a organização enxergasse o trabalhador como um ser que sofre alterações do ambiente, possuindo características singulares tais como interesses e atitudes (MAXIMIANO, 2015).

Desde o Experimento de Hawthorne, o ser humano começou a ser mais valorizado no trabalho, pois passou a ser visto como um fator de desenvolvimento para a empresa, diante de um contexto onde tanto no Brasil quanto ao redor do mundo, as organizações vivenciam mudanças nas áreas que rodeiam a sociedade, tais quais a tecnológica, econômica e de mercado, com problemas complexos os quais obrigam as mesmas a reverem seus conceitos, atitudes e paradigmas em todos os ângulos possíveis (MARRAS, 2009).

Ainda sobre o experimento, é válido ressaltar que até a sua realização, o conhecimento técnico ainda era o mais avaliado pelas organizações e, após a sua publicação, a influência de outros fatores foram comprovadas no desempenho do funcionário além da técnica, e começaram a se tornar relevantes para as organizações. Desta forma, surgiu o conceito de competência que consiste na intervenção eficaz para mobilizar ao mesmo tempo de maneiras inter-relacionadas componentes atitudinais, procedimentais e conceituais para responder os problemas da sociedade. (ZABALA & ARNAU, 2018).

Diante disso, faz-se necessário a capacitação de pessoas por meio do desenvolvimento das competências para que consigam solucionar esses problemas complexos pelas organizações. Surge então a Gestão por Competências, para lidar com as extensas mudanças no

mercado e na sociedade, mensurando e desenvolvendo habilidades fundamentais para os trabalhadores das corporações. (FALIPELLO, 2016)

A Gestão por Competências é a área de Recursos Humanos que tem como objetivo gerir e desenvolver competências, definidas por Parry (1996) como um conjunto correlacionado do pilar “Conhecimento, **H**abilidade e **A**ttitude”. E classificadas por Zarifian (1999, *apud* FLEURY, 2001) como podendo ser **técnicas**: ligadas a um conhecimento específico do que deve ser feito e **comportamentais**, referentes ao ser, de maneira que sustente o próprio comportamento do indivíduo.

Tais competências comportamentais, também conhecidas como *soft skills*, estão sendo cada vez mais requeridas pelas organizações, como pode ser comprovado em estudos como os do Conselho Nacional de Pesquisa dos Estados Unidos, publicado em 2012, que mapeou por um ano as competências comportamentais do século 21, classificando-as nos grupos: cognição, intrapessoal e interpessoal. (PORVIR, 2012)

Com base nesta classificação da pesquisa citada acima e no desafio da Gestão de Pessoas de desenvolver as competências dos indivíduos os quais gere, este trabalho de conclusão propõe três experiências que buscam estimular o desenvolvimento das competências comportamentais: **pensamento crítico, adaptabilidade e comunicação.**

## 1.2. QUESTÃO-FOCO

Como promover uma experiência para estimular o desenvolvimento das competências “pensamento crítico, adaptabilidade e comunicação” para os membros de uma instituição de ensino superior.

## 1.3. OBJETIVO

Promover uma experiência para estimular o desenvolvimento das competências “pensamento crítico, adaptabilidade e comunicação” para o ambiente acadêmico do Cesupa.

### 1.3.1. Objetivos específicos

- Construir uma reflexão acerca da importância do tripé de competências selecionadas.
- Construir os módulos por meio de experiências;
- Validar as experiências vivenciadas nos módulos;

## 2. JUSTIFICATIVA

A principal motivação para sustentar a presente pesquisa reside na importância que o tema possui tanto para a área acadêmica como para a área Gestão de Competências em Recursos Humanos, além do próprio interesse da autora no assunto, por acreditar que esse método de gestão é o mais apropriado ao lidar com as infinitas variáveis que o comportamento do indivíduo pode vir a apresentar.

Desde a Revolução Industrial, o desafio do Setor de Relações Humanas e, mais tarde, dos Recursos Humanos, é o de desenvolver e estimular as pessoas a serem mais produtivas usando conhecimentos, habilidades e atitudes que as mesmas possam ter, (FALIPELLO, 2016) o que só deixou os resultados do Experimento de Hawthorne, finalizado em 1947 (MAXIMIANO, 2015) e o estudo do indivíduo e de como ele se comporta ainda mais interessante para a Administração.

É importante ressaltar que o Experimento teve um impacto muito maior em como a Administração encara o desenvolvimento do indivíduo, quando, segundo Maximiano (2015) escolas, seminários, associações de classe e programas de treinamento começaram a discutir o proposto pelo mesmo, formando gerações de profissionais que se preocupariam em formular diferentes estratégias para o desenvolvimento do indivíduo. Observa-se, então, a importância da formação do profissional enquanto ele ainda está na Instituição de Ensino Superior (IES).

Com o contexto da formação profissional impactar o pensamento de uma geração no desenvolvimento de propostas para os desafios das organizações, este trabalho visa o estímulo de três competências comportamentais específicas para serem primariamente desenvolvidas com os alunos da IES: **o pensamento crítico, a comunicação e a adaptabilidade.**

O pensamento crítico é o que caracteriza o ser humano como sendo racional, pois segundo Descartes, “A essência do homem é pensar. ”, seguindo uma rota para além da noção puramente lógica de argumento válido (PAUL, DR. RICHARD; ELDER, DR. LINDA, 2008), empregando critérios intelectuais amplos como acurácia, relevância e precisão (CARNIELLI & EPSTEIN, WALTER A: & RICHARD L., 2010).

A segunda competência escolhida foi a Comunicação, a qual é referente à um processo social primário, histórico e polissêmico (RUDIGUER, “**As teorias da comunicação**”, 2011), que se organiza principalmente em comunicação verbal, sendo essa falada ou escrita (SILVA,

LUCÍA M.G. DA; BRASIL, VIRGINIA V.; GUIMARÃES, HELOÍSA, 2018) e a não verbal, caracterizada por transmitir informações sem usar a língua falada ou suas derivações não-sonoras (MESQUITA, ROSA MARIA, 1997).

A terceira competência é a Adaptabilidade, a qual segundo Souza (1973), independente do momento, o ser adaptável sabe encontrar uma forma de equilíbrio para desempenhar seu papel, enfatizando que a adaptabilidade humana se refere à plasticidade das respostas ao ambiente de forma sociocultural e fisiológicas, podendo ser em formas de agir, falar e vestir, entre outras.

Ademais do exposto acima referente às competências comportamentais, o estudo de caso justifica-se nos seguintes campos pelos motivos esclarecidos no Quadro 1: Esquema Âmbito x Justificativa:

Quadro 1: Esquema Âmbito x Justificativa.

<b>ÂMBITO</b>	<b>JUSTIFICATIVA</b>
Organizacional	Pode ser utilizado propriamente pelas empresas
Acadêmico	Pode ser utilizado principalmente por IES para o desenvolvimento de competências em seus alunos
Social	O estudo de caso estuda um delicado assunto no âmbito profissional e acadêmico: o desenvolvimento de competências essenciais para se diferenciar no mercado e viver em sociedade, pois hoje essas duas esferas possuem problemas que devem ser solucionados de forma hábil.

Fonte: A autora, 2019.

Diante disso, é importante ressaltar que a escolha de estimular o desenvolvimento das três competências por meio de uma experiência partiu da obra de John Dewey, *Experiência e Educação*, na qual o autor defende a importância de educar através da experiência, pois essa é a ponte com a realidade que produz o crescimento e motivação para a aprendizagem (MENDONÇA E ADAID, 2018).

Segundo Hilgard (1973), aprendizagem pode ser definida como o “processo pelo qual uma ou mais atividades detém origem ou são modificadas”. Dewey (1938) defende ainda, de

forma relevante, que a aprendizagem também depende da qualidade das experiências, pois algumas podem ser desestimulantes, pois podem limitar ou impedir novas experiências.

De tal forma, a experiência criada para o estímulo do desenvolvimento se deu por um Projeto de Extensão o qual retira o aluno de sala de aula, para que o mesmo tenha vivências fora de seu cotidiano comum e consiga contextualizá-lo com a sua realidade e com seus próprios objetivos de aprendizado.

### 3. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico do presente trabalho se organiza em (i) competências do século XXI; (ii) desenvolvimento de competências; (iii) aprendizagem baseada em experiência; (iv) métodos de avaliação.

#### 3.1. Competências do Século XXI

De acordo com Bruno Soalheiro (Competências essenciais e transversais, 2007) os profissionais de hoje têm de se adaptar a uma realidade extremamente competitiva, onde não bastam apenas competências técnicas para diminuir o desencontro entre o que se aprende nas universidades e a “vida real”. Muitas vezes, os profissionais são competentes, mas não sabem transmitir, ou melhor, vender, de forma concreta seus serviços e capacidades.

O autor então debate que, independente da competência técnica do profissional, o mesmo encontrará sim dificuldades de se manter no mercado ou até mesmo de ingressá-lo se não for capaz de desenvolver as chamadas competências transversais, que servirão de elo entre a técnica e a prática.

A competência transversal ou comportamental ou a tão comumente chamada *soft skill*, é subjetiva e diretamente relacionada à aprendizagem não por meio de livros e aulas, mas por experiências vividas na vida de cada indivíduo (SPAGNA, 2017)

Para a Administração, o conceito de competência segundo Fleury & Fleury (2001) é “o conjunto de características demandadas para realizar determinada tarefa por parte de uma empresa ou do indivíduo”. Ou seja, competência é você poder fazer alguma coisa a partir de conhecimentos adquiridos.

A primeira vez que se falou formalmente na palavra “competência”, para o ramo da administração, foi em 1973, no lançamento do livro de David McClelland: “*Testing for Competence rather than Intelligence*”. Graças a ele, não só se iniciou de forma mais concreta o debate sobre o assunto, mas como diferenciou os termos conhecimento, aptidão e habilidade.

De forma simplificada, conhecimento é o necessário para executar algum afazer. Aptidão é o talento natural da pessoa, que pode ser aperfeiçoado, para executar uma tarefa e habilidade é demonstração de um talento particular na prática, como tocar piano logo na primeira vez, para citar um exemplo) (MIRABILE, 1997).

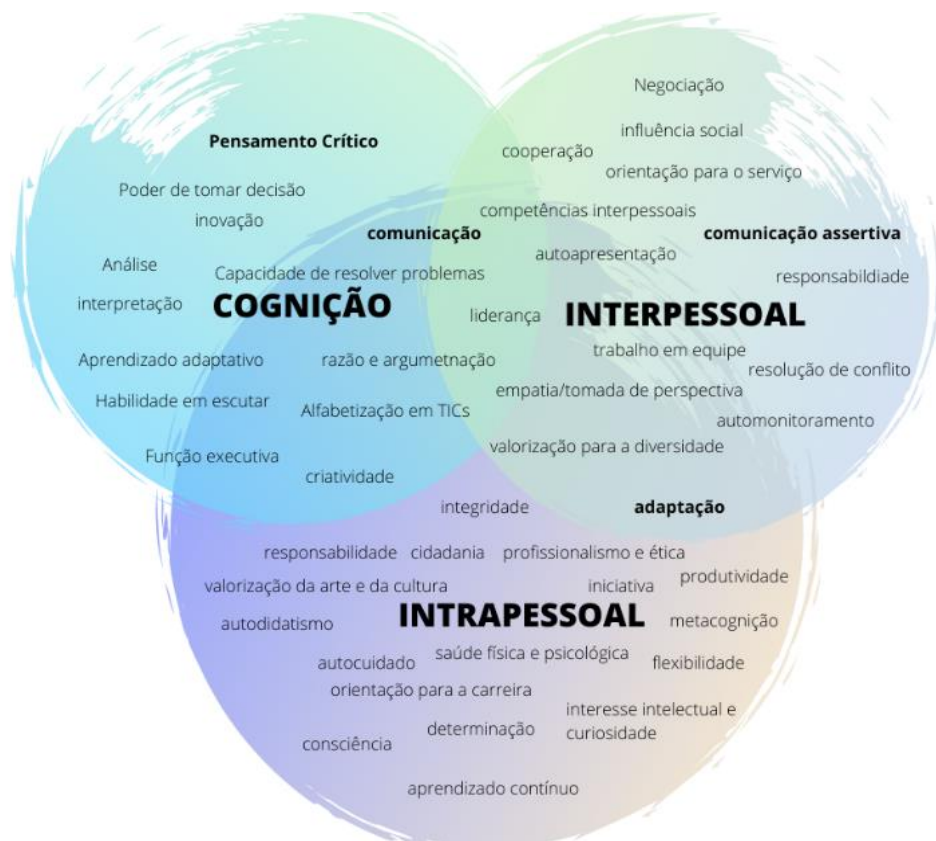
Dividiu-se então as competências em duas categorias principais: as chamadas *Soft Skills* (competências comportamentais ou transversais) e as *Hard Skills* (competências técnicas.

Sabbag (2018) ainda fornece outra definição, com as **competências “duras”** referentes ao pensamento racional e objetivo e as **competências “brandas”**, relativas à sensibilidade e intuição. O autor ainda relata que, nos últimos anos, os jovens profissionais têm percebido que as competências mais procuradas pelo mercado muitas vezes não são enfatizadas no esforço educacional.

Ao longo dos anos, os estudiosos perceberam que na verdade, as competências comportamentais têm uma influência muito maior na nossa vida profissional, pois condizem como convivemos em sociedade. É importante ressaltar neste ponto que em nenhum momento as competências técnicas não são importantes ou devem ser desconsideradas, muito pelo contrário, “as competências comportamentais dão às técnicas a plasticidade requerida para se desenvolver e se manter atualizado em constantes mudanças” (CIMATTI, 2016) ou seja, uma complementa a outra.

Essa argumentação só ficou mais forte, junto a um novo tópico: Quais seriam as competências mais esperadas dos profissionais? Com base nesta pergunta, O *National Research Council* fez, ao longo de um ano e com profissionais da área, uma pesquisa para filtrar qual seria a resposta para esta pergunta. Eles chegaram a conclusão que foi publicada no livro **“Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century”**, onde os mesmos dividem em 3 grupos principais, **Cognição, Intrapessoal e Interpessoal**, como pode ser observado na Figura 1: 46 Competências do Século XXI:

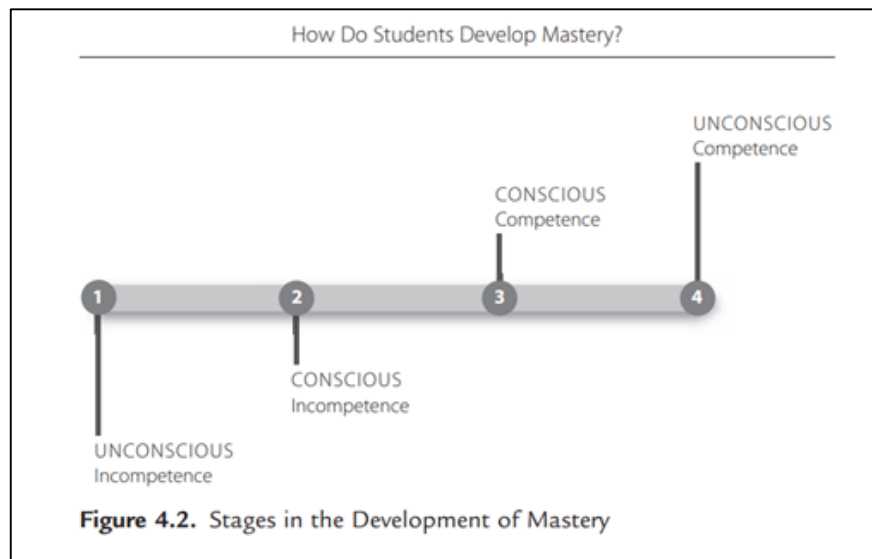
Figura 1 - 46 competências do século XXI



Fonte: PorVir, 2012.

Com o resultado deste estudo, tem-se a delimitação de quais competências comportamentais devem ser prioritariamente desenvolvidas, mas ainda falta o como desenvolver tais competências. Sabe-se que o aprendizado competências comportamentais é composto pelo processo que leva à mudança sendo o resultado de uma experiência (MAYER, 2002 *apud*. AMBROSE, SUSAN A. ET AL., 2010) e que no desenvolvimento de competências existem quatro estágios principais (AMBROSE ET. AL., 2010), como exposto na Figura 2: Como os Estudantes Desenvolvem Conhecimento:

Figura 2 - Como os Estudantes Desenvolvem Conhecimento



Fonte: AMBROSE, Susan A. et al. How Learning Works, 2010.

Os estágios refletem desde a incompetência inconsciente até a competência inconsciente, quando já vira um hábito para o indivíduo o desempenhar a tarefa ou atividade relativa àquela competência de certa maneira (Mayer, 2002 apud. AMBROSE, et al., 2010).

### 3.2 Pensamento Crítico

O que é o pensamento crítico? O que significa pensar, de forma crítica, em relação a alguma coisa? A resposta para essa pergunta parece ser negativa, pois quando pensamos de forma coloquial, “criticar” é visto como algo negativo, que trará à tona algum defeito. Entretanto, o pensamento crítico, em seu conceito definido por Fisher e Scriven em 1970, é a “habilidosa e ativa interpretação e avaliação de observações, comunicações, informação e argumentação”, sendo então o julgamento propositado e reflexivo sobre o que fazer em resposta à alguma situação ou evento.

Pode-se dizer que é uma argumentação, que não se baseia apenas e puramente na lógica, mas em critérios um pouco mais amplos como precisão, relevância, credibilidade, entre outros (CARNIELLI & EPSTEIN, 2010).

Como não se apoia unicamente no raciocínio lógico, Paul e Elder (2008) argumentam que é baseado em conceitos e princípios, e não em procedimentos ou fórmulas pré-concebidas. O pensamento crítico vai além da linha vertical do raciocínio lógico, criando conexões complexas baseadas em teoria e experiência, em primeira pessoa ou não, pois quanto mais

vivências uma pessoa consegue viver, mais amplo poderá ser sua avaliação de como proceder em determinada situação.

A parte que este trabalho deseja abordar sobre o pensamento crítico, contudo, vai além de discutir seus conceitos, e sim sua importância na formação de profissionais do século XXI. Quando Montaigne (apud. MORIN, 1999, p.21) diz que “mais vale uma cabeça bem-feita do que uma cabeça bem cheia”, seria interessante fazer a correlação dessa frase com o pensamento crítico.

Morin (1999) define essa “cabeça bem cheia” como sendo simplesmente um recipiente de saber acumulado, onde as conexões complexas não só não são feitas, como não são aprendidas a serem feitas. Com isso, há um empobrecimento do “saber”, pois de nada adianta o conhecimento técnico sem a capacidade de correlacionar esse conhecimento com as situações problema vivenciadas no dia a dia.

Barbara Cimatti (2016) aborda que a maior preocupação das instituições formadoras de conhecimento passou a ser ensinar os estudantes a serem economicamente produtivos, e não o de pensar de forma crítica para se tornarem cidadãos empáticos e bem informados.

Essa abordagem conversa diretamente com a necessidade das “cabeças bem-feitas”, onde a importância do pensar de forma crítica e reflexiva para gerar soluções torna-se fundamental para a sociedade do século XXI, onde não temos apenas problemas singulares e sim globalizados.

Agora, como exatamente são essas “cabeças bem-feitas” e porque é tão difícil de encontrá-las? Edgar Morin (1991), em sua obra *Introdução ao Pensamento Complexo*, debate sobre o pensamento simples (e sua segmentação, tendo-o diretamente relacionado a problemas simples e a conhecimentos e conteúdos segmentados), e o complexo (que do ponto de vista do autor, mais se assemelha a realidade que vivemos) e a importância de um sobre o outro, estabelecendo primeiramente o conceito de complexo e o porquê deve-se sua relevância, como na citação abaixo:

“À primeira vista, a complexidade (*complexus*: o que tecido em conjunto) é um tecido de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados: coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Em segunda abordagem, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações e acasos que constituem o nosso mundo fenomenal. [...] Apresenta-se com os traços inquietantes da confusão, da desordem no caos e na incerteza, [...] dá a necessidade para o conhecimento de pôr ordem nos fenômenos, rejeitando a desordem. [...] Mas tais operações correm o risco

de se tornar cegas se eliminarem os outros caracteres do *complexus*. ” (Edgar Morin, 1991. pg: 17/19)

Morin (1991) então usa, como base do pensamento complexo, uma abordagem multidisciplinar e de diversas referências para que haja a composição do conhecimento, pois segundo o autor, o conhecimento segmentado é falho, já que estreita nossa visão. O pensamento complexo, entretanto, ajuda-nos a entender o mundo em sua escala maior (SOVIENSKI & STIGAR, 2008).

Agora, temos um desafio solene na educação e desenvolvimento do pensamento complexo: a própria educação. André Luis Silva da Silva (2004) disserta que, além de ser difícil encontrar alunos que sejam capazes de vislumbrar algo que permita integrar conteúdos diferentes, as escolas aumentam o desinteresse dos alunos, pois os mesmos têm dificuldade de aprendizagem, possivelmente agravadas pelas matérias separadas.

Além disso, as escolas são acusadas por alguns estudiosos de minar o desenvolvimento do pensamento complexo, pois “fazem as perguntas com a resposta já previamente preparada” (ROBINSON, 2011). Resumidamente, todos os alunos devem chegar à uma mesma resposta para um problema proposto, cultivando o pensamento de que só existe uma única resposta certa para cada problema encontrado.

Para a situação exposta no parágrafo acima, temos um exemplo já batido, da seguinte pergunta: “ Se um pedreiro constrói uma casa em trinta dias, em quantos dias dois pedreiros constroem a mesma casa? ”. A resposta automática de muitos seria “quinze, pois agora são dois pedreiros”, e não está errada. O erro está em pensar que essa é a única resposta certa.

Aí encontra-se o maior debate de Morin (1990). Somos ensinados, obrigados e encorajados a pensar que para todos os problemas impostos no dia a dia, só existe uma única resposta certa, quando o mundo pede muito mais do que isso. O mundo não pede um pensamento simples, formando uma cabeça bem cheia, e sim um pensamento complexo e crítico, emoldurando uma cabeça bem-feita.

### 3.3 Adaptabilidade

De acordo com o dicionário Michaelis, adaptabilidade é a característica ou qualidade do que ou quem é adaptável. Segundo Lemos & Gomes (2012), é “aptidão inerente à diversas espécies de viver em condições diferentes ou adversas à sua (condição) natural.”. Já Morin (1994) enfatiza que a adaptabilidade humana se refere à plasticidade das respostas ao ambiente

de forma sociocultural e fisiológicas, podendo ser em formas de agir, falar e vestir, entre outras. O mesmo autor também argumenta que o estudo da adaptabilidade humana investiga sua flexibilidade em resposta às alterações do ambiente.

De forma reflexiva, podemos considerar que biologicamente, o ser humano é adaptável para sobreviver, e para que haja a manifestação da adaptabilidade, há a necessidade de uma mudança no ambiente ao qual a pessoa vive, considerando que um ambiente estático limita as possibilidades humanas (MORIN, 1994), tanto para a sobrevivência como para o desenvolvimento.

Quando falamos sobre desenvolvimento, temos a questão tanto profissional quanto pessoal, pois desde o momento em que nascemos estamos em constante transformação, e usamos da adaptabilidade como nossa aliada. Para continuar na discussão desta competência, é de interesse da autora que seja discutido aqui o que, por opinião própria da mesma, seja considerado um empecilho para a adaptabilidade: a Resistência (PRESSFIELD, 2002.).

Vejamos que se entende, por questões de formação acadêmica fundamental, que a adaptabilidade foi chave para a nossa evolução e que hoje ela se refere a questões físicas e emocionais, como lido no parágrafo anterior. Conseguimos compreender seu conceito. Entretanto, às vezes é difícil entender de fato essa competência, pois não se compreende o poder que ela tem sobre nós, seres humanos, e a Resistência pode ter culpa disso. (PRESSFIELD, 2002.)

Enquanto temos que a adaptabilidade é ser flexível a mudanças (FARAGUTTI, 2016), a Resistência nada mais é do que o seu completo oposto. Robert McKee, em seu comentário sobre o livro *A Guerra da Arte* (PRESSFIELD, 2002) usa como conceito da Resistência uma definição de Freud, chamada de “Desejo de Morte” - uma força destrutiva dentro da natureza humana que surge sempre que consideramos fazer algo de diferente que será bom para nós ou para terceiros. A Resistência, nada mais é, do que a auto sabotagem. (PRESSFIELD, 2002).

É a famigerada vontade de ficarmos na zona de conforto, aceitando o mais fácil do que o mais trabalhoso. E em conclusão ao parágrafo abordado acima, a Resistência ajuda a formar o que aqui chamaremos de profissionais resistentes, que são inflexíveis a mudanças, com uma visão rígida sobre sua atuação. Perante uma realidade onde o mundo evolui de forma incrivelmente acelerada (GUN, 2016), um comportamento resistente não se sustenta.

Uma mentalidade adaptável, entretanto, é ágil para se ajustar e avaliar diferentes papéis, tarefas e responsabilidades de cada dia (FARAGUTTI, 2016). Sendo ágil, acompanha mudanças constantes em sua volta, conseguindo criar soluções traduzidas em respostas físicas e emocionais para as diferentes situações do dia a dia.

Como exemplo para esta situação, imagine dois professores. Um adaptável e outro resistente. Os dois precisam dar aula nas turmas A e B, de perfis completamente diferentes. A turma A é introvertida, os alunos não conversam entre si e tem dificuldade de participar de atividades em grupo; já a turma B é extrovertida, barulhenta (precisando de mais controle por parte do professor com conversas paralelas) e muito participativa. O professor resistente entende que seu papel é repassar o conteúdo, e ele tem sua aula como um roteiro: ele entra em sala, expõe o conteúdo no quadro e tira dúvidas, repetindo esse comportamento na turma A, que se adapta muito bem, e na turma B, na qual ele tem um estresse muito maior, pois a turma não faz silêncio um minuto sequer e não consegue se concentrar. O professor adaptável, por outro lado, modifica sua aula conforme o perfil da turma, entendendo que uma aula muito participativa pode ser desconfortável para a turma A e uma aula meramente expositiva para a turma B seria simplesmente entediante. Não apaga a possibilidade de o professor ter uma dificuldade maior com uma turma ou outra, mas ele compreende que seu ambiente muda, e é capaz de gerar uma resposta ágil para lidar com a situação.

A adaptabilidade nada mais é do que a nossa capacidade de ser flexível quando as coisas mudam (seja o nosso ambiente ou apenas nós mesmos), estando aberto a novas ideias e conceitos, adaptando-se às novas condições e/ou situações no trabalho (FARAGUTTI, 2019).

### 3.4 Comunicação

Por definição segundo o dicionário Michaelis, “comunicação” é o ato de transmitir ou receber mensagens entre o transmissor e o receptor, através da linguagem oral, escrita ou gestual. É algo que os seres humanos fazem a muito tempo, já que temos o registro mais antigo da escrita estando datado de XIV a.c., da língua acadiana. **(BBC, 2010. “Encontrado o documento escrito mais antigo da história)** e acredita-se que nos comunicamos desde sempre.

Francisco Rudiguer (2011) fala que é um processo social primário, no qual pode ser dividido em comunicação verbal, sendo essa a falada (SILVA, BRASIL & GUIMARÃES, 2018) e a não verbal, caracterizada por transmitir informações sem usar a língua falada ou suas derivações não-sonoras (MESQUITA, 1997).

Seres humanos precisam se comunicar para sobreviver. Para falar o que sentem, para se organizar. Segundo o Dicionário Michaelis, a palavra “comunicação” vem do latim “*communicatione*”, que significa “ação de comunicar.” Ou o “processo pelo qual as ideias e sentimentos transmitem-se de indivíduo para indivíduo, tornando possível a interação social”, sendo então a comunicação sonora ou não a forma primordial pela qual os seres humanos

interagem uns com os outros, sendo até mesmo alguns sons emitidos por contrações da garganta e do diafragma, como a risada, são formas de comunicação e, portanto, interação social.

De forma corriqueira, é possível pensar que tais sons simples não seriam considerados como comunicação ou forma de interação, e Nietzsche (1888) até mesmo reflete que “por acaso sabe o porquê de o homem ser o único a rir. Ele sozinho sofre tão profundamente que teve de inventar a risada. ”, sendo este momento o qual o autor reflete que a risada fora feita por parte de iniciativa do homem para aliviar algum sofrimento particular.

Analisando as reflexões de Nietzsche sobre as interações humanas, Sophie Scott (2015) defende que, muito pelo contrário “evidências de risada foram encontradas não só em primatas, mas em roedores, estando associadas a cosquinhas e a brincadeiras, o que resume em interação social”. Robert Provine (2000) diz que estamos aptos a rir 30 vezes mais com outras pessoas do que sozinhos. Sophie Scott (2015) conclui ainda que quando em grupo, “não se ri tanto pela piada ou pelo contexto da conversa em si, mas porque se quer demonstrar que concordamos com a opinião da maioria e que somos tão parte daquele momento quanto qualquer outro presente no grupo”.

Quando Stephen Robbins (1979) explica a estrutura de grupo (Comportamento Organizacional, 1979), ele fala sobre a questão de papéis que são desempenhados. É uma característica de todos os grupos. Nos de amigos, nos de trabalho. Todos os grupos dos quais você participa, você desempenha um papel, que nada mais é do que um conjunto de padrões comportamentais, que muda conforme cada situação ou grupo, formando assim a chamada identidade do papel.

A percepção do papel é a forma como entendemos que devemos nos comportar, seguindo os estímulos do ambiente e em resposta às expectativas do papel, que é a forma como os componentes do grupo assumem que devemos agir. Tal situação é inconsciente e extremamente rápida, mudando em milésimos de segundos e sendo responsável por conflitos ou resolução dos mesmos.

Os conflitos nada mais são do que os desencontros entre as expectativas e o desempenho do papel (ROBBINS, 1979). Esse comportamento pode ser um pouco difícil de compreender em sua completude, pois estamos acostumados demais a viver a situação, e não a observar de verdade. Explicando em outras palavras, entendemos sim a questão de papéis, mas não de forma consciente.

Amy Cuddy (2013) expõe uma forma melhor de entender a questão dos papéis de Robbins (sem falar do autor e dos papéis em si) por outro meio: o da comunicação não verbal. O comportamento gestual é uma forma de comunicação, portanto, de interação em grupo, o

qual resume o que você comunica a outra pessoa e vice-versa, sem ser por palavras faladas ou escritas.

Conforme Cuddy (2013), a linguagem não verbal, tais como expressões e gestos, é uma das formas mais assertivas que os seres humanos têm de julgar uns aos outros no círculo social em que convivem, resultando em respostas baseadas em análises rápidas e inconscientes se uma pessoa agrada ou não.

Para se ter uma ideia, Ambady & Rosenthal (1992) comprovaram em sua pesquisa **“Fatias finas de comportamento expressivo como preditores de consequências interpessoais: uma metanálise”** que quando **os alunos** assistiam vídeos de 10 segundos de alguns professores dando aula, eles conseguiam definir se gostavam ou não daquele professor, batendo o resultado com as respostas de alunos que de fato haviam tido aula com aqueles mesmos professores durante o semestre. Tal pesquisa comprova que as expressões faciais que demonstramos na primeira impressão são a base de análise dos outros sobre nós mesmos, mesmo que de forma involuntária.

Outra situação de análise semelhante veio de Alex Todorov (2017), o qual aborda que decidimos nossa opinião sobre os outros em uma fração de segundos, e que essa opinião servirá como base para decisões importantes, como quem vamos eleger nas eleições ou quem vamos promover ao cargo de gerência no próximo mês, de forma que os profissionais de hoje devem ter em mente que a comunicação vai além da fala e o gestual impacta mais do que se pensa.

### 3.5 Aprendizagem com base em experiência

Aprender é um verbo vastamente utilizado na língua portuguesa e pode servir para qualquer coisa, partindo do ponto de vista que você, como ser humano, é apto a aprender desde o momento em que nasce. De acordo com a definição encontrada no dicionário Michaelis, “aprender” nada mais é do que reter na memória e passar a compreender melhor algo por meio da empatia, da percepção, da experiência etc.

Para Velásquez (2001), “aprendizagem” é definida como o processo pelo qual competências, habilidades, conhecimentos e valores são adquiridos ou modificados, como resultado da formação e experiência do indivíduo, podendo ter diferentes perspectivas e fazendo parte da educação de todos, a qual engloba tanto a aprendizagem como o ensino.

Para chegar onde está hoje, o processo de aprendizagem passou por diversos momentos históricos. Segundo a UFRS (2007), o próprio termo de aprendizagem tem significações

distintas dependendo do momento e da região, como por exemplo, no antigo Oriente a finalidade da educação era a de transmitir as tradições e os costumes, enquanto em Roma e na Grécia existiam a pedagogia da personalidade e a pedagogia humanista, onde a primeira tinha como objetivo o desenvolvimento pessoal e o segundo dava prioridade à aprendizagem universal. Sem falar dos momentos onde a Igreja “tomou as rédeas” da educação, guiando-a ao teocentrismo e logo em seguida perdendo-as para o humanismo, que trouxe ao processo de aprendizagem independência do clero.

Só a partir de 1930 que os cientistas Guthrie, Hull e Tolman definiram três abordagens principais ao processo de aprendizagem. O primeiro sustentava que as respostas definiam a aprendizagem (e não detalhes como percepções ou os estados mentais); o segundo defendia a força do hábito como sendo a base da aprendizagem e o terceiro seguia que a aprendizagem vinha de um processo comportamental, sendo alterado por componentes tais quais a sociedade na qual o mesmo está inserido e seu estado mental.

Independente do modelo de ensino escolhido, Paín (1989) defende que os indivíduos têm conjuntos de estratégias que possibilitam o aprendizado de forma única, variando de pessoa para pessoa. A própria autora ainda defende que, pelo aprendizado ser diferente de pessoa para a pessoa, deveria ser buscado um método dinâmico, e não estático para o mesmo.

Diante disso, pode-se juntar com o contexto trazido por Daros (2018) que ao conversar com alunos da educação básica e do ensino superior sobre os modos de ensinar e aprender, informou que o ensino essencialmente transmissivo e estático resulta em insatisfações tanto pela parte dos alunos como por parte dos professores, pela rigidez de horário e conteúdo pouco condizente com a realidade e pela falta de interesse demonstradas em aula. Pensando nisso, torna-se sem sentido continuar com uma metodologia de ensino que seja estática quando o próprio ser humano não é.

De forma sucinta, Dewey afirma que vivemos e morremos em um mundo que é o que é pelo que se fez e pelo que foi transferido pelas atividades humanas anteriores, fazendo correlação com o abordado no parágrafo anterior, aprendemos por correlação, por memória e por vivência. Ignorar isso é o mesmo que dizer que a experiência funciona apenas dentro da cabeça de alguém, e segundo Dewey (1979), a experiência não sucede no vácuo.

David Kolbe utiliza dos pensamentos de Dewey para fundamentar sua teoria em aprendizagem experiencial, que nada mais é do que a aprendizagem integrada baseada na

reflexão do que se faz (ALVES & TOMETICH, 2018). Kolbe montou o Ciclo de Aprendizagem Experiencial, feito em 4 fases: Experiência Concreta, que é a vivência em si; observação e reflexão, que é a opinião própria sobre a vivência; conceituação abstrata, que é a procura sobre uma fundamentação que explique ou contextualize a vivência e a reflexão; e a experimentação ativa, que é a nova vivência da experiência, agora com o apoio de fundamentação teórica e de reflexão.

Puxando a teoria por outro exemplo, digamos que você queira fazer um bolo. Como você vai fazer isso? Lendo em um livro de receitas? Perguntando para alguém que conhece e sabe fazer? Pesquisando na internet? Independente de qual alternativa seja escolhida, você começa a fazer o bolo. E dá errado. Ele sai ruim. E você tenta de novo, e de novo, e de novo. Até sair da forma como você queria. A cada nova tentativa, você risca uma coisa que deu errado, para não tentar novamente, e testa novas possibilidades até que funcione da forma como você foi instruído que deveria funcionar. Isso é a aprendizagem com base em experiência.

Aprende-se por meio de experiência, esse fato sendo uma teoria ou não. Na sala de aula, vivenciamos uma experiência. John Dewey (*Experiência e Educação*, 1976) argumenta que não é a experiência unicamente, mas a qualidade do que estamos experienciando. Da mesma forma que uma experiência dentro da sala de aula pode ser excruciante, uma experiência fora da sala de aula também pode ser, ou seja, não devemos procurar somente a experiência, mas a qualidade da experiência em si.

Não é que a educação tradicional esteja errada ou a progressista esteja certa. Há a necessidade de mediar os benefícios e déficits de cada uma. O ponto negativo da educação tradicional é que estamos acostumados a esperar que os alunos tenham a resposta certa, e ao fazer isso, não permitimos que o processo de aprender flua naturalmente, pois falhar faz parte de aprender. (LAUFENBERG, 2011.) Voltamos aqui para um ponto abordado anteriormente, quando discutimos o pensamento crítico. Algumas escolas com ensino tradicional estão presas e condicionadas a formar “cabeças bem cheias”, de conhecimento, de conteúdo, do pensamento simplificado.

Como já exposto anteriormente, hoje existe a necessidade de ensinar os alunos o “como” e não “o que” pensar (SCHINEIDER, 2018), por meio da tentativa e erro e não com a “resposta certa” automática, de modo que quando se analisa a aprendizagem com base em experiência,

dá-se a oportunidade ao aluno de aprender pelos seus erros, possibilitando que ele faça a reflexão crítica necessária para o seu desenvolvimento.

### 3.6 Desenvolvimento de Competências

Ao abordar a questão das competências e de sua importância e relevância no mundo atual, surge a pergunta de como desenvolvê-las. Sabe-se que, conforme exposto ao longo deste trabalho, o conceito de competência para o ramo da Administração, segundo Fleury (2001), é o conjunto de características que se utiliza para realizar determinada tarefa, e que McClelland foi o primeiro a falar de forma formal na importância de competências e não só do simples teste convencional, em 1973.

Além desses aspectos, é importante reforçar aqui que, por mais que o foco deste trabalho seja o das competências comportamentais, elas não são mais ou menos importantes do que as competências técnicas, e como Cimmati (2016) relatou, as competências comportamentais dão às técnicas a flexibilidade necessária de continuar a se desenvolver.

Le Boterf (2003) define que a razão do aumento no interesse do desenvolvimento de competências por parte das pessoas sustenta-se no fato de que elas podem ser aplicadas a situações variadas, não a um cargo somente, de modo que podem ser ajustadas tanto ao âmbito organizacional como o social. Nesse sentido, o autor faz refletir que, quando aprendemos uma habilidade, poder-se-á sempre recorrer a ela, caso seja necessário. Le Boterf (2003) traz ainda a necessidade do profissional de saber transpor, não se limitando a execução idêntica das tarefas ao longo de seu dia a dia.

Entretanto, faz-se necessário ir além das definições, pois para desenvolver competências, precisa-se entender *como* desenvolvê-las. Entende-se até aqui que a composição de qualquer competência técnica ou comportamental é a de conhecimento, habilidade e atitude. Sprague & Stuart (2000, *apud*. AMBROSE, Et. Al., 2010, p. 96) define 4 esferas principais para o desenvolvimento do conhecimento, como pode ser observado na Figura 3: Elementos do Conhecimento.

Figura 3: Elementos do Conhecimento

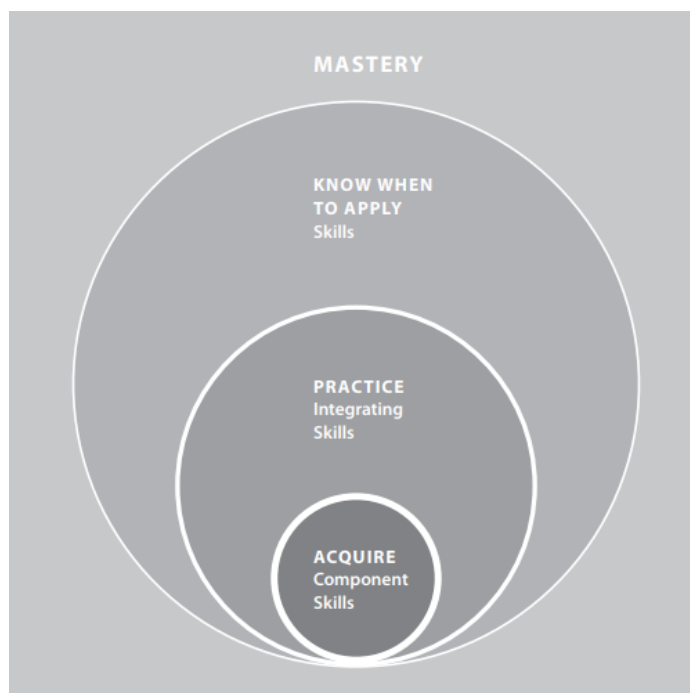


Figure 4.1. Elements of Mastery

Fonte: AMBROSE, Et. Al, 2010.

Os autores Sprague e Stuart (2000) definem que para haver o domínio do conhecimento em algum assunto, é necessário que passe pela aquisição das competências componentes, a prática para integrar as habilidades e saber quando aplicar.

De tal modo, os 4 estágios da competência podem ser definidos com base em duas dimensões: conhecimento e consciência (AMBROSE, Et. Al., 2010, p. 97) indo da incompetência inconsciente até a competência inconsciente, como ilustrado na Figura 2: Como os Estudantes Desenvolvem Conhecimento.

O primeiro estágio é classificado como sendo o de “pura ignorância”, a chamada incompetência inconsciente do indivíduo em relação à competência, quando a pessoa não sabe nem aquilo que não sabe. Depois de um certo período, ela começa a ter uma certa noção da competência, entendendo os pontos que não sabe e que deve aperfeiçoar, sendo aí o estágio da incompetência consciente. O próximo estágio é o da competência consciente, no qual a pessoa já tem certa habilidade, entretanto precisa estar sempre atento àquilo que faz, e o último, o estágio da competência inconsciente, é o estágio em que o indivíduo já está tão habituado a exercer àquela competência que a põe em prática sem perceber.

Com base na teoria, entender os estágios e as esferas do conhecimento é essencial ao desenvolver as competências para que haja uma identificação real do nível em que se deseja

chegar ao estimular o desenvolvimento das competências, pois dessa maneira os objetivos da pesquisa tornam-se mais claros e realistas.

### 3.7 Grupo Focal

Tendo sua origem no cenário da pesquisa social, amplamente utilizado em áreas do conhecimento tais quais ciências sociais, educação em saúde e mercadologia, o grupo focal é entendido como uma técnica de coleta de dados (BACKES, Et. Al., 2011), e segundo Carlini-Cotrim (1996, p. 286) “É um método qualitativo que pode ser utilizado para entender as percepções e atitudes acerca de um fato, prática, produto ou serviços”.

Conforme Trad (2009) exemplifica, o procedimento para que seja montado um grupo focal começa em reservar um local apropriado para os participantes, com um número de no mínimo 6 à 15 pessoas. A autora ainda indica que o número de pessoas no grupo deve seguir a regra de permitir a participação de todos sem dificuldade, e o perfil dos participantes deve ser planejado para todos terem uma característica em comum com a temática abordada.

Um grupo focal é definido como entrevistar um grupo de pessoas a fim de amplificar a própria entrevista individual, pois é levada em tom de conversa. Patton (2000) analisa o grupo focal como uma técnica qualitativa eficaz de coleta de dados, pois segundo o próprio autor, a quantidade maior de participantes do que comparada a da entrevista individual, elimina opiniões falsas ou radicais.

#### 4. METODOLOGIA

Este trabalho trata-se de uma pesquisa, que conforme Ander-Egg (1978:28) tem como definição “um procedimento reflexivo sistemático”, permitindo a descoberta de novos fatos em qualquer campo de estudo. Já na definição de Lakatos (1985), é “encontrar respostas para problemas propostos utilizando métodos científicos.” E ainda, no conceito deferido por Rummel (1972:3, *apud* LAKATOS, 1985), pode ser tanto restrita, sendo assim “quando abrange vários tipos de estudo e investigação aprofundadas” ou ampla, que é “quando engloba todas as investigações especializadas”.

Quando utilizamos a pesquisa para definir este trabalho de conclusão de curso, o termo confere com o conceito abordado por Lakatos (1985), pois pretende construir uma experiência no **campo de estudo da área de Gestão de Competência** buscando uma resposta para a questão problema abordada, fazendo-se em forma de estudo de caso, que segundo Yin (2001) “é um método que abrange abordagens específicas de coleta e análise de dados”.

Compreende-se então que esta pesquisa é um estudo de caso, e sua característica pode ser classificada como aplicada, que segundo Ander-Egg (1978:33) “é caracterizada por seu interesse prático” e conforme Rummel (1972:3, *apud* LAKATOS, 1985) é quando “objetiva sua aplicação às necessidades imediatas dos diferentes campos da atividade humana.”. Além disso, pode ser classificada como exploratória, que segundo Gil (1999) “tem como objetivo principal desenvolver, esclarecer e modificar conceitos” e segundo Zikmund (2000), é “útil no diagnóstico de situações e na exploração de novas alternativas e ideias”. A escolha da pesquisa exploratória também parte do princípio abordado por Mattar (2001), que defende que os métodos da pesquisa exploratória são amplos e versáteis.

Entende-se a partir daí que este trabalho de conclusão é um estudo de caso aplicado e exploratório, abordando um assunto dentro de gestão do conhecimento, relacionando experiências vividas externamente pelos usuários e sua relação e com o desenvolvimento das competências pensamento crítico, adaptabilidade e comunicação.

Para responder à questão-problema deste estudo de caso, foram realizadas aplicações de 3 grupos focais com os onze participantes do estudo, além da aplicação de módulos, onde os mesmos viviam experiências fora do seu dia a dia, com o objetivo principal não de desenvolver completamente as competências, mas de atingir um estágio de **incompetência consciente**, quando o indivíduo adquire a consciência de que não detém de determinada competência e que deve desenvolvê-la.

Para responder à questão-problema deste estudo de caso, foram realizadas a (i) estruturação e planejamento dos módulos, tais como definição de participantes e reuniões com parceiros (ii) a própria aplicação dos 3 módulos, com 10 participantes, ao longo dos meses de outubro a dezembro, onde os membros viviam experiências fora do seu dia a dia, com o objetivo principal de haver o estímulo da incompetência consciente em relação às competências comportamentais previamente estabelecidas e (iii) a aplicação de grupos focais pós módulo com os dez participantes do estudo, para que fosse compreendida a percepção dos mesmos em relação à experiência vivida.

Os módulos foram planejados de forma que cada um estimulasse o desenvolvimento de uma certa competência, pois dessa forma houve uma maneira mais organizada de focar em uma competência de vez, atentando ao objetivo do trabalho, e não em apenas gerar uma experiência agradável aos participantes, mas que, no final, não gerasse reflexão alguma sobre as competências desenvolvidas.

Os módulos tinham uma base lógica a ser seguida, sendo esta:

- Construção do módulo
- A aplicação do módulo
- A reflexão pós-módulo
- Grupo focal para o feedback do módulo como um todo

Depois de definido um roteiro lógico para o planejamento, vamos para as suas partes para botar em prática.

Os módulos foram estruturados e planejados de formas distintas, tendo em vista que iriam abordar competências comportamentais diferentes, de forma a respeitar a singularidade de cada uma. Contudo, os módulos possuem um roteiro prévio comum, sendo este: o rascunho da ideia inicial, para o qual era realizada uma pesquisa de possíveis métodos a serem aplicados, a apuração de possíveis parceiros externos ao CESUPA que poderiam auxiliar no dia do módulo e a definição final do roteiro, alinhado com as possibilidades e restrições de cada parceiro e cada competência.

Os módulos são experiências com duração de 4 a 8 horas cada, nas quais foram necessários instrutores externos ao CESUPA que ajudassem em cada competência técnica específica para que pudesse haver o desenvolvimento da competência comportamental.

A reflexão pós-módulo está destacada, porém a mesma é feita antes, durante e depois, considerando que dessa forma seria possível um melhor recolhimento de dados e um acompanhamento maior por parte da coordenadora da experiência.

O grupo focal surgiu como uma forma de ouvir os participantes da forma mais confortável possível, para que os mesmos se sentissem à vontade em expressar seus sentimentos e impressões dos módulos e afins, e conforme Flick (2009) os grupos focais podem ser “aplicados como um método em si mesmo ou uma combinação com outros métodos - levantamentos, entrevistas individuais etc.”, e ainda considerando que Patton (2002) afirma que o grupo focal nada mais é do que uma entrevista, sendo suas principais vantagens o baixo custo e riqueza de dados, enquanto Morgan (1988, p.11) define que, entre outros benefícios, “os grupos focais são úteis para geração de hipóteses e obtenção de interpretações com base nos participantes sobre os resultados”.

Com base em toda a apresentação anterior, tem-se que esta pesquisa de trabalho de conclusão de curso é um estudo de caso aplicado e exploratório, predominantemente qualitativo, que busca responder à uma questão-problema, pois segundo Yin (1994) o objetivo principal é analisar os dados do estudo de caso para construir uma resposta coerente à pergunta.

## 5. ESTUDO DE CASO

Com base em todos os aspectos apresentados até agora, encontrou-se a necessidade de criar uma experiência que pudesse atender às necessidades de estímulo ao desenvolvimento das competências comportamentais pensadas. O Projeto Proteus então começou a ser planejado. Seu próprio nome, “*Proteus*”, vem da mitologia grega e pega a definição “emprestada” da carreira proteana, a qual descreve um profissional “que muda de forma”, caracterizado pela alta flexibilidade.

O Proteus foi então planejado para estimular primariamente o desenvolvimento do pensamento crítico, da adaptabilidade e da comunicação ao longo de 3 módulos, com 10 participantes. Os módulos foram projetados para estimular o desenvolvimento das competências propostas minimamente no estágio da incompetência consciente, como pode ser visualizado na Figura 2: - Como os Estudantes Desenvolvem Conhecimento.

O objetivo principal do Projeto é o nível 2 representado na imagem acima, quando o indivíduo tem consciência de que não tem certa competência desenvolvida plenamente, mas que tem condições de aprimorá-la, caso queira.

Com o objetivo macro definido, parte-se então para *como* isso será feito. O esquema abaixo demonstra de forma simples como cada módulo foi correlacionado com cada competência e sua ordem de acontecimentos.

Quadro 2: Esquema de Competências x Experiências

<b>Competência</b>	<b>Módulo</b>
Comunicação	Aula de Teatro
Adaptabilidade	Instrução de Sobrevivência na Selva
Pensamento Crítico	Experiência de Quebra de Realidade

Fonte: Autora, 2019.

Para o módulo que iria abordar a competência da comunicação, a experiência escolhida foi a de levar os participantes para terem uma aula de teatro, pois, conforme a teoria abordada no tópico “**4.4 Comunicação**”, a comunicação flui entre fala, escrita e gesto, de modo que a

interpretação tanto daquilo que se quer passar como aquilo que entende-se do outro torna-se vital quando observa-se os papéis abordados por Robbins (1979). O teatro traz isso por meio do Teatro do Oprimido de Augusto Boal (1991), na qual o mesmo reflete que o papel que alguém desempenha na sociedade se transforma em uma “máscara social”, de modo que possibilitaria cruzar as teorias da área das Artes Cênicas com a área de Administração, de uma forma coerente de trabalhar a interpretação de papéis de Boal (1991) com os papéis de Robbins (1979).

Para o módulo da adaptabilidade, experiência escolhida foi a de uma instrução de sobrevivência na selva. O módulo foi realizado em parceria com o Batalhão de Polícia Ambiental, de forma que tirasse os participantes tanto da sua rotina como de um ambiente que eles reconhecessem como controlado por eles e, ao contrário do primeiro módulo. No caso, supôs-se que os participantes não detinham de conhecimento prévio para sobreviver na selva, de tal modo que os mesmos teriam de se adaptar ao que fosse exposto em cada momento, obviamente respeitando os limites de cada um. A ideia principal do módulo foi relacionar a adaptabilidade com o conceito de Pressfield (2002) sobre a Resistência, citada no tópico “**3.3 Adaptabilidade**”, de maneira que os membros poderiam escolher não participar do módulo, preferindo ficar na “zona de conforto” da qual os mesmos possuíam controle, ao contrário do ambiente que eles encontrariam no Batalhão de Polícia Ambiental.

Já no terceiro e último módulo, a experiência escolhida foi inversa. Ao invés de levar os participantes para um ambiente fora da rotina, os mesmos foram convidados a refletir sobre hábitos diários do consumo de plástico e seus impactos, pois os pontos argumentados no tópico “**4.2. Pensamento Crítico**” eram que: o pensamento crítico é composto primariamente de observação, interpretação, análise e argumentação e de que há a necessidade de correlacionar o conhecimento técnico com situações vivenciadas no dia a dia, pois a sociedade e as organizações precisam de cidadãos empáticos e bem informados que consigam solucionar os problemas globais enfrentados pelo século XXI. De tal modo, foi escolhido o debate do consumo consciente do plástico, de maneira que os membros tivessem a possibilidade de refletir o próprio consumo diário desse recurso e como ele tem efeitos gerais no meio ambiente.

## 5.1. Módulo 1: Comunicação

### 5.1.1. Objetivo Geral:

Estimular o desenvolvimento da incompetência consciente relativa à comunicação.

### 5.1.2. Atividades desenvolvidas:

O módulo de comunicação ocorreu no dia 20/10/2019, com o apoio da Companhia de Teatro Discrepantes, localizada na Quintino Bocaiúva, na cidade de Belém. A escolha de realizar uma aula básica de teatro partiu do princípio de que um dos fundamentos do funcionamento do teatro é a comunicação e o Teatro do Oprimido, criado e idealizado pelo teatrólogo brasileiro Augusto Boal, sendo um método que mistura principalmente jogos e exercícios, sendo ideal para pessoas que não tem experiência com o ambiente. Os jogos utilizados foram três: Jogo de Imitação, Teatro Imagem e Teatro Jornal.

O jogo de imitação funcionava da seguinte forma: os participantes eram divididos em duplas e um tempo de 5 minutos era estabelecido para que uma conversa fosse iniciada. Depois, cada um tinha que se apresentar como se fosse a sua dupla para o restante dos participantes. A brincadeira tem o intuito de aumentar a percepção das pessoas ao redor e de como as pessoas nos percebem, tratando não só da comunicação falada, mas da gestual.

O Teatro Imagem mistura um pouco de agilidade e pensamento rápido. Ocorreu no segundo momento e foi dividido em duas partes. Na primeira, os participantes tinham que escrever cenas do dia a dia ou momentos pelos quais passaram em um papel e os colocar num pote. Logo em seguida, os participantes foram divididos em equipes e os papéis foram sorteados. Cada equipe deveria montar a imagem da situação escrita no papel em 10 segundos e, depois, as pessoas que estavam assistindo poderiam modificar alguma coisa na imagem, caso assim desejassem. Na segunda parte da atividade, os participantes deveriam representar a cena que viesse no papel. O jogo do Teatro Imagem tem como objetivo demonstrar que as diferentes situações vivenciadas não são encaradas da mesma forma por todas as pessoas, e por isso, temos sempre que considerar o ponto de vista de todos os participantes envolvidos.

O Teatro Jornal foi o último e também aconteceu em duas rodadas. Os participantes deveriam escolher uma manchete de jornal e montar uma história que terminasse na manchete. Um período de 15 minutos foi estabelecido para que os membros pensassem em personagens e em uma linha de raciocínio para a história, em seguida apresentando-a para o restante dos participantes. Logo em seguida, as manchetes eram trocadas, sendo possível a alteração tanto

dos personagens quanto da história. Tal atividade estabelece a correlação que se faz com as situações do dia a dia, e que não necessariamente as manchetes ou rumores que se ouvem fazem jus às suas histórias reais.

#### **5.1.4. Grupo Focal:**

No dia 30/10/2019, foi realizado um grupo focal com os participantes do módulo de comunicação para mapear as percepções individuais e em grupo em relação à experiência que os mesmos vivenciaram. A duração da entrevista durou cerca de uma hora e meia e os resultados podem ser observados no Apêndice A.

Como pode ser observado no Apêndice A, a entrevista foi dividida em 5 campos principais: **percepção, conhecimento da competência, desenvolvimento próprio, melhorias e vantagens.**

Na primeira pergunta, é notável que os membros dividiam opiniões entre estar perdidos e não entender o que estava acontecendo e membros que já haviam tido uma experiência básica com teatro previamente. Como observação, é notável que ter essa vivência anterior aparenta ter influenciado esse resultado, o que reforça a teoria do Dewey (1979) quando o mesmo conceitua que as pessoas não são “lousas brancas”, no sentido de que elas possuem conhecimento prévio e experiências anteriores que podem ser correlacionadas e influenciar o que elas vão experimentar ou podem experimentar no futuro. É possível notar que os membros gostaram do resultado final, mesmo não entendendo a situação como um todo desde o início.

No sentido do conhecimento da competência, os participantes classificaram como comunicação o processo que se dá quando alguém comunica algo para alguém, pensando em como essa pessoa vai receber essa informação, ainda remetendo sempre a comunicação falada.

Na terceira pergunta, entretanto, é perceptível que, mesmo sem estarem cientes de todo o processo que passariam (foi escolha da autora deixar os participantes sem estarem contextualizados para este primeiro módulo) ou do objetivo de atingir o nível 2 no estágio do aprendizado das competências, os membros conseguiram identificar exatamente isso: que o desenvolvimento de uma competência não é algo que se realiza em apenas uma única experiência, mas que aquele momento havia sido o começo de algo que eles poderiam procurar se aprofundar, caso quisessem. Houve uma opinião de que a competência também seria questão de prática, pois o membro em questão comentou que, se mantivesse praticando as técnicas de teatro, seu desempenho no módulo teria sido diferente.

Além disso, foi falado muito no desenvolvimento de outras competências perpendiculares que dão apoio à comunicação, como a confiança na hora de comunicar alguma

coisa. Para registro, essas outras competências não são o objetivo da pesquisa, mesmo assim sendo percebidas pelos participantes na hora, criando a possibilidade do estímulo ao desenvolvimento de mais de uma competência a partir de uma única experiência.

Quando perguntados sobre o que poderia ter sido melhor, os participantes se prenderam muito à ideia da avaliação para mapear desempenho e à contextualização. Uma queixa foi de que, talvez, se estivessem sendo avaliados, teriam encarado a experiência de outra forma. No que tange a avaliação por nota, não pareceu interessante à pesquisa mapear o desempenho dos participantes dessa forma, tendo em vista que as competências comportamentais são desenvolvidas de forma particular em cada indivíduo.

No que refere à própria contextualização, como havia sido previamente comentado, por opinião da autora os participantes foram convidados a participar da experiência da aula de teatro sem uma contextualização prévia, com o objetivo de observar como os mesmos se sairiam sem esse prévio conhecimento tanto da competência como do que eles viveriam. Eles acordaram de participar sabendo apenas que seria uma aula de teatro e que teria haver com o desenvolvimento da competência de comunicação, não estando a par do processo de atividades ou de uma avaliação prévia.

Em relação à vantagem dessa experiência, os participantes parecem expressar que mesmo não sendo algo inovador, passar por vivências semelhantes estimula o aprendizado, pois é algo que foge da rotina comum de todos eles. Mesmo aqueles que já haviam experienciado algo relativo ao teatro, não mostraram resistência com essa afirmação.

#### **5.1.5. Relato Crítico**

Quando a perspectiva muda para a da autora, o relato fica dividido em dois aspectos: **percepção e o que têm de melhorar**. No sentido do primeiro, planejar um módulo onde não se tem muita experiência foi algo diferente de se viver. O módulo seguiu conforme havia sido combinado com a Cia Discrepantes, e seguiu à risca o Teatro do Oprimido, escolhido justamente porque tem atividades e jogos teatrais mais fáceis para quem não tem o hábito do teatro. As dinâmicas pareceram funcionar, e os participantes mostraram-se comprometidos de realizar as atividades conforme o professor as ia passando. Talvez, esse comportamento participativo possa ser influenciado pelo próprio perfil dos alunos ou pelo fato de estarem fora do ambiente de sala de aula, o que é reafirmado no grupo focal quando dizem ser “uma experiência que tira de sala de aula, já vale muito a pena”.

No sentido do que foi positivo em relação ao primeiro módulo, é relevante trazer o comprometimento dos alunos e do próprio instrutor, que trouxe a tona os pontos mais relevantes do Teatro do Oprimido, de forma que tudo que havia sido planejado foi realmente concretizado, tanto para as atividades como para a participação dos alunos.

No sentido de melhorias, a contextualização tem uma característica ambígua, pois mesmo que tenha sido removida do módulo, os participantes conseguiram atingir o objetivo pretendido. Entretanto, os mesmos demonstraram na pesquisa que gostariam de ter tido a contextualização como parte do processo de aprendizagem, e por percepção própria, depender apenas da conclusão final do módulo onde o professor explicou todo o processo de aprendizado pareceu não ser tão eficiente, pois os próprios participantes mostraram a necessidade de que tudo fosse melhor explicado.

De forma geral, com base no que foi exposto tanto no grupo focal como no relato crítico, o objetivo de estimular a incompetência inconsciente foi alcançado, mesmo que alguns participantes tenham ficado presos às questões como avaliações e mapeamento de desempenho. Pelo fato dos alunos conseguirem apresentar uma reflexão sobre o que aprenderam e o que deveriam buscar aprender, caso desejassem desenvolver mais a competência da comunicação, demonstra que a experiência de aula de teatro para estimular a comunicação obteve um resultado satisfatório.

## 5.2. Módulo: Adaptabilidade

### 5.2.2. Objetivo Geral:

Estímulo ao desenvolvimento da incompetência inconsciente relativa à adaptabilidade.

### 5.2.3. Atividades desenvolvidas:

O módulo de adaptabilidade foi feito em parceria com o Batalhão de Polícia Ambiental, no dia 02/11/2019, localizado na Av. João Paulo II, no Utinga. O treinamento foi realizado pelo Sargento Oliveira e o Soldado Dimitri, ambos escalados pelo Tenente Paiva para que acompanhassem os participantes. É necessário expor aqui que a condição de saúde de alguns participantes era específica, e, portanto, o módulo precisou ser planejado de modo que ficasse acessível para todos. Diversas atividades se seguiram, misturando teoria e prática de noções básicas de sobrevivência na selva, tais como: amarrações e nós, montagem de barraca, o que comer na mata, como montar armadilhas e como fazer fogo.

Na primeira atividade, os membros ainda estavam se acostumando às ordens e ao ambiente, no qual cada participante se apresentou e recebeu um número de identificação pelo

qual deveria ser chamado. Após isso, foram instruídos de como fazer alguns nós básicos para montagem de barracas e outras necessidades. Logo em seguida, os membros tiveram de tentar elaborar os nós em outras direções e sozinhos. Em seguida, foram instruídos de como armar barracas a partir dos nós que haviam aprendido. Após a teoria, o instrutor pediu que se dividissem em equipes e armassem barracas em 5 minutos.

Logo após a atividade das barracas, os membros foram instruídos de como reconhecer alimentos comestíveis no meio da selva, sendo dispensados os alimentos que haviam sido trazidos para a atividade. Depois, foi feita uma rápida instrução dos tipos de armadilhas possíveis de serem encontradas na selva, sendo feita uma diferenciação de armadilhas militares e armadilhas indígenas. Além disso, os membros foram instruídos de como armar as armadilhas de sua preferência.

Depois do ensino de armadilhas, houve uma rápida orientação de como fazer fogo, sobre comburentes e combustíveis. Em seguida, os membros foram desafiados a fazer o próprio fogo a partir dos comburentes disponíveis no momento. A partir daí o instrutor perguntou como os membros estavam se sentindo e se tinham vontade de fazer uma trilha pelo parque do Utinga. Os que quiseram seguiram pela mata, acompanhados dos instrutores, na qual tiveram de atravessar um olho d'água e por uma ponte de corda, sem falar na própria trilha em si, com declives e terreno escorregadio.

De forma conclusiva, o módulo foi planejado para que as pessoas se sentissem capazes de realizar as atividades, mas que encontrassem ali algo fora de seu cotidiano, para que percebessem sua própria habilidade de se adaptar.

#### **5.2.4. Grupo Focal**

No dia 08/11/2019 foi realizado o segundo grupo focal, no qual os membros discutiram a experiência que tiveram no segundo módulo, relacionado à competência da adaptabilidade. No Apêndice B podem ser observados os resultados para o grupo focal referente ao segundo módulo.

Da mesma forma que o primeiro, o segundo grupo focal seguiu cinco aspectos principais: **percepção, conhecimento, desenvolvimento da competência, melhorias e vantagens de participar**. O detalhe deste módulo é que, como foi realizado um treinamento de sobrevivência na selva, questões como saúde e perfil físico tiveram de ser levadas em conta, para que não ocorresse nenhum infortúnio para com os participantes.

Com esses detalhes, o módulo foi inteiramente planejado pelo Batalhão de Polícia Ambiental para que todos conseguissem participar, saindo de sua zona de conforto de forma

segura, intercalando momentos de teoria e prática, além de intervalos para checar se todos estavam bem e tinham condições de continuar, perante o calor e o tempo considerável em que ficaram em pé.

A expectativa a respeito desse módulo foi muito maior do que a do anterior, pois algumas coisas não estavam de certa forma definidas. Como por exemplo, o BPA ficou de confirmar um possível pernoite, acontecimento que só foi negado no dia do módulo, pois tratando-se de alunos, o Tenente responsável pela atividade preferiu não o fazer.

Pelo próprio perfil dos alunos, aceitar participar desse módulo já foi algo fora do comum, pois os mesmos afirmam que não são de participar de atividades desse gênero. Apenas dois dos dez participantes já haviam feito uma experiência similar, mas não com o objetivo de estimular o desenvolvimento de alguma competência.

No sentido do conhecimento da competência, a opinião mais forte foi a de que é uma coisa particular, que depende da vivência e dos obstáculos de cada pessoa. A segunda, era que a competência é traduzida em “se virar” com o que está disponível, sendo essas duas opiniões mais voltadas para uma resposta técnica. Apenas a terceira visualizou a possibilidade de a competência de adaptabilidade ser comportamental, no sentido de mudar atitudes em relação à alguma situação.

Quando abordado o assunto de desenvolvimento, os participantes concordaram que muito do que foi visto foi teoria, e o que fazer caso se encontrassem em uma situação parecida. Entretanto, observa-se que alguns membros, talvez por fatores pessoais, se sentiram mais desafiados do que outros, demonstrado que sentiram que se adaptaram à situação imposta.

Tanto na questão das melhorias quanto na questão da vantagem de ter esse tipo de experiência, os participantes destacaram que algumas teorias poderiam ter se mesclado com a prática, como procurar por comida, ou tentar deixar os membros um pouco mais desconfortáveis, como proibir o uso do telefone. Ao mesmo tempo em que os participantes enxergam a possibilidade de mesclar mais teoria e prática, eles não reclamaram da parte teórica. Inclusive, começaram a ver significado nas coisas que aprendiam, pois sabiam que aquele conhecimento seria eventualmente utilizado, além de recordarem assuntos que antes pensavam ser descartáveis para a sua vida pessoal e profissional.

#### **5.2.5. Relato Crítico**

Considerando o perfil dos alunos que estava participando e fatores como saúde, o segundo módulo foi bem mais delicado de ser planejado. Havia a necessidade de montar algo que fosse viável para todos participarem, e por isso a ideia do Batalhão de Polícia Ambiental

(BPA) de fazer em dois tempos: um mais voltado pra teoria, o qual todos teriam que assistir e não usaria muito esforço de quem não poderia dar, por motivos de saúde, e outro que fosse pura prática, na qual os participantes iriam caso fosse de sua vontade.

Esse plano deu mobilidade para que todos conseguissem participar até o momento em que achavam que iam aguentar, mas também custou tempo de ação, pois a teoria teve que ser mais extensa, alinhando com práticas rápidas, para que as pessoas que continuassem na atividade não fossem completamente zeradas e quem fosse ver só a parte teórica não achasse chato.

A contextualização da atividade foi bem rasa, pois teve uma leve indicação do que seria e do que faríamos, característica que não teve no segundo módulo, mas ainda com uma breve incerteza: O Batalhão deixou para avisar do pernoite no dia da atividade, o que dificultou muito completar a organização final.

Tal acontecimento acabou impactando no sentido de melhorias, pois o módulo ficou inteiramente dependente de quem iria ministrar a instrução, e as informações essenciais acabaram ficando retidas, como a duração certa, o material para ser levado, etc. Com isso, concluiu-se que depender unicamente de um parceiro foi exaustivo e complicado.

De forma geral, foi um módulo satisfatório, onde todos puderam participar e entender um pouco mais de outros assuntos que talvez não procurassem por conta própria. Além disso, houve o relato de certa satisfação dos participantes em poder ter tido essa experiência, relatada no próprio resultado do grupo focal, por se verem capazes de superar minimamente os obstáculos impostos por si mesmos.

Quando correlacionamos o resultado do grupo focal ilustrado no Quadro 2 – Resultados Grupo Focal do 2º Módulo e os pontos abordados previamente no relato crítico, pode-se observar que o objetivo de alcançar a incompetência consciente, na qual os membros reconheceram a competência da adaptabilidade e refletiram sobre os pontos que eles poderiam melhorar, caso quisessem, foi alcançado.

### 5.3. Módulo 3: Pensamento crítico

#### **5.3.1. Objetivo Geral:**

Estímulo ao desenvolvimento da incompetência consciente relativa ao pensamento crítico.

#### **5.3.1. Atividades Desenvolvidas:**

O terceiro e último módulo foi o que representava a competência comportamental do Pensamento Crítico, sendo dividido em duas partes, sendo uma no dia 07/12/2019 e outra no

dia 08/12/2019. O módulo aconteceu na Capela Nossa Senhora de Lourdes, localizada na Av. José Malcher, no bairro de Nazaré, em Belém.

Para que houvesse a construção do terceiro módulo, a autora decidiu vivenciar uma experiência no curso de medicina do CESUPA, que realiza tutorias com o método PBL (Problem Based Learning, ou Aprendizagem Baseada em Problemas). Por conta dessa vivência, a autora teve esse primeiro contato com a metodologia PBL na qual um grupo de alunos de 6 à 12 pessoas são colocadas para debater uma situação-problema, criando hipóteses baseadas em conhecimento prévio e estabelecendo objetivos de aprendizagem, para que tenham um ponto de partida na hora de realizar a pesquisa. Após isso, os membros são convidados a se reunir novamente, para discutir o que aprenderam.

Após tal experiência, a autora decidiu utilizar o método para desenvolver o pensamento crítico, pois os passos para a realização do mesmo pode ser correlacionado com as etapas do pensamento crítico descritos no tópico “3.2. Pensamento Crítico”, descritos como: observar, interpretar, avaliar e argumentar.

Com base nisso, o módulo do pensamento crítico seguiu o da seguinte maneira: Ao longo da semana, imagens e vídeos referentes ao consumo de plástico foram disponibilizados de maneira informal aos participantes do projeto, para que, no dia do módulo, eles fossem levados a debater sobre o assunto. No sábado, depois de todos reunidos, o método do PBL foi explicado e eles foram convidados a participar como se estivessem em um jogo, tendo em vista que a maioria dos participantes nunca havia tido contato prévio com a metodologia abordada. Dada a largada, eles tinham duas horas para montar no mínimo uma hipótese cada um e estabelecer os objetivos de aprendizagem do grupo.

No domingo, os membros retornaram ao mesmo local para debater o que aprenderam com base nos objetivos de aprendizagem que estabeleceram no dia anterior, confirmando ou não suas suposições e encontrando respostas para suas dúvidas.

#### **5.3.4. Grupo Focal:**

Por conta do cronograma corrido, no dia 08/12/2019, ao final do módulo, foi realizado um grupo focal com os membros participantes, para que eles refletissem sobre a experiência que haviam acabado de vivenciar, sendo que o resultado pode ser observado no Apêndice C:

Seguindo ainda as mesmas perguntas dos módulos anteriores para se observar um padrão de desenvolvimento por parte dos participantes, a percepção do módulo foi muito mais voltada para a curiosidade, pois eles estavam cientes de que seria sobre o pensamento crítico, entretanto, o local escolhido para a realização foi um pouco incomum: uma igreja. No caso, o

local só serviu para ser disponibilizado, tendo em vista que o projeto não possui vínculos religiosos.

Em relação ao que os membros achavam da definição da competência, eles a definiram como sendo essencial, pois além de questionar os padrões, faz parte do ciclo de que opiniões estão sempre em desenvolvimento, sendo necessário o questionamento do comum para que isso aconteça. Na pergunta sobre como eles achavam que a competência havia sido desenvolvida, uma opinião chamou atenção dos demais ao dizer que o pensamento crítico, ao contrário das outras competências, foi o mais desenvolvido, por conta dos grupos focais onde os membros tinham que analisar a experiência que haviam vivenciado e argumentar sobre isso com os outros participantes, sendo as análises semelhantes ou não, como no caso do módulo de adaptabilidade.

Em relação à opinião dos participantes do que poderia ter sido melhor, a resposta unânime foi a de trazer assuntos polêmicos aos quais eles tivessem opiniões diferentes uns dos outros. Nesse sentido, comparando com os outros módulos, mostra um possível desenvolvimento em relação ao primeiro, no qual eles achavam que precisavam de alguém ditando os próximos passos e os avaliando, e do segundo, no qual eles achavam que deveriam ter tido um tratamento menos amistoso por parte do instrutor. Agora, não só eles não citaram a questão de um avaliador, mas se colocaram de forma mais independente ao saber que poderiam sim sustentar uma argumentação de um assunto polêmico, formulando hipóteses e estabelecendo os próprios objetivos de aprendizagem.

O que torna interessante é que, em um curto período de tempo, alunos que não tem o hábito de aprender fora sala de aula, tornaram-se mais independentes em relação ao próprio aprendizado. Os mesmos relatam, na questão da vantagem que eles enxergam em ensinar a competência daquela forma, é a liberdade de se expressar, sentimento que eles aparentemente não encontram em sala de aula.

#### **5.3.5. Relato Crítico:**

De forma geral, o terceiro módulo foi o mais exaustivo de montar, pois se tratava de um assunto relativamente novo para a autora e que ela mesma estaria vivenciando como experiência. Além disso, a metodologia PBL requer que todo o planejamento fosse composto de forma que os membros pensassem de certa maneira, como por exemplo, o cronograma que foi seguido durante a semana de vídeos e fotos sobre consumo do plástico e os impactos negativos que o consumo desenfreado do mesmo causava ao ambiente e à sociedade. Ainda

assim, havendo a possibilidade de eles não encontrarem relação entre uma coisa e outra na hora de debater, correndo o risco de fugir do assunto.

Entretanto, é necessário pontuar aqui que a maturidade das pessoas como grupo evoluiu muito desde o primeiro módulo, no qual elas não se conheciam direito e era visível uma falta de sinergia. No último, os participantes não só demonstravam as duas características, como também uma certa autonomia do próprio aprendizado, na qual eles se consideram capazes de sustentar uma argumentação.

Eles estimulavam a participação uns dos outros, e mesmo que houvesse um consenso predominante na maioria dos tópicos abordados por eles, havia o encontro de ideias nos quais os mesmos tentavam convencer um ao outro do próprio ponto de vista, e quando isso não ocorria, refletiam acerca da opinião alheia e complementavam com o próprio conhecimento prévio.

No grupo focal, foi possível notar pelas respostas que eles fizeram uma reflexão crítica além do esperado, ao reconhecer que a competência do pensamento crítico havia se tornado a mais trabalhada, pois em todos os grupos focais eles precisavam analisar o que haviam vivido e argumentar de forma coesa, além de comparar as respostas com as dos outros participantes.

Além disso, eles compreenderam o conceito chave do pensamento crítico e adicionaram pontos particulares, onde o definem como sendo essencial nos dias de hoje, pois refletem sobre ações do dia a dia, adicionando que temáticas como o consumo consciente do plástico são temas que deveriam ser conversados e refletidos por todos, de forma que é possível, com base nisso, supor que se conseguiu alcançar o objetivo de estimular o segundo estágio, de incompetência consciente, talvez não de forma clara, mas de maneira que os participantes conseguem reconhecer a habilidade em si mesmos e o que eles devem melhorar.

## 6. CONCLUSÃO

Ao longo dos anos, a evolução no setor de Recursos Humanos em resposta às constantes mudanças na sociedade e na sua forma de fazer negócios e estabelecer relacionamentos com o empregado é perceptível. Novas estratégias são constantemente formuladas para responder à demanda das empresas, e estudos como o Experimento de Hawthorne só comprovam que a resposta da necessidade das empresas de estar sempre a frente está no fator humano, de entendê-lo e estimulá-lo ao próprio desenvolvimento, e não simplesmente em pontuar sua produtividade.

Com isso em mente, o Proteus foi criado para estimular o desenvolvimento de competências comportamentais nos alunos do CESUPA, de maneira que os fizesse vivenciar experiências fora de sua rotina e refletir acerca da importância disso para seu futuro profissional.

Ainda sobre a nova fase dos Recursos Humanos é sustentada pela Gestão de Competência, que por sua vez mapeia e desenvolve os funcionários com base em conhecimento, habilidades e atitudes. Com base nisso, um estudo traçou em 46 competências essenciais para o século XXI, das quais três foram retiradas para este trabalho de conclusão: **pensamento crítico, adaptabilidade e comunicação.**

O pensamento crítico, por ir além da linha vertical do raciocínio lógico, tende por criar conexões complexas entre experiência e teoria, de modo que quanto mais vivências uma pessoa consegue viver, mais ampla sua avaliação de como se comportar ante uma situação. Contudo, por conta de diversos aspectos referentes à maioria de escolas e de um ensino voltado ao pensamento simples, tem-se o empobrecimento do saber, pois o conhecimento técnico não é estimulado a ser correlacionado às experiências vivenciadas no dia a dia, ocasionando que a resolução problemas diários passa despercebida, fazendo com que a necessidade de trazer um problema corriqueiro como a geração do lixo se tornasse não só importante, como primordial para essa competência, de tal forma que a teoria exposta pudesse ser justamente relacionada com algo vivenciado por todos.

A adaptabilidade, em contrapartida, é a capacidade de ser flexível às mudanças do ambiente, de tal maneira que as pessoas se tornem capazes de sobreviver. Entretanto, para isso é necessário estar aberto a novas ideias, conceitos e experiências, o que torna a instrução do treinamento na selva, mesmo que incomum, compatível com essa competência. Os membros vivenciaram situações que alguns jamais haviam sido expostos, e se viram completamente fora de controle do momento pelo qual estavam passando. Por conta da naturalidade em aceitar o momento que viviam, conseguiram se surpreender ao enfrentar os desafios propostos, tornando

possível correlacionar de certa maneira às mudanças que vivenciam no mercado de trabalho e no dia a dia.

A comunicação mistura gesto, fala e escrita, de tal modo que muitas vezes é complexo falar sobre ela de uma maneira simplória, arriscando não abordar todos os seus sentidos. Por conta disso, o Teatro do Oprimido foi a alternativa mais real de trabalhar tanto a questão da fala, como a questão do gesto, para futuros profissionais da área de negócios, pois, possibilitou a reflexão do quanto a interpretação desses aspectos influencia nas decisões do dia a dia.

Essas três competências formam um tripé essencial na formação dos profissionais hoje, principalmente de administradores, tendo em vista que uma mudança significativa na profissão só é efetivada quando a formação dos profissionais que nela atuam se modifica. De tal forma, fez-se necessária a pesquisa para mostrar, primariamente, a importância do aprendizado das competências na formação desses profissionais, pois elas conseguem responder ao estímulo de aprender as competências por meio das experiências vividas.

#### 6.1. Reflexão para melhorias

Com base em todo o trabalho, tanto no que se refere à teoria quanto no que se refletiu em prática, atuar em uma pesquisa com essa temática levou a autora a refletir sobre o próprio desenvolvimento acadêmico, de maneira que muitas certezas anteriores por conta de conhecimento prévio foram aos poucos se modificando, por conta das experiências que acabou por experienciar.

Para futuras edições dessa pesquisa, é importante reafirmar a necessidade de uma avaliação diagnóstica prévia para que seja possível mapear o nível de conhecimento dos participantes em relação às competências comportamentais trabalhadas, e a nível de comparação com o desempenho dessa pesquisa já realizada, as próximas poderiam levar em consideração contextualizar as competências com os participantes, a fim de comparar resultados.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVEZ, Nilo Barcelos; TOMETICH, Patrícia. **Teoria da Aprendizagem Experiencial e Design Thinking para a Criação de uma Feira de Sustentabilidade**. Revista Interdisciplinar de Gestão Social. Set/dez 2018. P. 59-80.

AMBADY, Nalini; ROSENTHAL, Robert. **Fatias finas de comportamento expressivo como preditores de consequências interpessoais: uma metanálise**. 1992.

AMBROSE, Susan A. et al. **How Learning Works**. San Francisco: Jossey-Bass, 2010.

BACKES, Dirce Stein; COLOMÉ, Juliana Silveira; ERDMANN, Rolf Herdmann; LUNARDI, Valéria Lerch. **Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas**. O MUNDO DA SAÚDE, 35(4):438-442, 2011.

BARNARD, Chester. **As Funções do Executivo**. 1938.

BBC, 2010. **“Encontrado o documento escrito mais antigo da história”**. Disponível em: <<https://www.estadao.com.br/noticias/geral,encontrado-em-jerusalem-o-documento-escrito-mais-velho-da-historia,581057>>. Acesso em: 10/10/2019.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

CAMARGO, Fausto. DAROS, Thuine. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CARLINI-COTRIM, Beatriz. **Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre o abuso de substâncias**. Rev. Saúde Pública, 30 (3): 285-93, 1996.

CARNIELLI, Walter A; EPSTEIN, Richard L. **Pensamento Crítico: o Poder da Lógica e da Argumentação**. 2. ed. São Paulo: Rideel, 2010.

CIMATTI, Barbara. **Definição, desenvolvimento e avaliação de competências comportamentais e seu papel na qualidade das organizações e empresas**. 2016. Disponível em: <<http://www.ijqr.net/journal/v10-n1/5.pdf>>. Acesso em: 08/07/2019.

COHEN, Allan R.; FINK, Stephen L. **Comportamento Organizacional: Conceitos e estudos de caso**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

DATNER, Yvette. **Jogos para Educação Empresarial**. 3ª. ed. São Paulo: Ágora, 2016.

DESCOLA. **A importância de ser um profissional multidisciplinar.** 2016. Disponível em:< <https://descola.org/drops/a-importancia-de-ser-um-profissional-multidisciplinar/>> Acesso em: 30/10/2019.

DEWEY, John. **Experiência e Educação.** Tradução: Anísio Teixeira. 2ª.ed. São Paulo: Nacional, 1976.

DOCUSIGN. **Conheça a História do RH e Descubra como esse Departamento Evoluiu.** Disponível em:< <https://www.docusign.com.br/blog/conheca-a-historia-do-rh-e-veja-como-esse-departamento-evoluiu/>>. Acesso em: 04/11/2019.

FALIPELI. **A História do Departamento de Recursos Humanos. 2016.** Disponível em:< FELIPELLI, 2016 : <https://www.fellipelli.com.br/2016/08/05/a-historia-do-departamento-de-recursos-humanos/>>. Acesso em: 30/10/2019.

FARAGUTTI, Luciano Cassará. **Habilidades: Adaptabilidade e Flexibilidade.** Disponível em:< <https://www.linkedin.com/pulse/compet%C3%A2ncias-profissionais-adaptabilidade-e-cassar%C3%A1-faragutti>>. Acesso em: 09 de out de 2019.

FERNANDES, Kátia Regina. **Gestão por Competência:** o que é, importância, e como implantar definitivamente na sua organização. Disponível em: <<https://www.twygoead.com/site/blog/gestao-por-competencias/>>. Acesso em: 31/10/2019

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. **Construindo o conceito de competência.** *Rev. adm. contemp.*, Curitiba, v. 5, p. 183-196, 2001

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, Vitor Da. **Desenvolvimento Cognitivo e Processo de Ensino Aprendizagem:** Abordagem psicopedagógica à luz de Vygotsky. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HILGARD, Ernest. **Teorias da Aprendizagem.** 5 ed. São Paulo: E.P.U. 1973.

KETELE, Jean Marie De. **Caminhos para Avaliação de Competências.** *Rev. Portuguesa de Pedagogia.* Ano 40-3, 2006, pg. 135-147.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2013.

\_\_\_\_\_. **Metodologia do Trabalho Científico.** 8ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2018. 2000.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a Competência dos Profissionais**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LEMOS, Carlos Fernando; GOMES, Juliana Jéssica. **Glossário de Meio Ambiente: As palavras mais usadas em estudos ambientais**. Disponível em:< [https://books.google.com.br/books?id=G-V7DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=G-V7DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)>. Acesso em: 11 de dez de 2019.

MARRAS, Jean Pierre. **Administração de Recursos Humanos: do operacional ao estratégico**. 13<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Saraiva.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para Elaboração de Monografias e Dissertações**. 3<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MAXIMIANO, Antônio Cesar Amaru. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 3<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

MCCLELLAND, David. **Testing for Competence Rather Than Intelligence**. 1973.

Disponível em:< <https://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf>> . Acesso em: 28/10/2019.

MCQUAIL, Denis. **Teoria da Comunicação de Massas**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

MESQUITA, Rosa Maria. **Comunicação não-verbal: relevância na atuação profissional**. Rev. paul. Educ. Fís., São Paulo.

MIRABILE, R. J. **Everything You Wanted to Know About Competency Modeling. Training & Development**. Vol. 51. n. 8, 1997.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem-Feita: Repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Lisboa: Instituto PIAGET, 1991.

NIETZSCHE, Friedrich. **Vontade de Poder**. 1901.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem**. 3<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

- PARRY, Scott. B. **The quest for competencies**. Training, julho 1996, p. 48-54;
- PAUL, Dr. Richard; ELDER, Dr. Linda. **The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools**. Dillon Beach: Foundation for Critical Thinking Press, 2008.
- PORVIR. **Conheça as competências do século XXI**. Disponível em: <<https://porvir.org/conheca-competencias-para-seculo-21/>>. Acesso em: 26/09/2019
- PRESSFIELD, Steven. **The War of Art**. New York: Rugged Land, 2002.
- ROBBINS, Stephen P. **Comportamento Organizacional**. 11ª. ed. São Paulo: Pearson Hall, 2005.
- ROBBINS, Stephen P.; DECENZO, David A.; WOLTER, Robert M. **A Nova Administração**. São Paulo: Saraiva, 2014.
- ROSSIT, Rosana Ap. Salvador; STORANI, Karin. **Avaliação nos Processos Educacionais**. São Paulo: Unifesp, 2009.
- RUDIGUER, Francisco. **As teorias da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- SABBAG, Paulo Yazigi. **Competências em Gestão**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.
- SILVA, André Luis Silva Da. **A fragmentação disciplinar e por áreas do conhecimento**. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/pedagogia/a-fragmentacao-disciplinar-e-por-areas-de-conhecimento/>>. Acesso em: 09 de out de 2019.
- SILVA, Lucía M.G. da; BRASIL, Virginia V.; Guimarães, Heloísa. **Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal**. Rev.latino-am.enfermagem, 2018.
- SOALHEIRO, Bruno. **Competências Essenciais e Transversais**. 2007. Disponível em: <<https://administradores.com.br/artigos/competencias-essenciais-e-transversais>> . Acesso em: 10/10/2019.
- SOVIENSKI, FERNANDA; STIGAR, ROBSON. **Recursos Humanos X Gestão de Pessoas. Gestão: revista científica de Administração**, v.10n.10, jan/jun, 2008.
- SPAGNA, Julia Di. **6 Soft Skills mais requisitadas pelo mercado**. Disponível em: <<https://forbes.com.br/carreira/2017/07/6-soft-skills-mais-requisitadas-pelo-mercado/>>. Acesso em: 28 de set. de 2019.
- SPAGNA, Julia Di. **9 Maneiras de Sair da Faculdade Mais Preparado Para o Mercado de Trabalho**. Disponível em:< <https://forbes.com.br/carreira/2017/07/9-maneiras-de-sair-da-faculdade-mais-preparado-para-o-mercado-de-trabalho/>> . Acesso em: 15/10/2019.

TEDxFortaleza, 2016. Fortaleza. **As escolas matam a aprendizagem.** Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=WauIURFTpEc>>. Acesso em: 20/10/2019.

TEDxTalk, 2006. **Do schools kill creativity?.** Disponível em:<[https://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity](https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity)>. Acesso em: 20/10/2019.

TEDxTalk. **Porque Nós Rimos.** Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=UxLRv0FEndM>>. Acesso em: 15/10/2019.

TEDxTalk. **Sua Linguagem Corporal Molda Quem Você é.** 2013. Disponível em:<[https://www.youtube.com/watch?v=Ks-\\_Mh1QhMc&t=189s](https://www.youtube.com/watch?v=Ks-_Mh1QhMc&t=189s)>. Acesso em: 13/10/2019

TODOROV, Alex. **Face Value:** The Irresistible Influence of First Impressions. Princeton University Press. 2017.

TRAD, Bomfim Lenny A. **Grupos focais:** conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisa de saúde. Physis, vol. 1. No 3. Rio de Janeiro, 2019.

UFRS. **Aprendizagem e Qualidade de Vida.** Disponível em:<[https://www.ufrgs.br/psicoeduc/wiki/index.php/Aprendizagem\\_e\\_Qualidade\\_de\\_Vida](https://www.ufrgs.br/psicoeduc/wiki/index.php/Aprendizagem_e_Qualidade_de_Vida)> Acesso em: 05 de nov de 2019.;

VELÁSQUEZ, Freddy Rojas. **Enfoques sobre el aprendizaje humano.** Disponível em:<[http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/Enfoques\\_sobre\\_el\\_aprendizaje\\_1.pdf](http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/Enfoques_sobre_el_aprendizaje_1.pdf)>. Acesso em: 20/10/2019.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso:** planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como Aprender e Ensinar Competências.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZIKMUND, W. G. **Business research methods.** 5.ed. Fort Worth, TX: Dryden,

## 8. APÊNDICE

## APÊNDICE A – Respostas do Grupo Focal 1.

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
Qual a percepção do módulo?	<p>“Eu caí de paratruques e não sabia o que fazer, mas foi tudo natural e teve a troca de tema e trabalhou muito a questão da comunicação e da criatividade dos membros e de tomar iniciativa.”</p>	<p>“Ele não explicou o porquê das coisas acontecerem e nós fomos atendendo aos estímulos que ele dava sem perceber, de forma orgânica e natural. No final, quando ele disse o motivo de tudo, eu fiquei “uau, a gente fez tudo isso sem perceber”.”</p>	<p>“Eu achei um módulo bem básico, eu já tive essa experiência de teatro antes e foi bem as atividades que ele realizou, sendo que deu pra entender onde ele quis chegar, não que a gente desenvolveu lá no dia e na hora, a comunicação em si, mas ele deixou bem claro que se a gente for procurar é uma forma de desenvolver e de se aprofundar nisso.”</p>	
Como você define a competência “comunicação”?	<p>“Saber o que/como falar para diferentes pessoas.”</p>	<p>“Falar da forma como o outro quer ouvir.”</p>	<p>“A maioria das pessoas entender a mensagem que você quer passar sem ruídos, mas também entendendo o que eles são.”</p>	
Como você acha que desenvolveu a competência?	<p>“Eu acho difícil desenvolver uma competência 100% em um dia, mas foi um ponto de início.”</p>	<p>“Eu acho que desenvolvi muito mais a confiança de falar do que a comunicação propriamente dita.”</p>	<p>“Como falaram, desenvolver (a competência) em um dia só é muito difícil, mas eu me toquei dos bloqueios que eu mesmo coloco, tipo, se tem alguém me olhando. E que eu posso evoluir muito se tirar esses bloqueios.”</p>	
O que você acha que poderia ter sido melhor?	<p>“Ter algum modo de avaliação na hora, pois eu acho que de forma solta, não deu pra ter uma noção certa de onde ele queria chegar.”</p>	<p>“Faltou explicar melhor como tudo funcionaria.”</p>	<p>“Eu pensei que teriam mais coisas como gincanas e outras atividades nesse estilo”</p>	
Como você achou vantajoso ensinar a comunicação dessa forma?	<p>“Foi a vivência de algo novo, o que acaba gerando aprendizado de todas as formas pelas quais a gente encara.”</p>	<p>“Eu não achei algo inovador, mas com a pressão da avaliação retirada e o próprio ambiente mais confortável, eu me senti muito mais leve pra aprender aquilo que estavam passando.”</p>	<p>“Só por ser um método de aprendizado que tira a gente da sala de aula já valeu muito a pena.”</p>	<p>“Se o Proteus for realmente continuar, eu acho que essa ideia de usar o teatro para a comunicação vai realmente funcionar, vai ser muito útil. Porque ele faz com que tu perceba qualquer tipo de bloqueio que tu tenhas.”</p>

## Apêndice B – Respostas do Grupo Focal 2

PERGUNTAS	RESPOSTAS		
<p><b>Qual a percepção do módulo?</b></p>	<p>“Esse módulo me desafiou bem mais do que o outro, não sei se é porque eu sou mais sedentária, mas eu normalmente não passaria por uma ponte de corda, então foi uma oportunidade de aprendizado que eu não sei se eu teria normalmente.”</p>	<p>“ Eu gostaria de dizer que, ao contrário do primeiro, a minha expectativa foi muito maior nesse, principalmente porque tinha a possibilidade da gente ficar até de noite, então eu já imaginei a gente comendo minhocas e ‘tais. Eu achei uma experiência muito legal.”</p>	<p>“Eu pensei que era muito adaptável. Quando eu cheguei lá, que várias situações foram impostas e eu tinha que fazer, eu vi que eu não era tão adaptável quanto eu achava que era”</p>
<p><b>Como você define a competência “adaptabilidade”?</b></p>	<p>“Pra mim, a adaptabilidade é uma competência muito pessoal, que depende da pessoa em si. Por exemplo, pra mim esse módulo me colocou a prova, mas tem pessoas que não necessariamente se sentiram desafiadas.”</p>	<p>“Pra mim, se adaptar é se virar com aquilo que tu tens em mãos.”</p>	<p>“Pra mim é uma coisa mais comportamental, por exemplo: Você entender que tem que ser mais rígido ou flexível dependendo da situação.”</p>
<p><b>Como você acha que desenvolveu a competência ?</b></p>	<p>“Eu não acho que tenha sido o desenvolvimento da competência em si, mas muito da teoria, de como a gente faria caso precisasse se adaptar.”</p>	<p>“Eu achei que a gente teve que se adaptar sim a algumas coisas, mas o ambiente ainda era muito controlado. Mais pelo nosso próprio perfil. Em outros aspectos, por exemplo, a comida. A gente teve que se adaptar ao que tinha ali, não tinha como comer outra coisa durante todo o módulo.”</p>	<p>“Dentro do que foi apresentado, no contexto que a gente estava vivendo ali, da instrução e do ter que fazer, eu acho que a gente conseguiu sim se adaptar.”</p>
<p><b>O que você acha que poderia ter sido melhor?</b></p>	<p>“Eu achei bacana, mas acho que ele foi muito divertido e não acho que isso tenha sido bom. Eu já tive um treinamento similar, mas o nível era muito diferente. Não tinha celular, não tinha comida. O tratamento também não era amigoso. Eu acho que a gente ‘tava muito livre.”</p>	<p>“Eu achei que ele poderia ter tirado nossos telefones. Acho que teria sido algo que daria uma outra visão e a gente conseguiria lidar de boa.”</p>	<p>“Eu achei que ele ia colocar a gente pra procurar fruta no meio do mato. Acho que teria fortalecido muito mais a ideia do “se adaptar”.</p>
<p><b>Como você achou vantajoso ensinar a adaptabilidade dessa forma?</b></p>	<p>“Eu consegui ver na prática coisas que eu vi só teoria e de forma aleatória no ensino médio. Foi um módulo que deu mais significado para as coisas que eu aprendi.”</p>	<p>“Eu achei genial a ideia de trabalhar a adaptabilidade com sobrevivência na selva porque é onde a gente menos tem controle das situações e realmente tem que se virar.”</p>	

PERGUNTAS	RESPOSTAS		
<p><b>Qual a percepção do módulo?</b></p>	<p>“Eu fiquei bem mais curioso pra esse módulo do que pros outros, porque quando eu perguntava, tu não falavas o que ia ser”</p>	<p>“Por conta do local em que ia ser realizado e das fotos que mandavas nos grupos, eu não sabia exatamente o que pensar.”</p>	<p>“Não foi uma questão de expectativa, mas mais uma questão de pura curiosidade mesmo, já que ia ser numa igreja, meu primeiro pensamento foi algum debate com o tema de religião.”</p>
<p><b>Como você define a competência “pensamento crítico”?</b></p>	<p>“É essencial, pois questiona os padrões e as coisas comuns que a gente faz no dia a dia.”</p>	<p>“Experiências, opiniões e informações estão sempre em desenvolvimento, então é uma competência essencial nesse ciclo.”</p>	
<p><b>Como você acha que desenvolveu a competência ?</b></p>	<p>“Eu creio que tenha sido a competência que a gente mais desenvolveu, por que todo grupo focal a gente tinha que analisar a situação e argumentar a nossa opinião.”</p>	<p>“Por meio do próprio debate, no qual a gente tinha um tema atual, tinha que debater e trocar opiniões. Além disso, a gente tinha que pensar de forma crítica sobre o que estávamos falando e ouvindo ao mesmo tempo.”</p>	<p>“Foi o único módulo que teve uma metodologia prévia que foi explicada, então a gente tinha essa noção do passo a passo que iamos seguir pra estimular o pensamento crítico.”</p>
<p><b>O que você acha que poderia ter sido melhor?</b></p>	<p>“Debates de assuntos mais polêmicos, de forma que tenhamos opiniões mais opostas uns dos outros. O caso do lixo acaba fazendo com que todo mundo, inevitavelmente, tenha uma mesma opinião.”</p>		
<p><b>Como você achou vantajoso ensinar o pensamento crítico dessa forma?</b></p>	<p>“Pra mim, por ser fora de sala, eu aprendo mais rápido e com mais qualidade.”</p>	<p>“Eu me senti com maior liberdade pra me expressar, já que além do ambiente mais amigoso, tinham vários materiais a disposição, caso eu quisesse.”</p>	<p>“Acho que, de uma forma ou de outra, te sentes mais envolvido com o tema, tanto pela conversa quanto pelas pesquisas pra tirar as dúvidas.”</p>