



**APRENDIZAGEM, DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E
REFLEXÕES SOBRE O APRENDER: RELATO DE EXPERIÊNCIA
UTILIZANDO APRENDIZADO MAIS PROFUNDO E METODOLOGIAS
ATIVAS**

**LEARNING, SKILLS DEVELOPMENT AND REFLECTIONS ON LEARNING: REPORT OF
EXPERIENCE USING DEEPER LEARNING AND ACTIVE METHODS**

**APRENDIZAJE, DESARROLLO DE COMPETENCIAS Y REFLEXIONES SOBRE EL
APRENDER: RELATO DE EXPERIENCIA UTILIZANDO EL APRENDIZAJE MÁS
PROFUNDO Y METODOLOGÍAS ACTIVAS**

LUCIANO MUNCK

Pós-Doutor

Universidade Estadual de Londrina – Brasil

ORCID: 0000-0001-5851-6315

munck.luciano@gmail.com

MONICA BORGES

Mestranda

Universidade Estadual de Londrina – Brasil

ORCID: 0000-0002-2767-5505

monicaborges.cbs@gmail.com

Submetido em: 29/05/2019

Aprovado em: 11/09/2019

Doi: 10.14210/alcance.v27n1(Jan/Abr).p4-17

Editor de Seção: Prof. Dr. Gustavo Motta



LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído
sob os termos
Creative Commons,
permite uso e
distribuição irrestrita
em qualquer meio
desde que o autor
credite a fonte
original.



RESUMO

Ao admitir que se alastra pelo Brasil uma cultura de ensino, tanto no meio acadêmico como empresarial, voltada ao fornecimento de certificações e não à aprendizagem profunda e transformadora, o presente relato tem como objetivo apresentar meios tanto para o aperfeiçoamento quanto para a ampliação do entendimento das estratégias educacionais, promovendo uma experiência que explora a integração das propostas do aprendizado mais profundo, de metodologias ativas e do desenvolvimento de competências. Nesse sentido, promove a integração de atividades educacionais entre estudantes do mestrado e da graduação em Administração em uma Universidade Pública. Incitou-se tanto reflexões sobre a aplicação do conceito de competências em sala, como conjuntamente meios para o seu desenvolvimento de maneira interdisciplinar a partir de debates, estímulo ao autoconhecimento e domínio do contexto educacional. O conceito de aprendizado mais profundo é utilizado para descrever um conjunto de competências e/ou metas estipuladas aos estudantes, visando caracterizar novas práticas e processos de aprendizagem que resultam em competências. Neste sentido, a experiência aqui relatada voltou-se, obrigatoriamente, ao desenvolvimento do aprendiz no que tange à compreensão do apreendido frente ao contexto, desenvolvimento do pensamento crítico, desenvolvimento de habilidades de comunicação e de solução de problemas, capacidade de reconhecer situações complexas e, por fim, capacidade de compreender como melhor aprender frente a novos contextos vivenciados. Esses elementos foram apreciados na experiência aqui relatada.

Palavras-chave: Gestão e aprendizado de Competências. Metodologias Ativas. Aprendizagem mais profunda.

ABSTRACT

Throughout Brazil, there is a teaching culture, in both the academic and business environments, that is focused more on providing qualifications than on a deep, transformative learning. This report therefore presents the means for both improving and broadening understanding of educational strategies, promoting an experience that explores the integration of deeper learning proposals, active methods, and the development of skills. It promotes the integration of educational activities among students of the master's and undergraduate courses Business Administration at a Public University, reflecting on the application of the concept of competences in the classroom, as well as the means for their development, in an interdisciplinary way, through debates, stimulating self-knowledge, and mastery of the educational context. The concept of deeper learning is used to describe a set of competencies and/or goals set for students, aiming to characterize new practices and learning processes that will result in competencies. The experience reported here is geared towards the development of learning in terms of understanding what is learned in the context, developing critical thinking, developing communication and problem-solving skills, the ability to recognize complex situations, and finally, the ability to understand how to learn better in light of new contexts experienced. These elements were considered in the experience reported here.

Keywords: Management and learning of Competencies, Active methodologies. Deeper learning.

RESUMEN

Al admitir que se extiende por el Brasil una cultura de enseñanza, tanto en el medio académico como empresarial, centrado en la provisión de certificaciones y no al aprendizaje profundo y transformador, el presente relato tiene como objetivo presentar medios tanto para mejorar como para ampliar el entendimiento de las estrategias educacionales, promoviendo una experiencia que explora la integración de las propuestas de un aprendizaje más profundo, de metodologías activas y del desarrollo de competencias. En este sentido, promueve la integración de actividades educacionales entre estudiantes de la maestría y de la graduación en Administración en una Universidad Pública. Se incitó a reflexiones sobre la aplicación del concepto de competencias en clase, como conjuntamente medios para su desarrollo de manera interdisciplinar a partir de debates, estímulo al autoconocimiento y dominio del contexto educacional. El concepto de aprendizaje más profundo es utilizado para describir un conjunto de competencias y/o metas estipuladas a los estudiantes, visando caracterizar nuevas prácticas y procesos de aprendizaje que resultan en competencias. En este sentido, la experiencia aquí relatada se volvió, obligatoria, al desarrollo del aprendiz en lo que se refiere a la comprensión de lo aprendido frente al contexto, desarrollo del pensamiento crítico, desarrollo de habilidades de comunicación y de solución de problemas, capacidad de reconocer situaciones complejas y, por fin, capacidad de comprender como mejor aprender frente a los nuevos contextos vividos. Estos elementos fueron apreciados en la experiencia aquí relatada.

Palabras clave: Gestión y aprendizaje de Competencias. Metodologías Activas. Aprendizaje más profundo.

1 INTRODUÇÃO

A relevância de se adotar uma “nova cultura de aprendizagem” – na qual o aprendizado se daria por meio de ambientes de ensino formais e informais e de forma profunda e significativa – passa pela criação de condições para o desenvolvimento e a auto-organização de competências (Barth, Godemann, Rieckmann, & Stoltenberg, 2007; Antunes, 2001).

Parece um contrassenso tratar tal cultura como nova, mas se percebe o crescimento de uma cultura de ensino, tanto no meio acadêmico como empresarial, voltada essencialmente ao fornecimento de certificações e não a uma aprendizagem profunda e transformadora. Argumenta-se, então, que o conhecimento do conteúdo nuclear de qualquer formação se mostra insuficiente se não estiver alinhado à reflexão e à noção de sua aplicação mais ampla, pois como Sutherland, Shin e Krajcik (2010, p. 38) afirmam, “não é suficiente para os estudantes entenderem grandes ideias”. Neste sentido, ao se levar em conta tais ilações, questiona-se se as metodologias tradicionais e/ou predominantes de ensino e aprendizagem, há tempos inalteradas, estão dando conta de preparar os estudantes para lidarem com os problemas do complexo mundo contemporâneo.

Uma mudança de enfoque educacional, todavia, voltando-se para o desenvolvimento de competências, exige também que o educador seja capaz de, frequentemente, atribuir significados contextuais aos conteúdos abordados e, com isso, treinar os aprendizes para deciframos situações-problema e solucioná-las quando emergirem, aqui ou acolá (Antunes, 2001). Dando vazão às inquietações supracitadas, o presente artigo tem por objetivo apresentar meios de aperfeiçoamento das atuais estratégias educacionais que promovem o aprendizado e o consequente desenvolvimento de competências a ele vinculadas. Espera-se também atuar na reflexão sobre as bases epistemológicas que predominam na ação educadora.

A experiência relatada guia-se, portanto, pelas propostas da aprendizagem mais profunda que se alinha também à aplicação de metodologias ativas e ao desenvolvimento de competências. Segundo Biter e Loney (2015), Aprendizagem mais Profunda (*Deeper learning*) se refere à combinação de uma compreensão mais profunda do conteúdo central estudado, à capacidade de aplicar esse entendimento a novos problemas e situações e ao desenvolvimento de uma gama de competências, incluindo habilidades pessoais e autogerenciamento do processo de aprendizagem. Em complemento, o *National Research Council* (NRC) define a aprendizagem mais profunda como “o processo pelo qual um indivíduo se torna capaz de pegar o que foi aprendido em uma situação e aplicá-lo a novas situações. Em suma, o conhecimento, as habilidades de raciocínio e as habilidades interpessoais e intrapessoais trabalham em conjunto para permitir que os estudantes expandam, fortaleçam e impulsionem continuamente seu aprendizado à medida que se adaptam e prosperam em um mundo complexo e em rápida mutabilidade. Tanto mestrados quanto graduandos foram estimulados a uma revisão de significados sobre e durante o processo de aprendizagem.

O caso foi inspirado na convicção dos proponentes da necessidade de favorecer e fomentar a aprendizagem mais profunda. Para a implementação da referida estratégia educacional, integraram-se as atividades dos estudantes do Mestrado em Administração matriculados na disciplina *Gestão Articulada por Competências* (GAC) com as atividades dos estudantes do 7º período do curso de Administração matriculados na disciplina *Gestão de Pessoas III* – a qual trata em sua essência da gestão articulada por competências –, a fim de promover o exercício do conceito de competências e avaliar e desenvolver competências de maneira interdisciplinar a partir da construção de debates e ampliação do conhecimento prático no âmbito organizacional.

Os mestrados foram envolvidos no cotidiano de uma sala de aula, mas com uma proposta distinta das advindas dos conhecidos estágios de docência. Criaram-se a demanda e a oportunidade de eles planejarem as atividades a serem propostas aos graduandos e, ainda, compartilharem com estes os seus aprendizados semanais ocorridos na disciplina do mestrado – o que os forçava a um aprofundamento e a uma retenção de conteúdos mais efetivos, pois teriam que repassar o aprendido aos estudantes da graduação. Da mesma forma, estes últimos se sentiram responsáveis por melhor se prepararem para aulas, pois seriam avaliados pela participação nos debates com os mestrados. Enfim, promoveu-se um ambiente favorável ao mútuo compartilhamento de conhecimentos, o qual se converteu em participação ativa, reflexões e ressignificações sobre o aprendido.

Essa interatividade incitou a mobilização de vários recursos, os quais tendem à latência em aulas que fazem uso de metodologias tradicionais e centradas no conteúdo. Como exemplo, pode-se citar: estimulou-se a pesquisa sobre indicadores sociais, econômicos e do mercado de trabalho; estimulou-se a conscientização sobre a necessidade e a importância dos conhecimentos já abordados durante o curso, pois teriam que mobilizá-los durante as discussões; estimulou-se a concentração, pois todos os alunos poderiam ter que participar a qualquer momento; estimulou-se o autoconhecimento, pois todos eram levados a refletir sobre a adequação de suas competências à profissão escolhida e seu respectivo mercado de trabalho; estimulou-se a conscientização sobre o tempo percorrido e do que estava por vir na

carreira; e, por fim, estimulou-se a compreensão do texto e do contexto do curso de Administração frente à sociedade. Enfim, a estratégia educacional promulgou um ambiente que não possibilitava mais a letargia ou as ações sem relevância e significado. Todos foram estimulados a se sentirem envolvidos em um processo de desenvolvimento de competências essenciais para seu futuro como cidadãos e profissionais.

Os exercícios reflexivos, apresentados e discutidos neste relato tecnológico, mostraram-se mais significativos do que as tradicionais questões aplicadas em provas que exigem respostas em acordo com a literatura e com baixa reflexão sobre sua relação com o dia a dia. Sugere-se que questões que incitam a relativização, advindas de uma reflexão mais profunda e baseada em experiências prévias ou vivenciadas por meio de simulações, podem ser mais adequadas no que tange ao desenvolvimento efetivo de competências. Sendo assim, explorar a educação por meio de metodologias ativas, que levam o aluno a fazer e a pensar no que se faz, promove o estudante a ator em seu próprio processo de aprendizado. Algo relevante para o desenvolvimento das competências exigidas pelo âmbito corporativo e social, pois incentiva a interdisciplinaridade, a integração de recursos e a interação de aprendizes e educadores. Espera-se que o relato apresentado contribua para professores e consultores interessados em potencializar o desenvolvimento humano e profissional de seus aprendizes, podendo ser, portanto, replicado em outros ambientes educacionais, seja em instituições de ensino ou em ambientes corporativos.

Tanto na disciplina de GAC, ministrada no mestrado, quanto na disciplina Gestão de Pessoas III, ministrada na Graduação, um dos procedimentos que incentiva a atuação ativa e maior aprofundamento no tema consiste na realização de seminários. Nas aulas da disciplina de GAC, os seminários são desenvolvidos tomando por referência a utilização de três ou mais artigos e/ou dois ou mais capítulos de livros, geralmente internacionais, debatidos à exaustão em cada encontro; os textos são discutidos por quatro horas e a preparação dos seminários exige uma dedicação extrassala em torno de 20 horas, pois não é aceitável somente a leitura, mas é cobrada a entrega de uma resenha que integre todo o conteúdo lido e demonstre a compreensão profunda dos temas e do contexto em que ocorrem. Isso possibilita aos discentes se apropriarem do campo da Gestão por Competências e associá-lo aos construtos advindos das teorias organizacionais para, na sequência, colocá-los à prova junto aos alunos da graduação em meio aos debates e demais atividades.

Trazendo à tona noções de competências a partir das perspectivas individual e coletiva, os encontros tiveram por finalidade, de maneira geral, discutir conceitos e abordagens frente aos desafios de aplicação do conceito com ênfase no sujeito que age diante de processos e práticas organizacionais. Os textos trabalhados, além de apresentarem visões de diferentes estudiosos acerca do tema, envolviam também estudos de caso, os quais permitiam exercitar tanto a reflexão sobre possíveis divergências, quanto convergências ao confrontar conceitos e contexto das aplicações.

O desenvolvimento do artigo realizou-se a partir das seguintes etapas: revisão bibliográfica acerca de ensino por competências; metodologias ativas e aprendizagem mais profunda; realização de experiência em sala de aula com mestrandos e graduandos a partir de várias estratégias de ensino, entre as quais seminários conjuntos, aulas expositivas, provas, questões estruturantes (elaboradas por professor e mestrandos) para orientar os debates; aplicação de dinâmicas; uso de ferramentas (roda de competências e 5w2h) e grupos de discussões pós-atividades para refletir sobre o aprendido e sua relevância para a profissão. Durante as interações e as atividades foram exploradas as seguintes dimensões de competências propostas pela William e Flora Hewlett Foundation e exploradas por Huberman, Bitter, Anthony e D'Day (2014): Pensamento crítico e reflexivo na resolução de problemas; Comunicação eficaz; Ação colaborativa; Mentalidade voltada ao rigor e domínio acadêmicos; Aprendizado autônomo.

Este relato encontra-se estruturado nas seguintes seções e subseções: introdução; situação problema; procedimentos envolvidos na experiência; análise e discussão da experiência; dinâmica de avaliação aplicada aos estudantes da graduação; contribuições para as organizações e para a sociedade; desenvolvimento alcançado pelos estudantes; contribuições para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem; possíveis aplicações práticas a partir da experiência; e referências bibliográficas.

2 SITUAÇÃO PROBLEMA

A estratégia descrita no presente relato almejou ir além das tradicionais sistemáticas de aulas e integrar as propostas da aprendizagem mais profunda com metodologias ativas. O intuito é viabilizar interações e proporcionar agregação de valor tanto aos aprendizes da graduação quanto do *stricto sensu* no que se refere ao desenvolvimento de competências. Assim, os sujeitos envolvidos foram tratados como centro da produção de conhecimento, enfatizando as características e as especificações dos processos em vez do alcance de objetivos finais como objeto de estudo (Zeiser, Taylor, Rickles, & Gare, 2014).

Diante dos posicionamentos e dos questionamentos previamente propostos, apresentou-se a lógica das competências, explorando tanto o mundo dos negócios quanto o acadêmico, percebeu-se que a referida lógica combina com o desenvolvimento de aprendizagem por meio do uso de metodologias ativas. Estas, por sua vez, foram empregadas nas experiências relatadas na sequência.

3 PROCEDIMENTOS ENVOLVIDOS NA EXPERIÊNCIA

Ao todo, foram envolvidos na experiência de aprendizagem 14 estudantes matriculados na disciplina do mestrado, 27 estudantes da graduação e o professor pesquisador responsável pelas disciplinas em questão. Os estudantes do mestrado foram divididos em dois grupos, os quais se revezavam a cada semana na atividade de interação com a graduação, assim cada grupo do mestrado participava da atividade quinzenalmente, dentro de um período de 8 semanas.

A experiência transcorreu a partir da vivência da interação ativa entre educador, estudantes da disciplina de Gestão Articulada por Competências do Mestrado em Administração e dos estudantes da disciplina de Gestão de Pessoas III do sétimo período da Graduação em Administração de uma Universidade, isto é, professor e alunos do mestrado e da graduação agrupados em uma mesma sala de aula com o objetivo de desenvolvimento mútuo de competências por meio do compartilhamento de conhecimento em níveis diversos com o uso de estratégias de ensino variadas. Entre as quais foram utilizadas aulas expositivas, provas, seminários, questões estruturantes para os debates, aplicação de dinâmicas e grupos de discussões sobre o aprendido e sua relevância para a profissão. Sempre com lastro nos domínios cognitivo, interpessoal e intrapessoal.

A experiência envolveu os estudantes de graduação em debates mais profundos e enriquecedores sobre o tema e sua interação com a vida em geral. Isto se deu pelo estímulo à discussão por parte dos estudantes do mestrado, algo já exercitado em seu processo de aprendizagem e reflexões ocorridas ao desenvolverem resenhas críticas e ministrarem seminários aliados a debates com o professor regente sobre competências durante suas aulas. Tais seminários são baseados em artigos científicos publicados em periódicos nacionais e internacionais de alto nível, por exemplo, RAUSP, RAM, *Journal of Management*, entre outros, que além de consistentes teoricamente apresentam experiências de práticas do modelo de gestão por competências. Todas as iniciativas mantinham-se fiéis aos ideais de um aprendizado mais profundo que, em suma, busca atender a três domínios que atuam como pré-requisitos para o alcance de objetivos de aprendizagem na universidade, na carreira e na vida cívica (William and Flora Hewlett Foundation, 2014; Chow, 2010; Trilling, 2010), os quais foram constantemente estimulados, experienciados e testados na experiência em pauta. São eles:

- Cognitivo: domínio do núcleo de conteúdos acadêmico de seu campo de atuação; pensamento crítico; e habilidades de solução de problemas complexos;
- Interpessoal: habilidades de comunicação eficaz e habilidades de colaboração;
- Intrapessoal: autocompreensão de como aprender e consciência acadêmica.

Ao considerar o desafio de não apenas definir competências, mas também, na sequência, avaliá-las e desenvolvê-las, durante a disciplina de Gestão Articulada por Competências, no Mestrado em Administração, implementaram-se também a estratégia e o uso de metodologias ativas, principalmente a classe invertida (*flipped classroom*), nela os alunos leem o conteúdo em casa e nos encontros dedicam-se a discussões e resolução de questões. No detalhe, procedeu-se com leitura de textos clássicos e apresentação de seminários; síntese articulada dos artigos lidos semanalmente, sendo que a cada semana os novos textos deveriam ser integrados às sínteses anteriores; formulação de questões para debate; participação nas aulas da graduação, com a aplicação de dinâmicas para o exercício do conceito; elaboração de questões reflexivas (estruturantes) a serem aplicadas aos graduandos durante as provas e os debates; e promoção de debates sobre a aplicação e a conceituação do tema. Sobre metodologias ativas é importante elucidar que elas têm como propósito, além de criar maiores oportunidades de aprendizado profundo, propiciar aos estudantes o desenvolvimento de capacidades relacionadas à solução de problemas complexos e ao pensamento criativo e crítico, bem como oportunizar o aflorar de aptidões de se comunicar, colaborar e aprender a aprender. A classe invertida, portanto, promove a dinamização do ensino, diminuindo a passividade durante as atividades (Camargo & Thuinie, 2018).

4 APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA

A estratégia, além de diferenciada, mostrou-se também eficaz para o alcance de melhores resultados de aprendizado nas salas de aulas envolvidas, pois se fomentou a percepção de que as demandas cotidianas ou futuras, sejam de natureza grave ou corriqueiras, sejam de natureza profissional ou social, sejam de caráter coletivo ou individual, dependem fortemente da capacidade de leitura contextual e mobilização de recursos adquiridos frente a situações que emergem. Ao haver a conscientização desse *novo* significado para o processo de desenvolvimento e aprendizado de competências, naturalmente se mudou a postura dos envolvidos frente ao que se aprende.

Deste modo, os estudantes do mestrado, participando das aulas ministradas na graduação, apresentaram um determinado nível de conhecimento que os permitiram contribuir com os seminários realizados pelos graduandos, instigando debates mais profundos a partir de questões estruturantes e com a aplicação de dinâmicas a fim de, então, exercitarem os conteúdos apreendidos nos textos estudados. Exemplificando o exposto, em uma das aulas um grupo de estudantes da graduação apresentou o texto “*Dynamic capabilities for strategic team performance management: the case of Nissan*” dos pesquisadores Vinh Sum Chau e Barry J. Witcher (2008). Neste texto, os autores explicam a prática de gestão utilizada pela Nissan, chamada *Hoshin Kanri*, como estratégia potencializadora das capacidades dinâmicas da organização, a fim de desenvolverem competências essenciais em suas equipes de gestão. Após a discussão dos conceitos centrais presentes na obra, os estudantes relacionaram o caso a uma organização brasileira na qual dois dos estudantes trabalham e explicaram novamente os preceitos do texto base a partir da relação com o ambiente organizacional que conhecem. Deste modo, foi possível visualizar o conteúdo da obra em um contexto local, suas potencialidades e limitações. Além de o conhecimento ter sido apreendido mais facilmente, os estudantes conseguiram fazer associações a diferentes situações, realizar previsões e propor possíveis adequações do sistema Nissan às demais organizações brasileiras exemplificadas.

A cada aula tornou-se possível verificar a evolução tanto na apresentação dos seminários pelos graduandos, quanto na participação dos demais estudantes nas discussões. Ao final da explanação de cada grupo, os discentes do mestrado realizavam questionamentos a fim de instigá-los a discutir sobre o tema a partir de novos olhares, bem como faziam comentários complementares às conclusões apreendidas pelos estudantes, trazendo novas referências e acepções advindas de outros autores estudiosos do campo.

Durante os seminários realizados na graduação, competências eram definidas, identificadas e avaliadas – tanto segundo os textos trabalhados quanto a partir de inferências realizadas pelos estudantes durante as dinâmicas, sendo que, em todos os debates, questionavam-se quais competências seriam necessárias e como seriam desenvolvidas. Como exemplo, uma das dinâmicas conduzida pelos graduandos foi baseada no texto “*Competence and resource architectures*” de John Mills e Ken Platss (2003). Na obra, os autores apresentam uma arquitetura acerca das relações entre recursos e competências dentro das empresas e trazem um exemplo empírico para ilustrar como a arquitetura permite a construção de imagens que esclarecem como competências estão dependentes de recursos coordenados dentro de um processo que almeja uma fabricação de alta qualidade. Neste sentido, os graduandos, ao final da exposição do texto, estimularam os demais estudantes a construir um modelo de arquitetura para coordenar recursos, competências e processos de fabricação de determinados produtos, a fim de tornarem práticos os conceitos apreendidos.

Assim, a apresentação dos seminários, associada à realização das dinâmicas e acrescida de questões estruturantes (as que guiavam os debates para as reflexões sobre os domínios cognitivo, interpessoal e intrapessoal), tornou possível aos discentes tanto do mestrado quanto da graduação um maior aprofundamento frente aos preceitos presentes nas obras estudadas no campo da Gestão por Competências.

4.1 Dinâmica de avaliação aplicada aos estudantes da graduação

Para avaliar o desenvolvimento dos graduandos quanto à compreensão e à capacidade de aplicação dos estudos desenvolvidos na disciplina, além das questões para debate e reflexões levantadas pelos mestrandos, eventualmente foram aplicadas dinâmicas com aspectos reflexivos para aprofundamento da aprendizagem.

Na aula em que ocorreu a apresentação do seminário referente ao texto “*Gestão por Competências Focada em Desenvolvimento Comportamental da Liderança*”, de Vania Aparecida dos Santos Simões e Fábio de Moura (2009), o qual apresenta exigências do mercado para os líderes, os discentes de GAC aplicaram uma dinâmica (Figura 1) com o objetivo de estimular os graduandos a uma autoanálise a respeito de suas competências para assumir um cargo como gestor (a) de pessoas.

Esta dinâmica englobou três fases: identificação e compreensão das competências; autoanálise e reflexão; e plano de ação. Anteriormente à aplicação desta atividade, os discentes da graduação receberam uma ferramenta utilizada em processos de *coaching* para melhoria de desempenho, conhecida como *Roda das Competências*, compreendendo dezesseis competências que foram abordadas no artigo do seminário supracitado para o desenvolvimento da dinâmica em questão, sendo elas: Aprendizagem Contínua; Comunicação; Conhecimento do Negócio; Resolução de Problemas e Gestão de Riscos; Gerenciamento de Projetos; Competências Específicas; Trabalho em Equipe; Foco no Cliente; Idioma Inglês; Liderança; Negociação; Postura Empreendedora; Orientação para Resultados; Planejamento, Organização e Disciplina; Responsabilidade Social; e Integração Cultural.

Estas competências utilizadas na dinâmica em questão podem ser associadas aos domínios expressos anteriormente como pré-requisitos que precisam ser desenvolvidos para o alcance de objetivos e metas pessoais e profissionais. A Tabela 1 ilustra tal comparativo, acrescentando também as cinco dimensões de competências expressas no início desse caso – pensamento crítico e reflexivo na resolução de problemas; comunicação eficaz; ação colaborativa; mentalidade voltada ao rigor e domínio acadêmicos; e aprendizado autônomo:

Tabela 1

Alocação de Competências Segundo os Três Domínios Explorados pelo Aprendizado Mais Profundo

Domínio Cognitivo	Domínio Interpessoal	Domínio Intrapessoal
Pensamento crítico e reflexivo na resolução de problemas; Resolução de problemas e gestão de riscos; Postura empreendedora; Orientação para resultados.	Comunicação eficaz; Ação colaborativa; Comunicação; Liderança; Trabalho em equipe; Negociação; Integração cultural; Foco no cliente.	Mentalidade voltada ao rigor e domínio acadêmicos; Aprendizado autônomo; Aprendizagem contínua; Idioma Inglês; Conhecimento do negócio; Gerenciamento de projetos; Competências específicas; Planejamento, organização e disciplina; Responsabilidade Social.

Fonte: Elaborada pelos autores a partir de Simões e Moura (2009).

Inicialmente, durante o processo de identificação das competências, foram expostas por meio de projeção de vídeos somente as descrições das competências em ordem aleatória, e então, a partir do questionamento dos aplicadores, os estudantes debateram sobre qual competência se referia cada descrição. Este momento revelou aos discentes a importância de conhecer o que cada competência representa antes de empregá-la para seleção, avaliação ou desenvolvimento no sistema de gestão por competências, fortalecendo a necessidade descritiva das competências nesse modelo de gestão para que todos tenham a mesma percepção em relação à competência requerida. Nesse momento também já foi possível perceber o avanço crítico dos discentes, pois perceberam que Idioma Inglês, Conhecimento do Negócio e Responsabilidade Social não eram competências.

Na segunda parte da atividade, os discentes da graduação foram orientados a se autoavaliarem em cada uma das competências abordadas na ferramenta, as quais eram correspondentes à Tabela 1, tendo como parâmetro de avaliação as competências compreendidas por esses discentes como necessárias a um Gestor de Pessoas. Assim, os discentes da graduação avaliaram seus níveis de desenvolvimento como se fossem Gestores de Pessoas em cada competência apresentada pela ferramenta, sendo necessário indicar, de acordo com uma escala de 1 a 10 (sendo 1 não apresenta a competência e 10 apresenta a competência totalmente desenvolvida), qual o nível percebido de desenvolvimento, pintando a escala dentro da nota atribuída. Após pontuarem todas as competências, foi solicitada uma reflexão sobre os resultados demonstrados, levando ao questionamento quanto ao nível e ao equilíbrio das competências para permitir que essa roda *gire*. Os estudantes expuseram que, segundo suas concepções, possuíam competências em alto nível de desenvolvimento, mas também possuíam outras em níveis inferiores, identificaram então que estas competências insuficientes explicariam um provável desempenho profissional ruim como gestor de pessoas; alguns estudantes alegaram ainda que diante de uma avaliação desta não se contratariam para o cargo em questão.

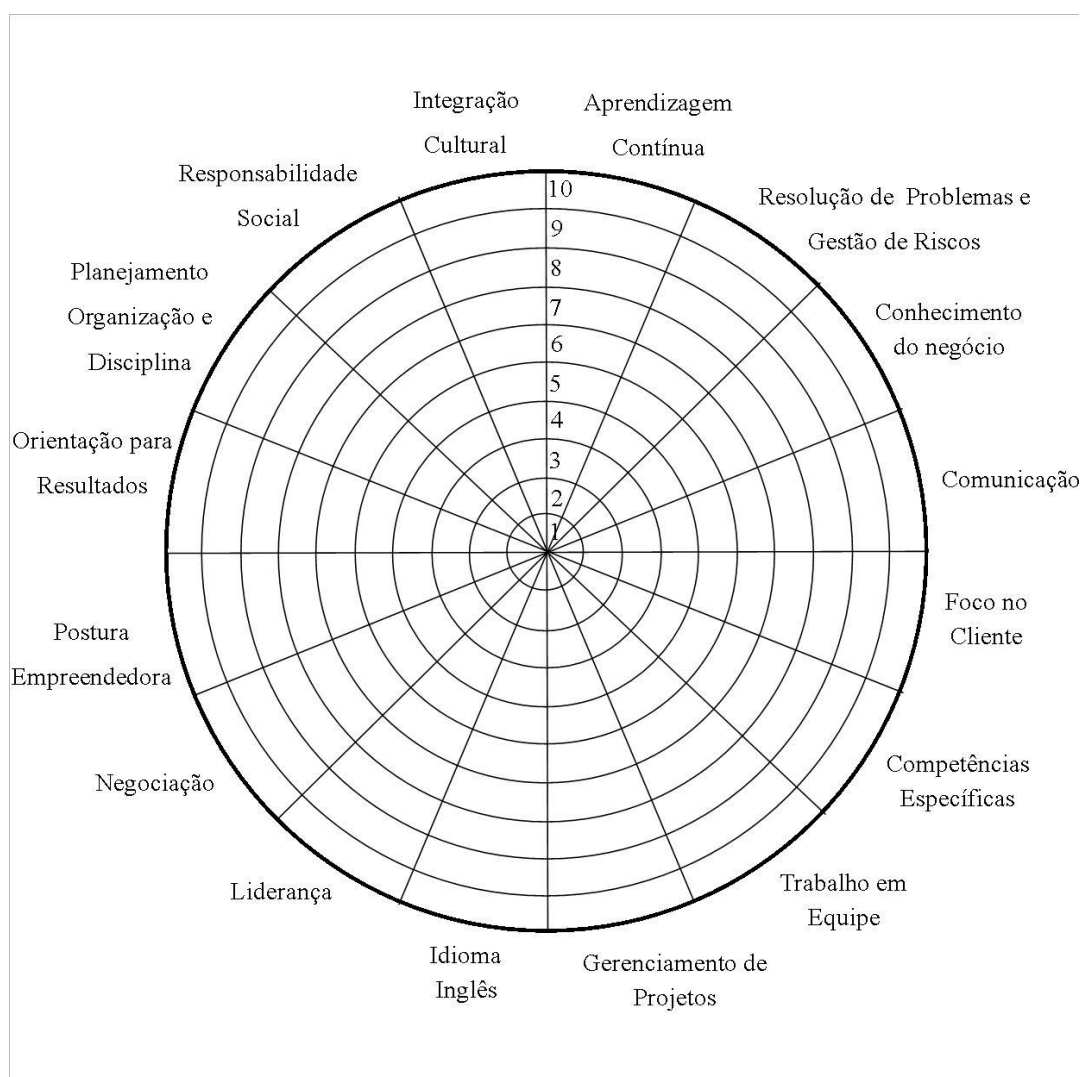


Figura 1. Roda de Competências

Nota: Ferramenta utilizada na dinâmica aplicada pelos discentes do mestrado.

Fonte: Adaptada de Simões e Moura (2009).

No último momento, os mestrandos especularam sobre as possibilidades para o aprimoramento das competências, enfatizando o desenvolvimento da competência com potencial para alavancar outras, ou seja, desenvolver uma competência baixa – não necessariamente a mais baixa – que tenha potencial para desenvolver outras competências juntamente. Assim que os estudantes identificaram qual competência deveriam focar para desenvolvimento, os mestrandos sugeriram a aplicação da ferramenta de estratégia 5W2H – vide Tabela 2 – para que os graduandos buscassem um desenvolvimento mais profundo para entrarem no mercado de trabalho de forma mais preparada para atuarem na área de gestão de pessoas. A indicação dessa ferramenta para o desenvolvimento de objetivos estratégicos do nível individual ocorreu pelo conhecimento que os alunos da graduação já possuíam acerca da funcionalidade da ferramenta, visto que a mesma havia sido utilizada em um semestre anterior pelos mesmos alunos na disciplina de Consultoria Organizacional – informação adquirida pelos mestrandos durante os debates ocorridos com a graduação. Sendo assim, em posse da identificação de um objetivo individual a ser alcançado – o desenvolvimento de uma competência –, os graduandos apresentaram na ferramenta 5W2H as informações e as ações necessárias para alcançar tal objetivo, identificando responsáveis e custos e agendando datas e locais para o desenvolvimento do objetivo traçado. Desse modo, embora os graduandos não tenham apresentado experiência profissional como gestores, a exposição do cargo por meio de competências permitiu a eles uma percepção mais clara a respeito de suas próprias capacidades para assumir tal posição e projetar sua execução considerando o contexto.

A participação dos graduandos no desenvolvimento da dinâmica possibilitou aos mestrandos observar quais entendimentos foram obtidos por esses estudantes em relação ao conteúdo dos textos apresentados, assim como verificar e estimular a assimilação do conhecimento adquirido em sala de aula. Em contrapartida, os graduandos compreenderam melhor a importância daquele conhecimento transmitido pelos seminários, debates e dinâmicas para

seu futuro profissional, e puderam se identificar como protagonistas na construção de suas competências. Para uma melhor compreensão a respeito da aplicação da Roda de Competências, da ferramenta 5W2H e os efeitos das mesmas, entende-se como relevante descrever a participação e o desenvolvimento da atividade do aluno João (nome fictício), o qual já possuía definido claramente, até o momento da atividade, que seguiria a carreira de Gestor de Pessoas, portanto um exemplo relevante para os propósitos deste relato.

João relatou que a escolha pelo curso de Administração ocorreu pelo interesse específico na área de estratégia organizacional e, no decorrer das disciplinas, assim como dos estágios realizados durante a graduação, compreendeu a função estratégica da área de Gestão de Pessoas e definiu veementemente que seguiria carreira como Gestor de Pessoas para potencializar o desenvolvimento estratégico da organização em que viesse a atuar com tal cargo. Nesse sentido, preencher a Roda de Competências tendo em foco o cargo de Gestor de Pessoas, resultando nos níveis de desenvolvimento de competências apontados na Figura 2, possibilitou a João identificar por si seu atual potencial para assumir as responsabilidades desse Gestor. Ressalta-se, entretanto, que embora a auto percepção possa não ser fiel aos reais níveis de desenvolvimento de competências de um profissional, o fato de a autoavaliação gerar reflexões sobre diversas competências possibilita ao indivíduo, no final da atividade, identificar com mais clareza seus pontos fortes e seus pontos fracos. No caso da Roda de Competências do estudante João, foi possível perceber a assimetria entre as competências, emergindo claramente os pontos fracos – no caso, as competências pouco desenvolvidas – e os pontos fortes – as competências mais desenvolvidas.

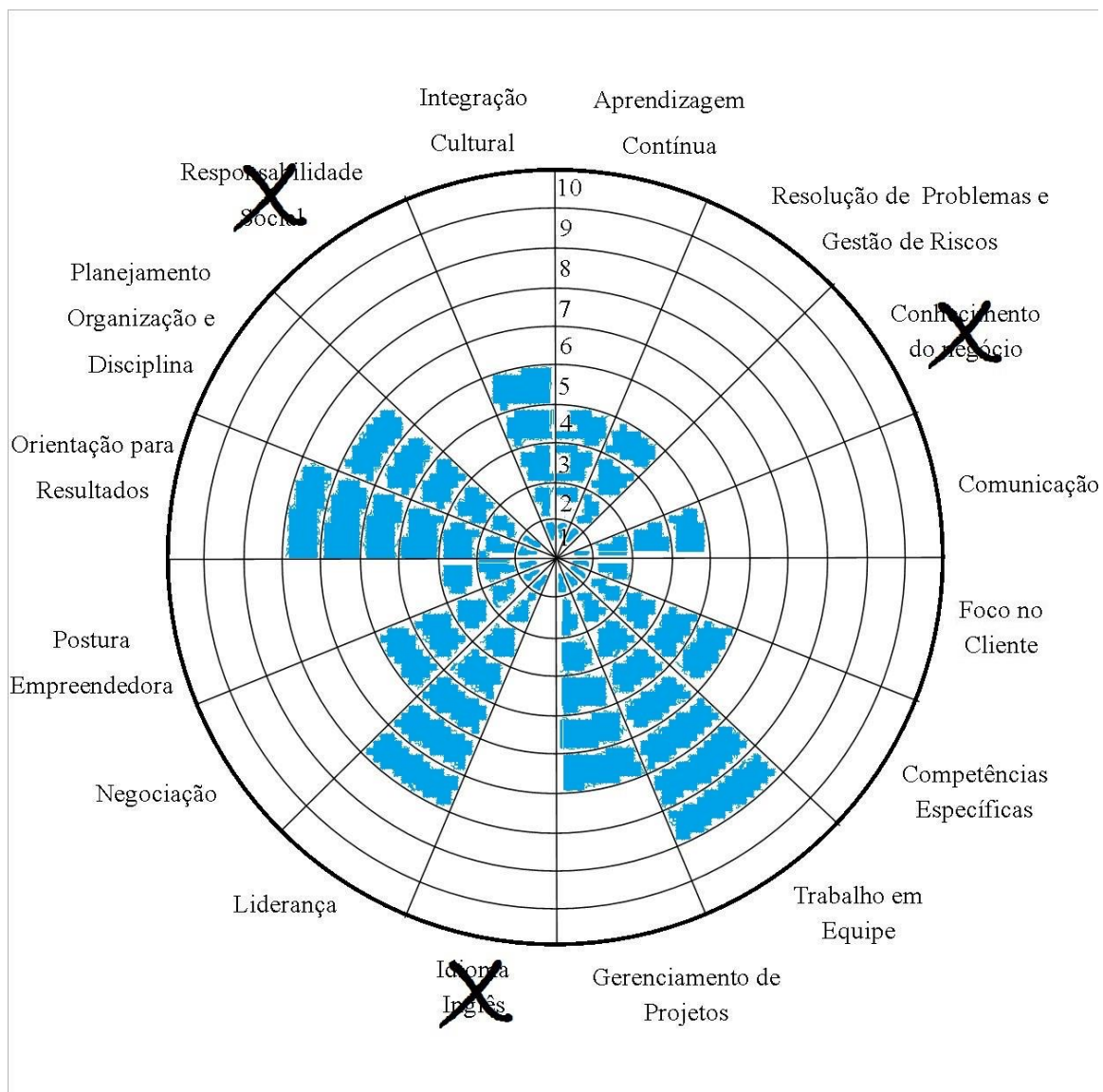


Figura 2. Exemplo de Preenchimento da Roda de Competências

Nota: Ferramenta preenchida pelo aluno João da graduação durante a atividade de interação com os alunos do mestrado.

Fonte: Elaborada pelos autores.

A partir da autoanálise, João pôde perceber a necessidade de desenvolver as competências Foco no Cliente e Postura Empreendedora, assim como a importância em desenvolver competências medianas, como Gerenciamento de Projetos, Negociação, Planejamento, Organização e Disciplina, Integração Cultural, Aprendizagem Contínua, Resolução de Problemas e Gestão de Riscos, Comunicação e Competências Específicas, além de identificar as competências mais desenvolvidas, como Liderança, Orientação para Resultados e Trabalho em Equipe. Embora Foco no Cliente tenha apresentado o nível mais baixo de desenvolvimento, João percebeu que buscar por desenvolvimento especificamente nessa competência, devido ao seu perfil, não seria suficiente para alavancar suas outras competências, sendo assim, definiu que a competência essencial a ser alavancada deveria ser Postura Empreendedora, visto que entendia o empreendedorismo como diretamente ligado às necessidades do cliente, atendendo, assim, a competência Foco no Cliente, além de potencializar outras competências, como Negociação, Integração Cultural, Aprendizagem Contínua e Resolução de Problemas e Gestão de Riscos. Assim, João elaborou por si, a partir da experiência vivida e das reflexões dela advindas, um plano de ação para o desenvolvimento da Postura Empreendedora a partir da ferramenta disponibilizada. Essa ação o incentiva a praticar o aprendido frente ao contexto vivido, como demonstra a Tabela 2.

Tabela 2.

Exemplo de Preenchimento da Alavancagem de Competências pela ferramenta de estratégia 5W2H

ALAVANCAGEM DE COMPETÊNCIAS – 5W2H	
What? (o que desenvolver?)	Fazer um curso de empreendedorismo – EMPRETEC – para desenvolver a competência Postura Empreendedora
When? (quando?)	Início do curso – na data mais próxima disponível na região
Where? (onde?)	SEBRAE
Who? (quem?)	João.
Why? (por quê?)	Adquirir conhecimentos, habilidades e atitudes que contribuam para a formação profissional, desencadeando aprimoramento da postura empreendedora e das outras competências
How much? (quanto custa?)	R\$ 2250,00 ou 10 x R\$ 225,00
How long? (quanto tempo?)	60 horas de capacitação, em 6 dias

Nota: Planejamento desenvolvido pelo aluno João da graduação após o preenchimento da Roda de Competências.

Fonte: Elaborada pelos autores a partir da atividade desenvolvida em sala de aula pelo aluno da graduação.

Desse modo, João e todos os demais não só participaram do processo de aprendizagem, mas o vincularam claramente às suas fragilidades e às ações a serem tomadas para corrigi-las, completando o ciclo de aprendizagem proposto pelo aprendizado profundo. Logo, a mesma postura também poderia ser adotada em treinamentos empresariais.

5 CONTRIBUIÇÕES PARA AS ORGANIZAÇÕES E PARA A SOCIEDADE

Este tópico explora como professores, educadores e consultores que atuam no campo da Gestão e Desenvolvimento de Pessoas podem utilizar as práticas aqui apresentadas para o desenvolvimento de competências a partir do uso de metodologias ativas e nuances do aprendizado mais profundo. A proposta passa por um processo de aprendizagem que valoriza a interdisciplinaridade, a integração de recursos e a interação de aprendizes e educadores.

A experiência em pauta mostrou-se relevante não somente para o desenvolvimento de competências em contexto universitário, mas também para as empresas, uma vez que o maior benefício revelado corresponde ao desenvolvimento de competências e de seus domínios (cognitivo, interpessoal e intrapessoal). Além de contemplar o aprofundamento da capacidade de síntese sobre os conteúdos abordados, esta abordagem/metodologia de desenvolvimento pode ser replicada ou utilizada como base para outras experiências de aprendizado mais profundo em qualquer situação de aprendizagem em nível técnico, profissional, tecnológico, superior, *lato e stricto sensu*.

5.1 Desenvolvimento alcançado pelos estudantes

A fim de avaliar os ganhos da interação entre os estudantes do mestrado e da graduação em Administração, foi aplicada uma entrevista estruturada com as seguintes perguntas: Qual sua percepção em relação à interação entre os estudantes do mestrado com a graduação? Quais foram os pontos positivos e os negativos desta interação?

Para tal avaliação foram entrevistados 18 graduandos de um total de 27 matriculados na disciplina de Gestão de Pessoas III. De um modo geral, eles avaliaram essa experiência de integração das turmas como *enriquecedora*, principalmente devido ao fato de terem tido contato com artigos científicos – utilizados no desenvolvimento das atividades – de periódicos internacionais altamente conceituados. O que, de acordo com os entrevistados, elevou a profundidade dos estudos à medida que gerou reflexões mais intensas devido ao fato de que os estudantes do mestrado possuíam conhecimento mais profundo acerca dos textos e dos temas debatidos, podendo assim compartilhar perspectivas diferentes, somando conteúdos e vivências.

Outro ponto positivo levantado pelos entrevistados – também atrelado aos textos utilizados – é que, mesmo tais artigos sendo de caráter essencialmente acadêmico e possuir um elevado nível de complexidade, foram exatamente as tarefas desafiadoras que consistiram em realizar leituras em língua estrangeira, apresentar seminários em grupos, participar da construção do conhecimento a partir das trocas de entendimento durante as aulas, entre outros processos e práticas que estimularam os estudantes na busca pelo desenvolvimento e tornou a interação um momento satisfatório e positivo.

A maioria dos estudantes mencionou que experiências de interação como as que foram propostas tendem a gerar uma dinâmica positiva para a aula, visto que atualmente os estudantes estão acostumados a receber conteúdos prontos que estimulam a passividade do aprendiz.

Por parte dos discentes de mestrado, foram aplicadas as mesmas questões expressas anteriormente. Dos 14 discentes integrantes da experiência, 7 responderam as questões. Segundo um dos respondentes, uma das maiores contribuições advindas da interação entre os graduandos e mestrandos consiste no compartilhamento de conhecimentos e experiências de diferentes maneiras e sob diferentes óticas, pois por estarem em níveis distintos – graduação e pós-graduação –, suas formas de absorção e compreensão dos conteúdos propostos se complementaram. Outro discente enfatizou que a interação entre os estudantes pode ser significada como um estímulo aos graduandos, em especial, servindo como um estímulo no que diz respeito à motivação para se manterem mais concentrados durante a aula, justamente por estarem sendo observados pelos mestrandos. Ainda, como discentes de mestrado, os respondentes avaliaram como positiva a oportunidade de maior contato com a sala de aula – em uma perspectiva distinta da abordagem de ensino empregada nos tradicionais estágios de docência. Outro ponto evidenciado como positivo se refere à integração entre ensino e pesquisa na graduação.

De maneira geral, os discentes do mestrado se sentiram acolhidos pelos graduandos e avaliaram a condução da proposta por parte do professor regente como essencial para a construção de um ambiente confortável e aberto às discussões e às reflexões desenvolvidas durante as aulas. A partir de reflexões frente aos seus principais aprendizados e à forma de condução da presente experiência, os discentes também apontaram questões a serem repensadas, a fim de gerar melhorias no caso de nova aplicação da interação proposta. Neste sentido, um dos apontamentos diz respeito ao intervalo entre as aulas, em que, para um dos entrevistados, quanto menor tal intervalo, maior seria a possibilidade de criação de vínculo efetivo entre os estudantes, melhorando ainda mais a interação – pois os discentes de mestrado participaram das aulas da graduação quinzenalmente. Outra questão se refere à preparação das aulas, a qual demanda mais tempo, visto que as discussões advindas da integração se expressam de maneira inesperada e exigem maior nível de entrega às leituras prévias para que possam ser aprofundadas.

Por fim, ainda neste contexto, os discentes expressaram a importância da realização de uma preparação frente aos alunos da graduação, anteriormente ao início da integração – sendo tal preparação voltada à explanação dos objetivos da experiência proposta a fim de clarificar aos alunos como se dará, em suma, a utilização das metodologias ativas, no caso, a sala invertida, e suas principais proposições exigências. Segundo os discentes, esta apresentação prévia deixaria os estudantes, de maneira geral, mais confortáveis no que tange à compreensão sobre como a proposta poderia agregar mais conhecimentos e aprendizado mais profundo à sua formação como estudante e sujeito permeado por interações sociais.

5.2 Contribuições para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem

Em uma reunião final que utilizou a técnica do *brainstorming* com os discentes do mestrado envolvidos na experiência e mediada pelo professor, emergiram seis importantes contribuições da aplicação de metodologias ativas e aprendizado mais profundo nos processos educacionais, são elas:

1) Efeito Cascata – a proposta de interação dos estudantes do mestrado com os da graduação provocou aumento da responsabilidade e do comprometimento de todos com o desenvolvimento de competências, ou seja, os estudantes do mestrado se sentiram na obrigação de estudarem mais para não desapontar os graduandos, os graduandos se prepararam melhor para melhor interagirem, e o professor se dedicou mais aos mecanismos de coordenação para que o conceito fosse corretamente apreendido por todos. Esse efeito provocou ganho de valor em toda a “cadeia produtiva”, seja no que se refere ao aprofundamento conceitual seja na visão crítica sobre a complexidade da implementação da gestão por competências nas empresas. Sugere-se que esse efeito também ocorreria se a estratégia fosse replicada em uma organização, considerando uma interação entre consultor, gestores e funcionários.

2) Efeito *Boomerang* – os estudantes da graduação, ao perceberem o grande interesse do professor e dos mestrandos em compartilharem conhecimento, se interessaram mais pelo assunto e enxergaram o real valor de uma boa base teórica para fundamentar suas decisões. Estimulando a leitura prévia. A estratégia promoveu interesse nos responsáveis pelo desenvolvimento que promoveu maior comprometimento dos aprendizes em todos os contextos.

3) Desenvolvimento em si – ao se responsabilizar não só por apresentar, mas também debater conceitos, foram observadas nos estudantes ampliações nos níveis das competências de comunicação, coordenação, trabalho em equipe e relacionamento interpessoal, além de ganhos em concentração nas atividades das aulas. Raros eram os momentos em que os estudantes se distraíam com eletrônicos por exemplo. Por algumas vezes as aulas da graduação se estenderam para além do horário de término oficial. A interação promoveu tanto o desenvolvimento do aprendizado dos elementos centrais – compreensão do apreendido frente ao contexto, desenvolvimento do pensamento crítico, desenvolvimento de habilidades de comunicação e de solução de problemas, capacidade de reconhecer situações complexas e capacidade de compreender como melhor aprender frente a novos contextos vivenciados – quanto o interesse pelo seu desenvolvimento.

4) Visão de futuro – um ganho considerável foi concluir o quanto uma metodologia ativa de ensino proporciona quebra de paradigmas. Entre os quais o que rotula a atual geração como dispersa e centrada em mídias sociais. Utilizando os meios mais adequados para trazê-los para as aulas e comprometê-los com as atividades, a resposta é imediata. Muitos estudantes, principalmente os da graduação, elogiaram a estratégia dizendo que precisavam mesmo de mais cobrança e incentivo. Em síntese, são técnicas de gestão de equipes aplicadas na própria sala de aula. Ou seja, a educação que segue o modelo de “linha de montagem” compromete a visão e a capacidade de promoção de um futuro mais promissor para os aprendizes e, conseqüentemente, para a sociedade.

5) Aprendizado sobre a Carreira – os mestrandos puderam sentir de perto o quanto é prazerosa uma sala de aula voltada ao aprendizado mais profundo, desenvolvendo também as suas competências didáticas e desenvolvendo prazer pela profissão de educar. Houve uma aproximação dos desafios da carreira docente que também depende de um processo de aprendizagem em coerência com os desafios contemporâneos.

6) Conscientização da Complexidade Conceitual e da dinâmica para sua implementação – ao final da disciplina os mestrandos compreenderam que, embora exista certa confusão quando se tenta conceituar competência, ficou claro que, para avaliá-la e desenvolvê-la, é preciso defini-la e alcançar consenso diante desta definição. A definição que se consolidou ao longo do curso foi que “um indivíduo competente é aquele capaz de mobilizar e integrar recursos para responder, no tempo adequado, às demandas atuais e emergentes que se apresentam”. Dessa forma a competência comunicação, por exemplo, poderá envolver comunicar-se com executivos, com crianças ou com adolescentes; cada público demandará a mobilização de diversos recursos que serão integrados conforme o contexto, logo se torna importante compreender o que se entende por comunicação no contexto implicado.

5.3 Possíveis aplicações práticas a partir da experiência

Uma primeira aplicação seria disponibilizar o presente relato a educadores responsáveis pelo desenvolvimento de competências em Escolas e Universidades, pois desta forma terão conhecimento e possibilidade de refletir sobre a experiência e reconhecer ou não os benefícios aos processos de aprendizagem que vivenciam. Outra atividade possível seria a apresentação inicial deste relato não em formato de seminário usual, mas sim como um *workshop*, em que vários discentes de mestrado, professores e outros se dispõem a refletir sobre e expressar suas perspectivas.

Imaginando que o professor que se propõe a replicar o presente relato trabalhe com uma turma de mestrado formada por 15 alunos, recomenda-se que este mentor avalie qual é a melhor divisão de atuação desta turma, junto a uma de suas turmas de graduação. Recomenda-se que inicialmente as disciplinas de mestrado e de graduação tenham temas semelhantes a serem explorados por ambas as categorias de alunos. Deste modo, as atividades propostas estarão de fato contribuindo para o alcance dos objetivos traçados em cada uma das ementas. Após a escolha das turmas que irão participar do experimento, a supramencionada divisão precisa ser estabelecida. Sugere-se que em média 5 mestrandos interajam com uma turma de 30 graduandos, assim possivelmente o professor irá montar um esquema intercalado das interações mestrado-graduação, ou então dividir seus discentes de mestrado a atuarem com mais de uma turma de graduação, para que todos os envolvidos possam ter acesso à interação de forma ativa.

Por tratar-se de uma rotina de aulas na qual os alunos, principalmente da graduação, não estão habituados, cabe ressaltar que o professor regente deverá preparar os mestrandos e os graduandos antes de iniciar a utilização das metodologias ativas. Tal preparação pode consistir na explanação dos objetivos da proposta, bases e implicações de tal método para a formação pessoal e profissional do aluno. De maneira geral, se faz necessário que o docente torne compreensível aos alunos que a integração se pauta na construção do conhecimento de forma participativa e colaborativa em que, para ambos – graduandos e mestrandos –, o aprendizado se dará mutuamente. Isto porque é importante que os estudantes da graduação não se sintam desconfortáveis com a noção de que estão sendo avaliados e julgados por seu desempenho e reflexões apresentados no decorrer das aulas. Mas sim que estão imersos em um ambiente de troca de experiências e evolução conjunta no que diz respeito às acepções prático/conceituais já conhecidas frente aos conteúdos abordados e conhecimentos adquiridos ao longo da experiência como alunos e sujeitos envolvidos em relações e interações sociais.

Espera-se que a experiência apresentada seja exemplo de que o ciclo proposto pelo aprendizado mais profundo envolve definir e estabelecer expectativas de aprendizado mais profundas, as quais incluam o conhecimento, as habilidades e as disposições que os alunos necessitam para prosperar no século XXI; desenvolver a capacidade dos educadores para implementar abordagens de aprendizagem mais profundas, incluindo aprendizagem personalizada e educação baseada em competências; e explorar abordagens de medição para capturar autenticamente as competências de aprendizado mais profundas do aluno, mostrando-se importante para romper os desafios educacionais atuais.

Por fim, ficou evidente que vivenciar e participar ativamente do processo de aprendizagem promovem consciência e responsabilidade diante da formação em percurso, restou a dúvida: por que então as metodologias ativas são tão pouco aplicadas em contexto educacional, tanto acadêmico quanto profissional?

REFERÊNCIAS

- Antunes, C. (2001). *Como desenvolver competências em sala de aula*. Petrópolis: Vozes.
- Barth, M., Godemann, J., Rieckmann, M., & Stoltenberg, U. (2007). Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 8(4), 416-430.
- Bitter, C., & Loney, E. (2015). *Deeper learning: Improving student outcomes for college, career and civic life*. Washington, DC: Education Policy Center at American Institutes for Research.
- Bitter, C., Taylor, J., Zeiser, K. L., & Rickles, J. (2014). Providing opportunities for deeper learning. Findings from the study of deeper learning opportunities and outcomes: Report 2. *American Institutes for Research*.
- Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. (3ª. ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Camargo, F. F., & Daros, T. M. (2018). *A sala de aula inovadora: Estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso.
- Chau, V. S. & Witcher, B. J. (2008). Dynamic capabilities for strategic team performance management: The case of Nissan. *Team Performance Management*, 14(3), 179-191.
- Chow, B. (2010). The quest for deeper learning. *Education Week*, 30(6), 1-3.
- Huberman, M., Bitter, C., Anthony, J., & D'Day, J. (2014) The shape of deeper learning: strategies, structures, and cultures in deeper learning network high schools. Findings from the study of deeper learning opportunities and outcomes: Report 1. *American Institutes for Research*.
- Mills, J., Platts, K., & Bourne, M. (2003). Competence and resource architectures. *International Journal of Operations & Production Management*, 23(9), 977-994.
- National Research Council. (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. Washington, DC: The National Academies Press.

- Simões, V. A. dos S. & Moura, F. (2009). Gestão por competências focada em desenvolvimento comportamental da liderança. In *SEGeT*. Recuperado de http://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos09/242_GESTAO_POR_COMPETENCIAS_FOCADA_EM_DESENVOLVIMENTO_COMPORAMENTAL_DA_LIDERANCA.pdf.
- Sutherland, L. M., Shin, N., & Krajcik, J. S. (2010). Exploring the relationship between 21st century competencies and core science content. *Paper commissioned by the National Academies*. Washington, DC: National Research Council.
- Trilling, B. (2010). *Defining competence in deeper learning*. Menlo Park: Hewlett Foundation.
- Tripp, D. (2005). Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e pesquisa*, 31(3).
- William and Flora Hewlett Foundation (2014). *Hewlett Foundation 2013 Annual Report*. Recuperado de <https://www.hewlett.org/hewlett-foundation-2013-annual-report/>.
- Zeiser, K. L., Taylor, J., Rickles, J., & Garet, M. S. (2014). Evidence of deeper learning outcomes. Findings from the study of deeper learning opportunities and outcomes: Report 3. *American Institutes for Research*.