

# Forma preferencial de aprendizagem: estudo de caso em uma Instituição de Ensino Superior da Serra Gaúcha

*Preferred form of learning: a case study in a college institution from Serra Gaúcha*



## Resumo

O processo de aprendizagem pode ser definido de forma sintética quanto ao modo de como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Na medida em que participamos ativamente dos acontecimentos, assimilamos mentalmente as informações sobre o ambiente físico e social e transformamos o conhecimento adquirido em formas de agir sobre o meio. Assim sendo, propõe-se neste estudo apresentar os conceitos de Aprendizagem, Andragogia, Inteligências Múltiplas e CHA (Conhecimento, Habilidades e Atitudes), a fim de fundamentar a pesquisa de Domínio Preferencial de Aprendizagem proposta por De Aquino (2007). A pesquisa foi aplicada a 144 alunos (36 egressos e 108 ingressos) graduandos em Administração de Empresas de uma Instituição de Ensino Superior da Serra Gaúcha. O objetivo é identificar a forma preferencial de aprendizagem dos alunos e auxiliar os docentes na construção de estratégias de ensino. Os resultados destacaram que as formas preferenciais de aprendizagem são pelos domínios físico e emocional. Sendo que existe uma relação significativa entre o sexo masculino e o domínio físico de aprendizagem. Em relação à faixa etária, identificou-se que ela não influencia na forma preferencial de aprendizagem dos alunos.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Andragogia. Administração.

## Abstract

The learning process can be shortly defined taking into account the way human beings acquire new knowledge, develop skills and change behavior. As we participate actively in events, we mentally assimilate the information about the physical and social environment and transform the knowledge gained into ways to act in the environment. Therefore, this study proposes to introduce the concepts of Learning, Andragogy, Multiple Intelligences and CHA (Knowledge, Skills and Attitudes) to support the research of Preferred Learning Domain proposed by DeAquino (2007). The research was applied to 144 students (36 former student and 108 entrance student) of Business Administration undergraduate degree of College Institution from Serra Gaucha. The goal is to identify the preferred way of learning and help teachers to build teaching strategies. The results emphasize that the preferred way to learning are the Physical and Emotional domains. Since there is a significant relationship between male and the physical domain of learning. In relation to the age group, it has been identified that it does not influence the preferred way of learning.

**Keywords:** Learning. Andragogy. Administration.

<sup>1</sup> Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Administração na Universidade de Caxias do Sul. E Bacharel em Administração, com ênfase em Comércio Exterior. E-mail: julyluch@terra.com.br.

<sup>2</sup> Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Administração na Universidade de Caxias do Sul. E Tecnóloga em Processamento de Dados e Marketing. E-mail: kelly@crespidb.com.br.

<sup>3</sup> Doutora em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora do Programa de Pós-Graduação em Administração na Universidade de Caxias do Sul. E-mail: jmacke@terra.com.br.

## 1 Introdução

O presente estudo tem o intuito de apresentar os conceitos de aprendizagem, andragogia, Pedagogia, inteligências, competências, habilidades, atitudes e estilos preferenciais de aprendizagem, a fim de propor uma breve reflexão sobre as práticas de tais temas em um ambiente acadêmico de uma Instituição de Ensino Superior (IES).

A educação superior tem mostrado habilidade para transformar e induzir mudanças na sociedade, por ser o local para a formação da mão de obra de trabalho especializada e, também, de profissionais responsáveis para o desenvolvimento econômico e social (LOMBARDI et al., 2011).

Para Pizzinatto (1999), a formação universitária é um processo complexo que exige pesquisas constantes para definir, primeiramente, as características ideais do perfil de um profissional e, em seguida, a composição curricular adequada a essa formação. É desconhecida, para muitos docentes, a forma preferencial de aprendizagem dos discentes. Esse esclarecimento possibilitaria a geração de inovação e implementação de novas metodologias em sala de aula.

O respeito à diversidade e aos potenciais perceptivos dos indivíduos podem possibilitar a inserção exitosa de dinâmicas diferenciadas de ensino, propondo a reflexão e a ação construtiva de uma nova sociedade.

O cerne da pesquisa se dá com o levantamento de dados obtidos com os questionamentos feitos a uma amostra de acadêmicos do curso de Administração em uma IES na Serra Gaúcha. Os

A educação superior tem mostrado habilidade para transformar e induzir mudanças na sociedade, por ser o local para a formação da mão de obra de trabalho especializada e, de profissionais responsáveis para o desenvolvimento econômico e social.

resultados poderão denotar diferentes perspectivas sob o âmbito de maturidade individual, estágio de andamento do curso e percepção da realidade social. A partir de tais constatações, propõe-se um novo olhar sobre o processo de aprendizagem e, principalmente, aos procedimentos de ensino, que devem buscar atender as expectativas desse novo ser em processo de contínua mudança.

## 2 Aprendizagem

A aprendizagem é uma mudança relativamente permanente de comportamento baseada na prática ou na experiência. As pessoas aprendem por meio de diferentes estilos que podem ser divididos em: experiência concreta, observação refletiva, conceitualização abstrata e experimentação ativa.

Para aprender a partir da experiência concreta, as pessoas precisam se envolver por inteiro, abertamente e sem vieses em novas experiências. Para aprender com base na observação refletiva, as pessoas precisam refletir e observar essas experiências de várias perspectivas. A conceitualização abstrata requer que as pessoas criem conceitos e integrem suas observações em teorias ou explicações lógicas. Finalmente, o aprendiz eficaz precisa estar em condições de poder usar dessas teorias para tomar decisões e resolver problemas (experimentação ativa) (DUBRIN, 2003).

Pode-se dizer que a aprendizagem refere-se à aquisição cognitiva, física e emocional, e ao processamento de habilidades e conhecimento em diversas profundidades, ou seja, o quanto uma pessoa é capaz de compreender, manipular, aplicar e/ou comunicar esse conhecimento e essas habilidades. A aprendizagem está, portanto, intimamente relacionada à profundidade do processo de habilidades e conhecimento, ou seja, ao nível que representa o quanto estamos engajados em pensar sobre o que está sendo aprendido (DE AQUINO, 2007).

De acordo com Soto (2002), a aprendizagem é o produto, o resultado da interação contínua do organismo com o mundo físico e social. Nessa interação, realiza-se o trânsito do inato ao aprendido. Quando o ser humano chega ao mundo, tem em sua bagagem de “disposições inatas”, além de um repertório de movimentos, uma capacidade

A aprendizagem relacionada à profundidade do processo de habilidades e conhecimento, ou seja, ao nível que representa o quanto estamos engajados em pensar sobre o que está sendo aprendido.

de aprender que lhe permitirá modificar a sua conduta adaptando-a ao meio ambiente cultural ou social onde terá lugar a sua maturação biológica.

A predisposição em receber as informações, essência da capacidade para aprender, facilita a transmissão das normas culturais e, por conseguinte, no processo de adaptação à sociedade, as pessoas adaptam seu comportamento ao meio ambiente por meio da predisposição inata conhecida como aprender. Isso se caracteriza como uma solução evolutiva à insuficiência do sistema de respostas inatas, sendo um fator que influi

de maneira importante em todos os seres vivos permitindo ao homem adaptar-se às modificações do ambiente para sobreviver. Sendo assim, denomina-se aprendizagem a aquisição de novas formas de comportamento que se entrelaçam e combinam com comportamentos inatos que vão surgindo à medida que o organismo amadurece, conduz a mudanças relativamente permanentes de conduta.

O que complica a questão das diferenças no estilo de aprendizado é que as pessoas estão em diferentes fases no que se refere à sua visão básica do mundo. Os pesquisadores identificaram estágios de desenvolvimento pelos quais as pessoas passam ou ficam presas, dependendo de sua capacidade de aprender por meio de escolhas feitas e da vivência de novas circunstâncias. O estágio em que se encontra a pessoa faz muita diferença no que se refere à forma como ela aborda a formação e o novo aprendizado, bem como ao modo em que raciocina sobre outras questões. As pessoas que se encontram em diferentes estágios tendem a responder de forma diversa a oportunidades de liderança e, muitas vezes, tomam decisões diferentes sobre prioridades com base em seu entendimento do mundo (COHEN; FINK, 2003).

O Quadro 1, a seguir, descreve os estágios da vida (desenvolvimento ao longo do tempo) e as atitudes educacionais em cada um deles.

**QUADRO 1 – ESTÁGIOS DE VIDA X ATITUDES EDUCACIONAIS**

Estágio da Vida	Atitudes Educacionais
<p><b>Oportunista:</b></p> <p>Autoprotetor; competitivo e pronto a jogar a culpa nos outros; tende a pensar em termos ou conceitos gerais vagos; quebra regras com vistas ao ganho pessoal; reduzida autocompreensão.</p>	<p>Faculdade é algo que se faz após ter concluído o Ensino Médio; um aborrecimento, mas é importante.</p> <p>Os professores são os encarregados do curso, de mostrar o que fazer, e de manter o aluno na linha certa.</p> <p>O que importa são as notas; estuda-se mais pela nota do que para "aprender".</p>
<p><b>Socialmente Orientado:</b></p> <p>Preocupado com pertencimento e aceitação; no geral amigável e simpático com os outros (exceto estranhos); muitas vezes se apoia em estereótipos e clichês; preocupados com regras e com que se "deve" fazer.</p>	<p>A faculdade é o lugar onde se adquirem os conhecimentos para conseguir um emprego melhor e que prepara para o futuro.</p> <p>Os professores são especialistas que fornecem os fatos e as respostas. Dizem se você entendeu ou não a matéria.</p> <p>As notas são importantes para conseguir um bom emprego e uma recompensa pelo trabalho árduo e a habilidade.</p>
<p><b>Orientado a metas:</b></p> <p>Volta-se para as realizações, tem objetivos de longo prazo; concentra-se em responsabilidades mútuas nos relacionamentos; maior complexidade conceitual; entende a si mesmo e aos outros.</p>	<p>A faculdade serve para crescermos como pessoas, desenvolvermos nosso potencial, habilidade e consciência para uma vida mais significativa.</p> <p>Os conhecimentos, a competência e os padrões de excelência do professor é que lhe dão autoridade. Pode-se aprender trocando ideias e modelando a forma de estudo.</p> <p>As notas são importantes para saber se dominam-se as exigências do curso, mas nem sempre representam o quanto se estuda. Em alguns cursos aprende-se muito, embora não haja boas notas.</p>
<p><b>Autodefinidor e relativista:</b></p> <p>Preocupado com a individualidade e autorrealização, mas também com a justiça e humanidade; deseja autonomia nos relacionamentos, porém aceita os outros; pensa de modo complexo, vendo as questões sob múltiplos pontos de vista; convive com conflitos nas obrigações, necessidades e papéis pessoais, contudo, luta para resolvê-los.</p>	<p>A faculdade é um passo importante no processo de desenvolvimento emocional e intelectual que deverá prosseguir pela vida afora.</p> <p>Os professores são um recurso importante aos quais os alunos podem recorrer sempre que necessário. Contudo, em última instância, o aluno é o único responsável pelo seu próprio aprendizado.</p> <p>As notas são uma medida do desempenho em sala de aula. Sua principal importância está na informação que passam quanto ao que o professor pensa do aluno, sendo apenas parte da história.</p>

FONTE: Adaptado de Cohen; Fink, 2003.

Segundo Konosuke Matsushita, empresário industrial japonês, fundador da Matsushita Electric, conhecido como o “deus da gestão” para muitos japoneses, tendemos a acreditar que nossas ideias são criação de nossa própria sabedoria, mas a verdade é que elas são o resultado de vivências por meio de contatos externos. Sem estudar ou receber ensinamentos alheios, não podemos formular uma única ideia. Portanto, pode-se dizer que a pessoa que consegue criar uma ideia digna de nota é alguém que aprendeu muito com os outros. Se estivermos dispostos a aprender, tudo no mundo poderá nos ensinar. Sinceramente, espera-se absorver sabedoria de todas as pessoas e de todas as coisas. É essa atitude que propicia a geração de ideias novas e brilhantes. O anseio sincero de aprender é o primeiro passo rumo à “prosperidade” (COHEN; FINK, 2003).

No Quadro 2, relacionamos os problemas mais comuns de aprendizado e suas possíveis soluções.

**QUADRO 2 – PROBLEMAS COMUNS DE APRENDIZADO E SOLUÇÕES POSSÍVEIS**

Problemas Comuns de Aprendizado	Soluções Possíveis
Ficar pouco à vontade ao falar, principalmente para a turma toda, mas também em pequenos grupos, porque o resto do pessoal parece saber mais.	Tente considerar o curso como uma oportunidade de ousar. Não há muito a perder e você poderá estar ajudando a outros que também acham que são os únicos que não sabem.
Outros dizem algo que você pretendia falar antes que você tenha tido uma chance e, portanto, fica em silêncio.	Tente dizer: “resumindo o que fulano disse, ...” é muito possível que você acabe acrescentando alguma coisa que leve os outros a ver as coisas sob novo ângulo.
Achar que aprende muito ouvindo e, por consequência, se contenta em ficar apenas escutando.	Saber ouvir é uma habilidade importante. Tente expandir o que você ouve ou resumir o essencial da discussão.
Ficar frustrado com os debates de estudos de caso, porque raramente há uma “resposta certa” e todas as alternativas parecem igualmente boas.	Como a maioria das situações pode, na verdade, ser tratada de diferentes formas, concentre-se em encontrar a alternativa que lhe parece mais adequada, uma que você possa apoiar.
Achar que a importância dada à cuidadosa definição de conceitos e termos faz do curso uma “questão de semântica, apenas”.	Embora conceitos e termos nitidamente definidos possam aumentar a precisão, tente expressar os conceitos com suas próprias palavras, para que as ideias se tornem “suas”.
Achar que discorda de um conceito ou que ele não é válido numa dada situação que você tenha vivenciado.	Ótimo! Os conceitos devem ser questionados. Divida as suas ideias com os outros e proponha usar o conceito no qual ele se aplica ou reformule o conceito para tornar mais claras as suas limitações.

FONTE: Cohen; Fink, 2003.

## 2.1 Os Domínios da Aprendizagem

O ser humano vive imerso em seu meio, e, quando o percebe (atuando como um observador), deslançam mecanismos que permitem a reinterpretção e recriação das informações assimiladas. As interações recorrentes que se estabelecem entre o ser humano e o meio externo promovem transformações em ambos, gerando o que é chamado de acoplamento estrutural (MATURANA, 2001).

Os estilos de aprendizagem dos alunos ou aprendizes representam seus modos preferidos de aprender. É importante dizer que a diversidade existe em qualquer tipo de organização e não seria o ambiente educacional uma exceção. As pessoas são naturalmente diferentes, em valores, na maneira de vislumbrar e entender o mundo à sua volta, na forma de coletar e processar informações, de construir sua representação pessoal do mundo que as cerca (DE AQUINO, 2007).

O autor De Aquino (2007) apresenta três diferentes dimensões ou modos preferenciais de aprendizagem, sendo eles:

- **Físico:** está intrinsecamente ligado aos sentidos físicos que todas as pessoas possuem, ou seja, visão, audição, paladar, tato e olfato. Apesar de serem usados todos durante o processo de aprendizagem, acaba-se por escolher uma forma preferencial para coletar informações que serão disponíveis pra processá-las. Essas preferências são representadas pelos estilos visual, auditivo e tátil-sinestésico de aprendizagem.
- **Cognitivo:** está relacionado à forma como uma pessoa pensa. Referir-se a alguém com um estilo de aprendizagem cognitivo significa que sua abordagem preferencial para a aprendizagem está centrada no aspecto mental. Somente algumas pessoas têm a predominância mental no processo de aprendizagem, dando ênfase à resolução de problemas, ao brainstorming e a outras atividades cognitivas.
- **Emocional:** refere-se à forma como nos sentimos em termos psicológicos e fisiológicos. Dentre os fatores fisiológicos que influenciam nossos

sentimentos, devem ser considerados fatores internos que diminuem a nossa capacidade de aprender: fome, sede, fadiga e doença; e fatores externos que envolvem preocupações com o conforto ambiental: temperatura, luminosidade, distrações e espaço físico adequado.

A identificação da existência de um domínio preferencial no processo de aprendizagem de um indivíduo pode ser conseguida, em um contexto mais geral, por meio de entrevistas ou da observação das pessoas enquanto elas estão aprendendo. De maneira a identificar o modo preferencial de aprendizagem dos alunos ingressos e egressos do curso de Administração de Empresas de uma Instituição de Ensino Superior da Serra Gaúcha, utilizamos como ferramenta um questionário proposto por De Aquino (2007), que apresenta uma ferramenta semelhante a um inventário para determinar se uma pessoa que está aprendendo está mais centrada no domínio físico, no cognitivo ou no emocional.

### 3 Os Princípios Andragógicos

Adulto é aquele indivíduo que ocupa o *status* definido pela sociedade, por ser maduro o suficiente para a continuidade da espécie e autoadministração cognitiva, sendo capaz de responder pelos seus atos diante dela. É importante frisar que não podemos divorciar tal conceito do contexto social sob o risco de sua alienação, uma vez que é o acordo entre os indivíduos da sociedade que estabelece o padrão de vida comunitária, sendo que o conceito poderá variar de sociedade para sociedade. Uma vez estabelecido o que entendemos por ser adulto, podemos, a seguir, refletir acerca dos princípios que devem nortear o relacionamento com a pessoa madura (OLIVEIRA, 2010).

O mesmo autor sugere 14 princípios, em apologia aos 14 pontos de Deming (1990) para expressar a essência da Andragogia:

- Princípio 1: o adulto é dotado de consciência

crítica e consciência ingênua. Sua postura proativa ou reativa tem direta relação com seu tipo de consciência predominante.

- Princípio 2: compartilhar experiências é fundamental para o adulto, tanto para reforçar suas crenças, como para influenciar as atitudes dos outros.
- Princípio 3: a relação educacional do adulto é baseada na interação entre facilitador e aprendiz, na qual ambos aprendem entre si, num clima de liberdade e pró-ação.
- Princípio 4: a negociação com o adulto sobre seu interesse em participar de uma atividade de aprendizagem é a chave para sua motivação.
- Princípio 5: o centro das atividades educacionais de adulto se dá a partir da aprendizagem, jamais no ensino.
- Princípio 6: o adulto é o agente de sua aprendizagem, por isso é ele quem deve decidir sobre o que aprender.
- Princípio 7: aprender significa adquirir Conhecimento - Habilidade - Atitude (CHA), ou seja, o processo de aprendizagem implica a aquisição incondicional e total desses três elementos.
- Princípio 8: o processo de aprendizagem do adulto se desenvolve na seguinte ordem: sensibilização (motivação); pesquisa (estudo); discussão (esclarecimento); experimentação (prática); conclusão (convergência); compartilhamento (sedimentação).
- Princípio 9: a experiência é o melhor elemento motivador do adulto. Portanto, o ambiente de aprendizagem com pessoas adultas é permeado de liberdade e incentivo para cada indivíduo falar de sua história, ideias, opinião, compreensão e conclusões.
- Princípio 10: o diálogo é a essência do relacionamento educacional entre adultos, por isso a comunicação só se efetiva por meio dele.
- Princípio 11: a práxis educacional do adulto é baseada na reflexão e ação, conseqüentemente os assuntos devem ser discutidos e vivenciados, para que não se caia no erro de se tornar

verbalistas – que sabem refletir, mas não são capazes de colocar em prática –; ou ativistas – que se apressam a executar, sem antes refletir nos prós e contras.

- Princípio 12: quem tem capacidade de ensinar o adulto é apenas Deus quem conhece o íntimo da pessoa e suas reais necessidades. Portanto, se você não é Deus, não se atreva a desempenhar esse papel!
- Princípio 13: o professor tradicional prejudica o desenvolvimento do adulto, pois o coloca num plano inferior de dependência, reforçando, com isso, seu indesejável comportamento reativo próprio da fase infantil.
- Princípio 14: o professor que exerce a “Educação Bancária” – depositador de conhecimentos – cria a perniciosa relação de “Opressor e Oprimido”, que pode influenciar, negativamente, o modelo cognitivo do indivíduo pela vida inteira.

## 4 Inteligências Múltiplas

Numa visão tradicional, a inteligência é definida operacionalmente como a capacidade de responder a itens em testes de inteligência. A teoria de inteligências múltiplas, por outro lado, pluraliza o conceito tradicional.

Uma inteligência implica a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que o objetivo deve ser atingido e deve-se localizar sua rota adequada.

A criação de um produto cultural é crucial nessa função, tendo em vista que captura e transmite o conhecimento ou expressa as opiniões ou os sentimentos da pessoa. Os problemas a serem desenvolvidos variam desde teorias científicas até composições musicais para campanhas políticas de sucesso (GARDNER, 1995).

### 4.1 As Sete Inteligências

Segundo Howard Gardner (2003) – que publicou pela primeira vez suas pesquisas em 1983 –, o ser humano possui sete pontos diferentes em seu cérebro, onde se abrigam diferentes inteligências.

O primeiro tipo de inteligência, conforme cita Armstrong (2003), é a linguística, assim sendo, a inteligência com as palavras. Essa inteligência está presente em jornalistas, narradores de histórias, poetas, advogados. Portanto, as pessoas que são particularmente aptas nessa área podem discutir, persuadir, entreter ou instruir com eficácia pela palavra falada. Essas pessoas adoram brincar com os sons da linguagem a partir de trocadilhos, jogos de palavras e frases difíceis. Por vezes, elas também são verdadeiros bancos de dados de curiosidades, devido à sua capacidade de reter fatos em suas mentes. Ou então são especialistas em literatura, lendo vorazmente, escrevendo com clareza, além de poder gerar outros tipos de expressões por meio da mídia impressa.

O segundo tipo de inteligência é a lógico-matemática, ou seja, a que engloba os números e a lógica. Essa é a inteligência do cientista, do contador, do programador de computadores. As características de um indivíduo inclinado para a inteligência lógico-matemático incluem a capacidade de raciocinar, sequenciar, pensar em termos de causa e efeito, criar hipóteses, procurar regularidades ou padrões numéricos. Esse indivíduo desfruta de uma visão de vida geralmente racional.

A inteligência espacial é o terceiro tipo de inteligência, e envolve pensar em imagens e cenas e a capacidade de perceber, transformar e recriar aspectos diferentes do mundo visual-espacial. Assim, é o domínio de arquitetos, fotógrafos, artistas, pilotos e engenheiros mecânicos. Os indivíduos que possuem a inteligência espacial costumam possuir uma sensibilidade aguçada para detalhes visuais e podem visualizar vividamente, desenhar ou esboçar suas ideias graficamente e se orientar facilmente em espaços tridimensionais.

A inteligência musical é o quarto tipo. As características principais desse tipo são a capacidade de perceber, apreciar e produzir ritmos e melodias. A inteligência musical também reside na mente de qualquer indivíduo que tenha um bom ouvido, seja capaz de cantar afinado, consiga manter-se no compasso de uma música e ouça diferentes seleções musicais com algum nível de discernimento.

O quinto tipo, corporal-cinestésica, é a inteligência do ser físico. Ela inclui o talento de controlar os movimentos do corpo e também lidar habilmente com objetos. Atletas, artesãos, mecânicos e cirurgiões possuem uma grande dose desse tipo de inteligência. Esses indivíduos podem ser habilidosos em costura, carpintaria ou modelagem; ou, ainda, podem gostar de atividades físicas, como caminhada, dança, corrida, natação, remo. São pessoas que parecem capazes de fazer de tudo e possuem boa sensibilidade tátil, precisam mover seus corpos com frequência e reagem “por instinto” a estímulos.

A sexta inteligência é a interpessoal. Essa é a habilidade de compreender e trabalhar com outras pessoas. Em particular, ela requer a capacidade de perceber e ser responsável em relação aos humores, temperamentos, intenções e desejos de outras pessoas. É necessário possuir a capacidade de entrar na pele de outra pessoa e ver o mundo a partir da perspectiva desse indivíduo. Essas pessoas podem se tornar maravilhosos executivos de televisão, negociadores e professores.

O último tipo é a subjetiva, ou seja, é a inteligência do eu interior. Uma pessoa forte nesse tipo de inteligência consegue perceber facilmente seus próprios sentimentos, discriminar entre muitos tipos diferentes de estados emocionais interiores e usar de seu autoentendimento para enriquecer e guiar sua vida. Exemplos de indivíduos dotados com esse tipo de inteligência incluem psicólogos, teólogos e empresários autônomos. Eles podem ser muito introspectivos e gostar de meditar, contemplar ou desfrutar de outras formas de mergulhar em suas almas. Por outro lado, podem ser ferozmente independentes, altamente orientados

para objetivos e intensamente autodisciplinados. Mas em qualquer caso, eles pertencem a uma classe isolada e preferem trabalhar sozinhos a trabalhar com outras pessoas.

Antunes (1998) em seu livro destaca o professor brasileiro Nilson José Machado que defendeu em 1994 o seu trabalho de Livre-Docência na Universidade de São Paulo, onde, complementando os conceitos de Gardner, propôs a existência de mais um tipo de inteligência: a pictórica. Machado identifica com elos de complementaridade os pares linguístico-lógico-matemáticos, intra e interpessoal, espacial-cinestésico corporal e competência musical-pictórica. O autor reforça essa composição, desenvolvida antes que Gardner anunciasse a inteligência naturalista, lembrando que os recursos pictóricos tornam-se elementos fundamentais na comunicação e na expressão de sentimentos, manifestando personalidades características ou revelando sintomas diversificados de desequilíbrios psíquicos (ANTUNES, 1998).

A oitava inteligência, que não aparece descrita nas primeiras obras de Howard Gardner, tem a ver com o mundo natural: no qual se é capaz de entender diferenças entre diversos tipos de plantas e animais. Todos nós a possuímos em nosso cérebro. A inteligência naturalista se manifesta em maior intensidade em algumas pessoas do que em outras; uma atração pelo mundo natural, extrema sensibilidade para identificar e entender a paisagem nativa e, até mesmo, um sentimento de êxtase diante do espetáculo não construído pelo homem. Essa inteligência está presente em naturalistas, botânicos, geógrafos, paisagistas e jardineiros. Algumas pessoas, mesmo vivendo em ambientes restritos, jamais aceitariam a ideia de casa ou até mesmo uma mesa sem um vaso de flores, uma pequena planta, pássaros ou animais domésticos, em clara oposição a outras que aceitam facilmente a substituição desses elementos por flores artificiais ou imitações eletrônicas de animais domésticos (ANTUNES, 1998).

Nossa educação privilegiou e privilegia a inteligência lógico-matemática e a linguística, deixando em segundo plano as restantes. Em



uma sociedade essencialmente cartesiana, a predominância do racional sobre o emocional e intuitivo é evidente. Nota-se que na última década as portas se abriram àqueles que dominam as inteligências menos estimuladas. Distribuídas em diversas atividades e profissões, as inteligências se intercalam, se misturam, se complementam e, quando reunidas, fortalecem aqueles que as possuem (GRAMIGNA, 2007).

## 5 CHA – Competências, Habilidades e Atitudes

Lombardi *et al.* (2011) aponta que o Conselho Nacional de Educação elaborou novas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração, as quais preveem, no artigo 4º, que o curso em questão

deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades, divididas em oito grupos: I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais e intergrupais;

III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI - desenvolver a capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII - desenvolver capacidade para elaborar, implantar e consolidar projetos em organizações; e

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria

em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicas e operacionais (CNE, 2005).

Ainda sob a ótica dos estudos de Lombardi *et al.* (2011), é institucionalizada, então, no ensino superior de Administração, a formação profissional que busca desenvolver as competências e habilidades necessárias aos administradores.

Diante do exposto, torna-se imprescindível relacionar os conceitos de andragogia e inteligências múltiplas com o CHA (Competências, Habilidades e Atitudes). Infelizmente, a maioria dos programas de ensino não consideram essa regra, pois, geralmente, não são “sob medida”, ou seja, não foram estruturados com base nas necessidades reais dos alunos. Portanto, não será possível dosar a quantidade necessária de CHA para despertar o interesse dos alunos e provocar a aprendizagem.

Muitas pessoas e alguns teóricos compreendem a competência como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para que a pessoa desenvolva suas atribuições e responsabilidades. Segundo Dutra (2007), esse enfoque é pouco instrumental, uma vez que o fato de as pessoas possuírem determinado conjunto de CHAs não seja uma garantia de que elas irão agregar valor à organização.

Partindo da perspectiva do desempenho humano no trabalho, seria possível definir competência individual como uma série de combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes expressas pelo desempenho profissional, em determinado contexto ou estratégia organizacional

Em uma sociedade essencialmente cartesiana, a predominância do racional sobre o emocional e intuitivo é evidente.

(CARBONE; BRANDÃO; LEITE, 2005; DURAND, 2000; SANTOS, 2001). Dessa forma, a competência individual resulta da mobilização, por parte do indivíduo, de uma combinação de recursos ou dimensões interdependentes (conhecimentos, habilidades e atitudes) e da aplicação desses recursos ao trabalho (LE BOTERF, 2003).

Zarifian (2003) define competência como uma inteligência prática das situações, que se apoia em conhecimento adquirido e o transforma à medida que a diversidade das situações aumenta.

Nunes (2010) afirma que uma síntese que reúne as principais ideias sobre a noção de competências é encontrada em Zabala e Arnau (2007). Segundo eles, a competência refere-se à capacidade ou à habilidade de realizar tarefas ou atuar frente a situações diversas, de forma eficaz, em um determinado contexto. Para isso, é necessário mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes ao mesmo tempo e de forma inter-relacionada. O conhecimento refere-se ao saber. As habilidades dizem respeito ao saber fazer, que está relacionado com a prática do trabalho. As atitudes referem-se ao saber ser.

Segundo a lógica das competências, ser competente implica mais do que ter um estoque de conhecimentos, títulos e diplomas. Significa comprovar capacidade real para realizar os desafios que vão surgindo (NUNES, 2010).

O conhecimento corresponde a uma série de informações assimiladas e estruturadas pelo indivíduo dentro de um esquema preexistente que exercem influência sobre o seu julgamento ou comportamento (DURAND, 2000). Essa dimensão, para Bloom e colaboradores (1979), está relacionada a lembranças de ideias ou fenômenos armazenados na memória da pessoa.

A habilidade geralmente diz respeito à capacidade de fazer uso produtivo do conhecimento, ou seja, de instaurar conhecimentos e utilizá-los em uma ação (DURAND, 2000). Segundo Bloom e colaboradores (1979), uma definição de habilidade utilizada na psicologia organizacional e do trabalho é a de que o indivíduo pode buscar, em suas experiências anteriores, conhecimentos, sejam eles

Partindo da perspectiva do desempenho humano no trabalho a competência individual é uma série de combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes expressas pelo desempenho profissional, em determinado contexto ou estratégia organizacional.

de fatos ou princípios, para examinar e solucionar um problema.

A atitude, por sua vez, refere-se a aspectos sociais e afetivos relacionados ao trabalho (DURAND, 2000). Tal conceito diz respeito à predisposição do indivíduo em relação ao trabalho, objetos ou a situações.

A noção de competência aparece assim associada a verbos como: saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber engajar-se, assumir responsabilidades e ter visão estratégica. Do lado da organização, as competências devem agregar valor econômico; e do lado do indivíduo, valor social.

## 6 Metodologia

Quanto à sua natureza, este estudo classifica-se como aplicada. A natureza da pesquisa, seu delineamento, pode ser definida como sendo o plano e a estrutura da investigação, sendo concebidos de forma a obter as respostas para os questionamentos da pesquisa (KERLINGER, 1980).

Quanto aos seus procedimentos técnicos, a forma de investigação definida é o estudo de caso. Procedimento justificável pelo caráter exploratório,

que tem por objetivo fornecer um quadro de referência que possa facilitar o processo de dedução de questões pertinentes na investigação de um fenômeno. A partir dessa exploração, é possível ao pesquisador a formulação de conceitos e hipóteses a serem aprofundadas em estudos posteriores (TRIPODI; FELLIN; MEYER, 1975).

No que se refere à sua abordagem, esta pesquisa classifica-se como qualitativa. A pesquisa qualitativa permite lidar com a complexidade de determinado problema, analisando a interação das variáveis, de modo a identificar e compreender processos dinâmicos vividos por grupos sociais, ampliando e aprofundando o entendimento de particularidades comportamentais (RICHARDSON, 1999).

O ambiente da pesquisa foi uma Instituição de Ensino Superior da Serra Gaúcha. O curso selecionado foi a graduação em Administração de Empresas, o qual conta com uma população de 3.240 alunos. Foi escolhida, aleatoriamente, uma amostra de 144 alunos, considerando-se um erro amostral de 8%. A amostra foi dividida em 25% (36 alunos) concluintes e 75% (108 alunos) ingressos.

As informações foram coletadas pela aplicação de um questionário. Esse questionário, destinado a avaliar o domínio preferencial de aprendizado, tomou como base o modelo proposto por DeAquino (2007). Foi composto por dez questões, nas quais o aluno respondeu, para cada uma, qual alternativa que melhor representava a forma como ele aprende. Ao final do questionário, foi disponibilizado o gabarito para que cada aluno pudesse somar seus pontos e identificar em qual e/ou quais domínios prevalece sua forma de aprendizagem.

No mesmo questionário foi anexado um bloco de perguntas no qual se buscou identificar algumas características dos respondentes, a fim de enriquecer as análises realizadas. Sendo assim, solicitou-se aos respondentes informar: faixa etária, sexo, cidade onde mora, se exerce atividade profissional, se pratica alguma atividade física, e se possui algum *hobby*.

## 7 Apresentação e Análise dos Dados

Baseado nas reflexões teóricas que demonstra a necessidade de se adaptar as diferentes formas de aprendizagem para desenvolver as competências e habilidades necessárias aos futuros administradores, este estudo destaca alguns dados e análises relevantes.

Os dados referentes as 144 alunos (ingressos e egressos) de graduação em Administração de Empresas apresentaram os seguintes resultados:

- Quanto à *Faixa Etária dos Egressos*: de 17 a 21 anos – 1 aluno; de 22 a 26 anos – 18 alunos; de 26 a 30 anos – 12 alunos; mais de 30 anos – 5 alunos.
- Quanto à *Faixa Etária dos Ingressos*: de 17 a 21 anos – 57 alunos; de 22 a 26 anos – 19 alunos; de 26 a 30 anos – 19 alunos; mais de 30 anos – 13 alunos.
- Quando ao *Sexo dos Egressos*: masculino – 10; feminino – 26.
- Quando ao *Sexo dos Ingressos*: masculino – 56; feminino – 52.
- Quanto a *exercer atividades profissionais dos Egressos*: Não – 1 aluno; Sim – 35 alunos.
- Quanto a *exercer atividades profissionais dos Ingressos*: Não – 20 alunos; Sim – 71 alunos; Não Informado – 17 alunos.
- Quando ao *local onde exerce suas atividades profissionais, os Egressos* informaram: Empresa Pública – 3 alunos; Empresa Privada – 22 alunos; Dono do próprio negócio – 5 alunos; Profissional liberal ou autônomo – 2 alunos; Não Informado – 4 alunos.
- Quando ao *local onde exerce suas atividades profissionais, os Ingressos* informaram: Empresa Pública – 4 alunos; Empresa Privada – 66 alunos; Dono do próprio negócio – 7 alunos; Profissional liberal ou autônomo – 1 aluno; Não Informado – 30 alunos.

Além das questões acima mencionadas, o instrumento de coleta de dados contou com dez questões provenientes do modelo proposto

por DeAquino (2007). Os resultados referentes ao Domínio Preferencial de Aprendizagem estão expostos na Tabela 1.

**TABELA 1 - DOMÍNIO PREFERENCIAL DE APRENDIZAGEM**

Domínio Preferencial de Aprendizagem	Egressos	Ingressos
Físico	52,78% (19)	32,41% (35)
Cognitivo	16,67% (6)	20,37% (22)
Emocional	22,22% (8)	30,56% (33)
Físico e Cognitivo	5,56% (2)	5,56% (6)
Cognitivo e Emocional	0,00% (0)	3,70% (4)
Emocional e Físico	2,78% (1)	4,63% (5)
Resultados Inválidos	0,00% (0)	2,78% (3)

FONTE: Os autores.

A fim de verificar se há relação entre o sexo dos respondentes e o domínio que teve o maior percentual (domínio Físico), um teste Qui-Quadrado de independência foi aplicado. O teste tem por finalidade verificar se as duas amostras não relacionadas (masculino e feminino) diferem significativamente em relação à variável domínio Físico. O resultado encontrado foi um Yates ( $p$ ) = 10.898. Sendo assim, podemos dizer que *existe uma relação significativa entre o sexo dos respondentes e o domínio Físico*. Desta forma, destaca-se para o domínio Físico o sexo masculino, com 73,58% dos resultados. Já o sexo feminino atingiu o percentual de 26,42%.

Também realizamos um teste Qui-Quadrado para o segundo domínio que teve maior percentual (domínio Emocional). Novamente foi aplicado um teste Qui-Quadrado de independência. O resultado encontrado foi um Yates ( $p$ ) = 0,9045. Sendo assim, podemos dizer que *não existe relação significativa entre o sexo dos respondentes e o domínio Emocional*. O percentual do sexo feminino foi de 53,66%, e do masculino, 46,34%.

Analisando os resultados acima obtidos com o teste Qui-Quadrado, pode-se dizer que há uma tendência do sexo masculino destacar-se no uso da visão, audição, paladar, tato e olfato no processo de aprendizagem (domínio Físico).

Já no domínio Emocional, era esperada uma tendência ao sexo feminino, devido às informações

empíricas que tínhamos conhecimento. Contudo, não foi encontrada uma relação significativa entre as variáveis. Pode-se dizer, então, que ambos os sexos no processo de aprendizagem prezam os termos psicológicos (problemas pessoais e/ou profissionais) e fisiológicos (doença, fome, sede, temperatura, etc.).

Tratando-se de verificar se existe correlação entre a faixa etária dos respondentes e o domínio de maior percentual (domínio Físico), realizamos um teste de coeficiente de correlação de Pearson. Esse teste tem por objetivo avaliar os dados para comprovar se uma das variáveis é explicada pela outra por meio de uma reta. O resultado encontrado foi um  $p = 0,0226$ . Isso significa que a *correlação é fraca e positiva entre a faixa etária dos respondentes e o domínio Físico*.

Esse mesmo teste de coeficiente de correlação de Pearson foi realizado entre as variáveis faixa etária dos respondentes e domínio Emocional. O resultado encontrado foi um  $p = 0,0296$ . Sendo assim, *existe uma correlação fraca e positiva entre as variáveis analisadas*.

Conclui-se, a partir dos testes de correlação realizados, que a faixa etária não tem influência na forma preferencial de aprendizagem dos egressos e ingressos no curso de graduação em Administração de Empresas da referida IES. Ou seja, a forma preferencial de aprendizagem não muda com o tempo, mas se estabelece entre o ser humano e o meio externo gerando um acoplamento estrutural, conforme explica Maturana (2001).

Por último, baseado nas questões da referida pesquisa, foram identificados alguns resultados que foram os mais selecionados pelos egressos e ingressos. Na questão “Como você normalmente aprende melhor?”, egressos e ingressos responderam que *é vendo uma aplicação prática daquilo que deve ser aprendido*.

Já na questão seguinte: “O que mais ajuda você a aprender?”, egressos e ingressos responderam que *é ser capaz de praticar o que estou aprendendo*.

Também se destaca a questão: “Como você sabe que realmente aprendeu alguma coisa?”.

Novamente, egressos e ingressos responderam que é *quando eu me sinto confortável em fazer isso de novo*.

Ou seja, os resultados mostram que os acadêmicos do curso em questão esperam encontrar em sala de aula atividades práticas que, posteriormente, serão aplicadas em seu dia a dia.

Os resultados também mostram a tendência desse público em aprender tarefas mecânicas ou técnicas fazendo ou observando outra pessoa fazer. Sendo assim, eles esperam que o docente tenha domínio no assunto que está sendo exposto em sala de aula e que saiba demonstrar sua importância.

## Considerações Finais

Os resultados desta pesquisa mostram que é cada vez mais importante conhecer os alunos e sua forma preferencial de aprendizagem. Somente dessa forma, conseguiremos transmitir conhecimento e atingir as expectativas. Claro que não atenderemos, a todo o momento, a necessidade de todos os alunos. Afinal, é necessário revezar as formas de transmissão da informação e dar condições de todos terem “o seu momento” preferencial de aprendizagem.

Lombardi *et al.* (2011) enfatizam que as IES que oferecem cursos de graduação em Administração precisam, portanto, preocupar-se com as estratégias de aprendizagem de modo a permitir o desenvolvimento das habilidades, atitudes e conhecimento especificados nas diretrizes curriculares e de acordo com os preceitos pedagógicos.

Infelizmente, muitos docentes ainda acham que os discentes só devem marcar presença em sala de aula, ouvir a transmissão de informações e, posteriormente, estudar para ser avaliado por uma nota. Nota-se, a cada dia, que os acadêmicos (ingressos e egressos) querem professores que dominem o assunto e que ilustre, com exemplos, a utilidade do que está sendo transmitido.

Também identificamos que a maioria dos estudantes respondeu no questionário que aprendem

melhor fazendo, lendo sobre o assunto, fazendo por conta própria, e trabalhando nos detalhes e na prática. Ou seja, esse público tem um perfil dinâmico e autodidata e espera que seus professores incentivem cada vez mais sua “sede pelo saber”.

Cabe ressaltar que não podemos generalizar os resultados encontrados nesta pesquisa. Eles são personalizados e refletem apenas o cenário dos ingressos e egressos do curso estudado da referida IES. O estudo referente ao assunto desta pesquisa pode ser ampliado a partir de futuros trabalhos que contemplem a criação de instrumentos de pesquisa, ou como aplicar os conceitos de Inteligências Múltiplas e CHA no dia a dia acadêmico.

- Recebido em: 25/07/2011
- Aprovado em: 28/09/2011

## Referências

- ANTUNES, C. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. São Paulo: Papirus, 1998.
- ARMSTRONG, T. **7 tipos de inteligência**. Rio de Janeiro: Record: 2003.
- BLOOM, B. S. et al. **Taxonomia de objetivos educacionais**: domínio cognitivo. Porto Alegre: Globo, 1979.
- CARBONE, P. P.; BRANDÃO, H. P.; LEITE, J. B. D. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2005.
- COHEN, A. R.; FINK, S. **Comportamento organizacional**: conceitos e estudos de caso. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 1 de 13 de julho de 2005**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto n. 5 154/2004. Disponível em: < [www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br) >. Acesso em: 01 out. 2011.
- DE AQUINO, C. T. E. **Como aprender**: andragogia e as habilidades de aprendizagem. 1. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- DEMING, W. E. **Qualidade**: a revolução da administração. Rio de Janeiro: Marques Saraiva, 1990.
- DUBRIN, A. J. **Fundamentos do comportamento organizacional**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- DURAND, T. L'alchimie de la compétence. **Revue Française de Gestion**, Paris, v. 127, p. 84-102, jan./fév. 2000.
- DUTRA, J. S. **Competências**: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas, 2007.
- GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Multiple intelligences after twenty years**. Chicago, Ill. : American Educational Research Association, 2003. Disponível em: <[http://pzweb.harvard.edu/Pls/HG\\_MI\\_after\\_20\\_years.pdf](http://pzweb.harvard.edu/Pls/HG_MI_after_20_years.pdf)>. Acesso em: 13 ago. 2010.
- GRAMIGNA, M. R. **Modelo de competências e gestão dos talentos**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

Continua na página 214

Continuação.

- KERLINGER, F. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**: um tratamento conceitual. São Paulo: EDUSP, 1980.
- LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LOMBARDI, M. F. S. et al. Competências adquiridas durante o curso de graduação em administração de empresas na ótica dos alunos formandos: um estudo em cinco instituições de ensino superior. **Administração**: ensino e pesquisa. Rio de Janeiro. v. 12, n. 1, p.119-147, jan/mar. 2011.
- MATURANA, H. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.
- NUNES, S. C. O discurso e a prática da formação baseada em competências: um estudo em cursos de graduação em administração. **Administração**: ensino e pesquisa. Rio de Janeiro. v. 11, n. 3, p. 395-424, jul/set. 2010.
- OLIVEIRA, A. B. de. **Andragogia**: a educação de adultos. Disponível em: <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=1&texto=13>>. Acesso em: 05 ago. 2010.
- PIZZINATTO, N. K. Ensino de administração e o perfil do administrador: contexto nacional e o curso de administração da UNIMEP. **Impulso**, Piracicaba, SP. n. 26, p. 173-190, dez.1999.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- SANTOS, A. C. O uso do método Delphi na criação de um modelo de competências. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 25-32, abr/jun. 2001.
- SOTO, E. **Comportamento organizacional**: o impacto das emoções. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- TRIPODI, T.; FELLIN, P.; MEYER, H. **Análise da pesquisa social**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1975.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. **Cómo aprender y enseñar competencias**: 11 ideas clave. Barcelona: Graó, 2007.
- ZARIFIAN, P. **O modelo da competência**: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. São Paulo: SENAC, 2003.