

Educação corporativa e metodologias ativas: estudo de caso com design thinking em uma instituição bancária

Corporate education and active methodologies: case study with design thinking in a banking institution

Educación corporativa y metodologías activas: estudio de caso con design thinking en una entidad bancaria

Adriana Mercedeslane Morais Correia¹
Pricila Kohls dos Santos²

Resumo: Embora as metodologias ativas tenham ganhado cada vez mais adeptos e apreciadores, existem ainda poucos trabalhos empíricos publicados que tenham relação com a educação corporativa. Preenchendo este hiato, o presente estudo objetiva analisar em que medida as metodologias ativas podem contribuir com o desenvolvimento de competências na educação corporativa. Para tal, reflete os conceitos do ensino híbrido, das metodologias ativas e do design thinking. Apresenta uma abordagem qualitativa utilizando o estudo de caso para esclarecer ao objetivo proposto. O contexto investigado é uma instituição bancária, sendo que a amostra foi extraída por observação direta, em uma atividade sobre a estratégia das três caixas proposta por Govindarajan (2016) que tem como pano de fundo a metodologia ativa do design thinking. Foram identificados entre os 12 participantes momentos de reflexão e desafios para abandonar o passado e criar um futuro. Por fim, infere-se que as metodologias ativas corroboram para o protagonismo dos aprendentes e contribuem para uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Educação. Educação corporativa. Metodologias ativas. Processo de aprendizagem. Design Thinking.

Abstract: *Although the active methodologies have gained more and more adepts and appreciators, there are still few published empirical works related to corporate education. Aiming at filling this gap, this study intent on analyzing the extent to which active methodologies can contribute to the development of skills in corporate education. For such, it reflects the concepts of hybrid teaching, active methodologies and design thinking. It presents a qualitative approach using studies of cases to clarify the proposed objective. The investigated situation is a banking institution, and the sample was extracted by direct observation, in an activity on three-box strategy proposed by Govindarajan (2016) that has as its backdrop the active methodology of design thinking. Were identified among the 12 participants moments of reflection and challenges to abandon the past and create a future. Ultimately, it is inferred that active methodologies corroborate the role of learners and contribute to meaningful learning.*

Keywords: *Education. Corporate education. Active methodologies. Learning process. Design thinking.*

Resumen: *Aunque las metodologías activas han ganado más y más seguidores y apreciadores, todavía hay pocos trabajos empíricos publicados relacionados con la educación corporativo. Llenado este parêntesis, El objetivo de este estudio es analizar en qué medida las metodologías activas pueden contribuir al desarrollo de habilidades*

1 Doutoranda em Educação, Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília (UCB).

2 Doutora em Educação, Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília (UCB).

en educación corporativo. Para esto, refleja los conceptos de enseñanza híbrida, de las metodologías activas y design thinking. Presenta un enfoque cualitativo utilizando el estudio de caso para aclarar el objetivo propuesto. El contexto investigado es una institución bancaria, la muestra fue retirada por observación directa, en una actividad sobre la estrategia de tres recuadros propuesta por Govindarajan (2016), en el contexto de la metodología activa del design thinking. Entre los 12 participantes, se identificaron momentos de reflexión y desafíos para abandonar el pasado y crear un futuro. Por fin, se infiere que las metodologías activas corroboran el protagonismo de los alumnos y contribuir para un aprendizaje significativo.

Palabras-chave: Educación. Educación corporativa. Metodologías activas. Proceso de aprendizaje. Design thinking.

INTRODUCCIÓN

Desde a revolução industrial a sociedade não tinha vivenciado tantas transformações como nas últimas três décadas. As rápidas mudanças ocorridas no mundo, nas formas de comunicação, o intenso volume de informações e a sua acelerada proliferação, mudou a forma como as pessoas se relacionam e como elas aprendem.

Esses movimentos alcançaram a educação, que ampliou e diversificou seus campos de atuação e suas modalidades. Novas demandas surgiram, e as diversas áreas interligadas à educação não puderam prescindir ao enfrentamento destes novos panoramas. “Por isso, a inovação na educação é essencialmente necessária. A inovação é uma das formas de transformar a educação” (CAMARGO; DAROS, 2018, p. 4).

As mutações sem precedentes na história da humanidade revelam que a diferença das revoluções anteriores com a revolução tecnológica - que tem um ritmo de crescimento exponencial, com as informações repassadas com grande volume e velocidade - é a maneira como encaramos a experiência, tornando-a ponto determinante e crucial. Em termos de educação, há a necessidade de refletirmos sobre os processos de ensino e de aprendizagem e que, com as mudanças ocorridas nas últimas décadas, estes processos também necessitam serem repensados.

De acordo com Tapscott e Williams (2010, p. 18-19)

[...] A aprendizagem baseada na transmissão pode ter sido apropriada para uma economia e uma geração anterior, mas cada vez mais ela está deixando de atender às necessidades de uma

nova geração de estudantes que estão prestes a entrar na economia global do conhecimento.

Os estudantes do século XXI estarão imersos em uma nova realidade de ensinar e aprender, mas, e os profissionais que já atuam no mercado e que estão nas corporações, como trabalhar a sua formação continuada para esta nova e diferente economia global?

Dado isso, a andragogia é a ciência de ensinar aos adultos, que não são aprendizes sem experiência, visto que o conhecimento procede da realidade (escola da vida)³, e no arquétipo andragógico, a aprendizagem é de responsabilidade compartilhada entre professor e aluno, fundamentando-se no aprender fazendo (CARVALHO, et al, 2010).

Os fundamentos da andragogia conjugam com os preceitos das metodologias ativas, que se alicerçam no desenvolvimento do processo de aprender aplicado as vivências verdadeiras ou fictícias com a intenção de solucionar os desafios dos mais variados contextos, incentivando os aprendentes a refletir, relacionar e atribuir um valor as suas experiências (CAMARGO; DAROS, 2018).

As organizações desejam se preparar para enfrentar os desafios exigidos pela sociedade atual. A educação corporativa propõe instrumentalizar as pessoas por meio de um processo de ensino ativo e significativo. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é identificar a metodologia ativa do design thinking e analisar sua aplicação como estratégia de ensino e de aprendizagem. Para tanto, este estudo tem

³ <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/andragogia.htm> acesso em 19.09.19.

uma abordagem qualitativa, em que utilizamos o estudo de caso, que conforme Creswell (2014, p. 86), é uma abordagem na qual o investigador explora um sistema delimitado contemporâneo da vida real por meio de coleta de dados detalhada em profundidade.

Desta forma, inicialmente, contextualizamos o sistema do ensino híbrido, a educação corporativa na atualidade, os princípios das metodologias ativas e o design thinking como elemento fundante de uma atividade para desenvolver nos gestores o pensamento inovador e criativo em uma instituição bancária.

2 REFERENCIAL

2.1 O ENSINO HÍBRIDO

Todas as transformações sucedidas interferiram, e interferem, na educação, particularmente, no que se refere as novas e rápidas exigências que envolvem a produção científica e tecnológica. Na educação, as experiências foram ampliadas, em diversos locais e situações, com a aceitação de novas ideias, como o ensino híbrido, ou Blended Learning- como ficou mundialmente conhecido, e que tem suas raízes no ensino online.

Horn e Staker (2015) comentam que um dos avanços do ensino online foi basear-se mais fortemente em experiências físicas e/ou presencias, para fornecer apoio e sustentação para estudantes que aprendem com esta modalidade. Os autores afirmam que o ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou ritmo.

Para Moran (2018, p. 4) a “aprendizagem híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo”. O autor ainda ressalta que o ensino híbrido tem uma relação estreita com a tecnologia, oferecendo diferentes oportunidades e combinações para os percursos de aprendizagem.

Este conceito envolve uma série de elementos que efetivamente caracterizam-no como o

controle do conteúdo transmitido ao aluno, que, pelo menos em parte, aprende em um lugar físico que não seja a sala de aula, fornecendo uma experiência de aprendizagem integrada, em outras palavras, presencial e online. Porém, Horn e Staker (2015) salientam que a utilização do ensino híbrido deve transcender o uso da tecnologia como forma de controle do conteúdo e do que ensino ao estudante, esta deve auxiliar no desenvolvimento da autonomia para a aprendizagem. Moran (2018, p. 2) esclarece que *os modelos híbridos procuram equilibrar a experimentação com a dedução, invertendo a ordem tradicional: experimentamos, entendemos a teoria e voltamos para a realidade (indução-dedução, com apoio docente).*

Não é apenas uma questão de mudança do presencial para o virtual, longe disso, trata-se de oportunizar um ambiente em que a aprendizagem seja centrada nos aprendentes, para que eles desenvolvam uma atuação participante, assumam a responsabilidade por seu próprio progresso, assim como adquiram a capacidade de direcionar e serem protagonistas das suas aprendizagens. Camargo e Daros (2018) afirmam que se os alunos conseguem estabelecer relações entre o que aprendem no plano intelectual e as situações reais, experimentais e profissionais ligadas a seus estudos, certamente a aprendizagem será mais significativa e enriquecedora.

Moran (2018) reforça que o ensino híbrido não se limita as metodologias ativas, ou ao misto de presencial e online, indica que é a articulação dos processos de ensino e de aprendizagem, integrando as diversas áreas e profissionais nos mais diferentes espaços, pois *em um sentido mais amplo, toda aprendizagem é ativa em algum grau, porque exige do aprendiz e do docente formas diferentes de movimentação interna e externa, de motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação, aplicação. (MORAN, 2018, p. 3)*

A isso, podemos nominar aprendizagem ubíqua que para Santaella (2010) são

Processos de aprendizagem abertos significam processos espontâneos,

assistemáticos e mesmo caóticos, atualizados ao sabor das circunstâncias e de curiosidades contingentes e que são possíveis porque o acesso à informação é livre e contínuo, a qualquer hora do dia e da noite. Por meio dos dispositivos móveis, à continuidade do tempo se soma a continuidade do espaço: a informação é acessível de qualquer lugar. (SANTAELLA, 2010, p. 19)

Nesse sentido, se parte do princípio que, ambos os movimentos, o de ensinar e o de aprender são ativos e partem de uma motivação inicial para tal. O ensino híbrido, neste contexto, surge como uma possibilidade de aprofundamento da teoria a partir de um contexto real de aprendizagem, onde a teoria é estudada anteriormente, os estudantes e aprendentes são estimulados a buscar diferentes fontes de conhecimento e o encontro presencial serve para discussão e aprofundamento das investigações realizados com o coletivo.

Ainda assim, o ensino híbrido proporciona, além da alteração da lógica diretiva do ensinar e da organização do tempo, e permite que a interação ocorra de maneira mais efetiva entre todos os sujeitos do processo. Assim como, a relação entre aprendente, informação e o conhecimento que pode ser construído coletivamente.

2.2 A EDUCAÇÃO CORPORATIVA

A necessidade de instrumentalizar o ser humano durante sua experiência no mundo do trabalho é uma das premissas que consolidaram a educação corporativa. Todas as mudanças requerem um papel mais ativo e proativo das pessoas, sobretudo, em virtude de todas as transformações sucedidas devido aos avanços tecnológicos.

Castells (2016) adverte que o trabalho e o emprego foram transformados por efeitos das relações entre tecnologia, quantidade e qualidade dos empregos, conseqüentemente, houve um aumento das habilidades e do nível educacional exigidos no perfil profissional. As estruturas de trabalho nas sociedades foram transformadas pelas tecnologias e avançam em ritmo sem precedentes devido à febre de

inovações que se espalhou em escala mundial.

Para Meister (1999), a educação corporativa é um ecossistema formativo estratégico para desenvolver e educar funcionários, uma ferramenta que proporciona a aprendizagem permanente e contínua. Eboli (2004) acresce definindo-a como um sistema para o desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão por competências, que promove a gestão do conhecimento organizacional.

As metodologias ativas de aprendizagem são uma forma de otimizar a motivação e o engajamento dos participantes como processo de aprendizagem no ambiente profissional, despertando a confiança, incentivando outras habilidades e competências, e estimulando o protagonismo para inovação e solução de problemas.

2.3 AS METODOLOGIAS ATIVAS: SUA BASE TEÓRICA E O PROTAGONISMO DO ALUNO

A vida é um processo de aprendizagem ativa, de enfrentamento de desafios cada vez mais complexos (MORAN, 2018, p. 2).

Moran nos oferece a reflexão que as metodologias ativas se apresentam como estratégias de aprendizagem, uma alternativa robusta que propõe facilitar no atendimento às necessidades atuais da educação. A literatura recente aponta para uma pedagogia mais dinâmica e criativa, numa

perspectiva de construção do conhecimento, do protagonismo, do autodidatismo, da capacidade de resolução de problemas, do desenvolvimento de projetos, da autonomia e do engajamento no processo ensino aprendizagem por meio das metodologias de abordagem ativa (CAMARGO; DAROS, 2018, p. 9)

Moran (2018, p. 3) alega que toda aprendizagem é ativa em algum grau, uma vez que requer do aprendente e do orientador um fluxo distinto do antes praticado, como movimentação, seleção, interpretação, comparação e aplicação, ampliando a flexibilidade cognitiva, em outras palavras, a capacidade de realizar diferentes tarefas, de ajustar as operações mentais e adequar episódios inusitados.

As metodologias ativas de aprendizagem se embasam no protagonismo e na autonomia do aprendente. No quadro abaixo, Camargo e Daros (2018, p. 16) asseguram que elas proporcionam:

Quadro 1- Repercussões das Metodologias Ativas

Metodologias Ativas	Desenvolvimento efetivo de competências para a vida profissional e pessoal
	Visão transdisciplinar do conhecimento
	Visão empreendedora
	Protagonismo do aluno, colocando-o como sujeito de aprendizagem
	Desenvolvimento de nova postura do professor, agora como facilitador, mediador
	Geração de ideias, de conhecimento e a reflexão, em vez de memorização e reprodução de conhecimento

Fonte: Elaboração própria, com base em Camargo e Daros (2018).

Valente (2018, p. 27) considera que as metodologias ativas constituem “alternativas pedagógicas que colocam foco do processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas”. E reforça que por elas serem ativas, precisam seduzir os aprendentes para que eles sejam protagonistas da sua aprendizagem.

O protagonismo do aluno é um dos arcaibouços teóricos que as metodologias ativas preconizam. Este protagonismo procura enfatizar a participação ativa do aluno, por meio de situações práticas, das construções individuais e grupais. Moran (2018) ressalta que quanto mais o aprendente se envolve em desafios possíveis, mais aprende. Este papel ativo está intimamente ligado às produções pedagógicas que eles se dedicam e se envolvem. Para isso, é indispensável uma mudança de comportamento no aprendente, ele precisa apropriar-se de uma postura ativa, a fim de quebrar a condicionamento de ser eterno ouvinte, aspirando conhecimentos mais significativos.

Cavalcante e Filatro (2018) apresentam as abordagens teóricas que embasam as metodologias ativas:

a) Cognitismo – detém sua atenção no processo mental (cognitivo) do aprendente e nas atitudes resultantes dessa convivência. A abordagem considera o aprendente como ser ativo e participante empenhado em processar, categorizar e atribuir significado as mensagens do mundo.

A grande contribuição do cognitivismo para embasar a adoção de metodologias ativas na educação está em nos ajudar a compreender os processos mentais que nos levam a interpretar, gerir e organizar o conhecimento – aspectos fundamentais para entender o processo de aprendizagem (CAVALCANTE; FILATRO, 2018, p. 22).

b) Socioconstrutivismo – salienta que a atitude ativa do aprendente é crucial para que aconteça a aprendizagem. Alegam que a interação pode ampliar o conhecimento e as habilidades, visto que a estrutura de construção dos pensamentos advém dos ambientes da interação com as pessoas.

Dentro desta abordagem, a literatura aponta que a aprendizagem experiencial, defendida por Dewey⁴, apresenta cinco condições básicas para que haja o entrelaçamento e a aprendizagem aconteça:

Quadro 2- Condições básicas para a aprendizagem

Condições básicas para aprendizagem	1. Aprendemos com a prática.
	2. Só a prática não basta; é preciso reconstruir conscientemente uma experiência.
	3. Aprendemos por associação.
	4. Aprendemos várias coisas ao mesmo tempo; nunca uma coisa apenas.
	5. A aprendizagem deve ser integrada à vida e à nossa realidade.

Fonte: Elaboração própria, com base em Cavalcante e Filatro (2018, p. 27)

c) Conectivismo – está estreitamente relacionada aos recursos digitais e “parte do princípio de que aprendemos ao entrar em contato com informações e conteúdos advindos de várias fontes, e nesse processo aprendemos de forma contínua, para toda vida” (CAVALCANTE; FILATRO, 2018, p. 29). O foco desta abordagem decorre das conexões que os aprendentes tem na procura, na troca e na interação com a descoberta de conhecimentos.

2.4 O DESIGN THINKING

Quando discutimos o uso das metodologias ativas na educação corporativa, pensamos em inovação, entretanto, segundo Camargo e Daros (2018, p. 4) esse processo “é realizado desde o início da história da humanidade, primeiramente para a sobrevivência e, mais tarde, para a evolução e o progresso”. Na atualidade, essa competência tornou-se progressivamente fundamental, neste sentido

4 John Dewey (1859-1952) foi um filósofo americano que ao longo da sua carreira preconizava a unidade entre teoria e prática. In: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (2014).

o Design Thinking apresenta-se como um caminho pautado na inovação.

Cavalcanti e Filatro (2016, p. 21) declaram que a principal premissa do Design Thinking (DT) é que, ao entender os métodos e processos que os designers usam ao criar soluções, indivíduos e organizações seriam mais capazes de se conectar e revigorar seus processos de criação, a fim de elevar o nível da inovação.

O uso do Design Thinking (DT) nos processos educativos tem se tornado cada vez mais comum, principalmente para as instituições e programas que buscam inovar, olham para o presente e buscam um futuro, tendo sempre, e como condição sine qua non, o aprendente como protagonista de tudo que permeia o processo.

A ideia principal do DT é empoderar os designers com o propósito de envolvê-los nas tomadas de decisão sobre sua própria aprendizagem, pois o seu “objetivo central é a produção criativa de soluções inovadoras” (CAVALCANTI; FILATRO, 2016, p. 20). As autoras em obra posterior ressaltam o DT como uma “abordagem centrada no ser humano que promove a solução de problemas complexos, estimula a criatividade e facilita a inovação”

(2018, p. 52), e apresentam uma outra aplicação no contexto da educação, quando se utiliza o DT como estratégia de ensino e aprendizagem interligada a aprendizagem baseada em projetos e problemas. Na figura a seguir expomos as três principais aplicações, que os aprendentes experimentarão em maior ou menor grau:

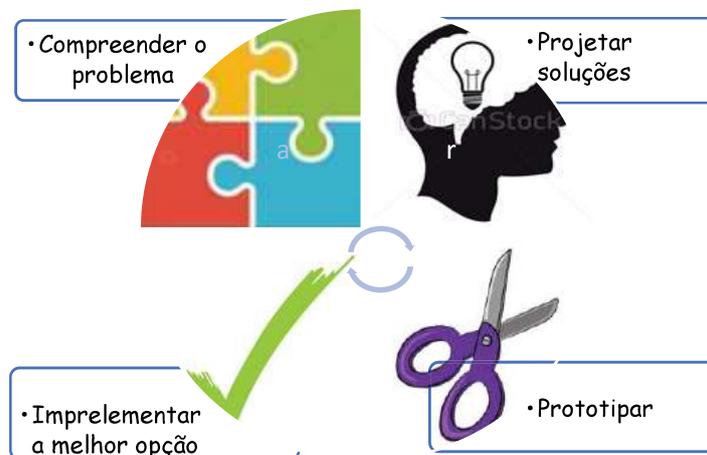
Figura 1- Principais aplicações do Design Thinking



Fonte: Elaboração própria, com base em Cavalcante e Filatro (2016 p. 46).

A abordagem como estratégia de ensino aprendizagem tem muito a contribuir por estimular a solução de problemas com ferramentas da inovação. Cavalcanti e Filatro (2016, p. 118) demonstram as 4 etapas do DT aplicadas à educação, expressas na figura a seguir:

Figura 2- Etapas do Design Thinking



Fonte: Elaboração própria, com base em Cavalcante e Filatro (2016, p. 118).

Das etapas descritas, neste estudo trataremos do Projetar Soluções, considerando o DT como abordagem baseada no ser humano visando promover a solução de problemas complexos, a inovação, bem como favorecer o ensino-aprendizagem, que se distingue de outras abordagens por oferece uma série de estratégias e soluções educacionais que motivam o surgimento de novas formas de aprender e ensinar.

3 PROCEDIMENTOS METOTOLÓGICOS

3.1 ESTUDO DE CASO: O uso de DT como técnica para desenvolvimento de competências de lideranças em um ambiente bancário

A análise do caso consiste em fazer uma descrição detalhada do caso e do contexto (CRESWELL, 2014, p. 161). O Autor reconhecer que o investigador explora um sistema delimitado contemporâneo da vida real por meio de coleta de dados detalhada

em profundidade, e decidir qual caso estudar é fundamental para o sucesso da pesquisa, mormente para a possibilidade da amostragem intencional.

Neste estudo, utilizaremos o estudo de caso único, com pesquisa bibliográfica e observação. A pesquisa bibliográfica abrange toda bibliografia divulgada em relação ao tema, das mais diversas publicações, uma vez que o seu objetivo é oferecer ao pesquisador a gama de tudo que há escrito, dito e filmado sobre o tema. Segundo Marconi e Lakatos (2017, p. 83) a observação

é uma técnica de coleta de dados que utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar. [...] ajudar o pesquisador a obter provas a respeito de objetivos [...] obriga o investigador a um contato direto com a realidade.

É sempre um desafio para educação corporativa buscar estratégias que promovam uma maior interação entre os participantes e garantam um aprendizado, revertendo positivamente nos processos de trabalho.

Em geral, as inovações visitam primeiro o ambiente corporativo, muito em razão das rápidas e intensas necessidades de atualizações, especialmente as tecnológicas. À vista disso, e levando em consideração as observações de Castells (2016) que afirma que “em termos gerais, no perfil ocupacional da força de trabalho, houve um aumento das habilidades e do nível educacional exigidos”, percebemos uma dissonância entre a demanda e a procura por profissionais cada vez mais preparados para uma atuação cada vez mais dinâmica e proativa.

A busca por gestores para atuarem como líderes inspiradores e inovadores estimulou uma instituição do sistema bancário a construir uma oficina para avançar na formação de competências de gestão. Muito embora tal iniciativa seja um momento que conduz a reflexões, exigiu-se uma dinâmica ativa que favorecesse a apropriação dos conceitos requeridos.

O design thinking foi a metodologia escolhida como base para a estruturação da

atividade proposta, gerando um ambiente mais propício de criatividade e inovação, no qual o aprendente é protagonista da aprendizagem.

Cavalcanti e Filatro (2018, p. 8) afirmam que “essas metodologias surgem como respostas mais andragógicas que pedagógicas, deslocando de maneira mais evidente o controle das ações educacionais para aqueles que aprendem”. São estratégias de natureza disruptivas que podem anunciar maiores possibilidades de adaptação e personalização a qualquer ambiente de aplicação, tanto que, no corporativo são utilizadas em diferentes formas e momentos, mais especificamente na educação corporativa, devido ao seu viés estratégico.

A metodologia DT dialoga com as necessidades de desenvolvimento das competências organizacionais, garantindo gestão do conhecimento e disseminação da cultura organizacional requeridas pelas demandas de constantes necessidades de atualização, mormente, em razão das transformações tecnológicas ocorridas nas últimas décadas, provocando uma urgência em correlacionar os sistemas de educação corporativa com as preocupações estratégicas. Isto posto, Cavalcanti e Filatro (2016, p. 87) nos advertem que

a inovação não se limita ao lançamento de novos produtos, mas inclui também tarefas centradas no ser humano, como novos processos, serviços, interações, formas de entretenimento, meios de comunicação e estratégias de ensino-aprendizagem.

As autoras ainda salientam que o DT tem se tornado progressivamente mais comum nas organizações como metodologia nos processos corporativos de ensino e de aprendizagem, configurando-se um reconhecimento quanto aos resultados positivos e contribuições efetivas.

3.2 PROJETAR SOLUÇÕES E REFLETIR SOBRE INOVAÇÃO

O design thinking tem se propagado com certa facilidade no mundo corporativo, especialmente nos ambientes da tecnologia. Neste estudo abordaremos o uso do DT como

estratégia de ensino aprendizagem. Cavalcanti e Filatro (2016, p. 66) comentam que o DT é organizado como um procedimento de fácil uso, colaborativo e interativo, que nesta abordagem possibilita o trabalho em grupo e o despertar da criatividade.

Das etapas indicadas no item 5, projetar soluções como estratégia de ensino aprendizagem é uma etapa fundamental. Nesta fase os participantes já compartilharam suas percepções e refletiram sobre as ideias e inspirações. Segundo Cavalcanti e Filatro (2016, p. 126-127) esta etapa é composta por três momentos:

Momento 1 - Refinamento do problema – os participantes devem declarar o problema que desejam resolver para projetar a solução;

Momento 2 - Brainstorming – momento de pensar e produzir a maior quantidade de soluções para o problema;

Momento 3 - Avaliação de ideias – hora de

escolher as melhores ideias e decidir quais as soluções serão prototipadas.

A partir da conexão das ideias surgem as propostas de soluções que se imagina ser inovadora e que possa ser materializada. Para que isso aconteça, Cavalcanti e Filatro (2016, p. 127) relatam algumas características necessárias:

a) Ser potencialmente inovadoras, ou seja, é importante evitar a seleção de soluções óbvias;

b) Advir de perspectivas coletivas e, preferencialmente, resultar de um processo de cocriação;

c) Explorar áreas e/ou aspectos pouco explorados e inesperados do problema analisado.

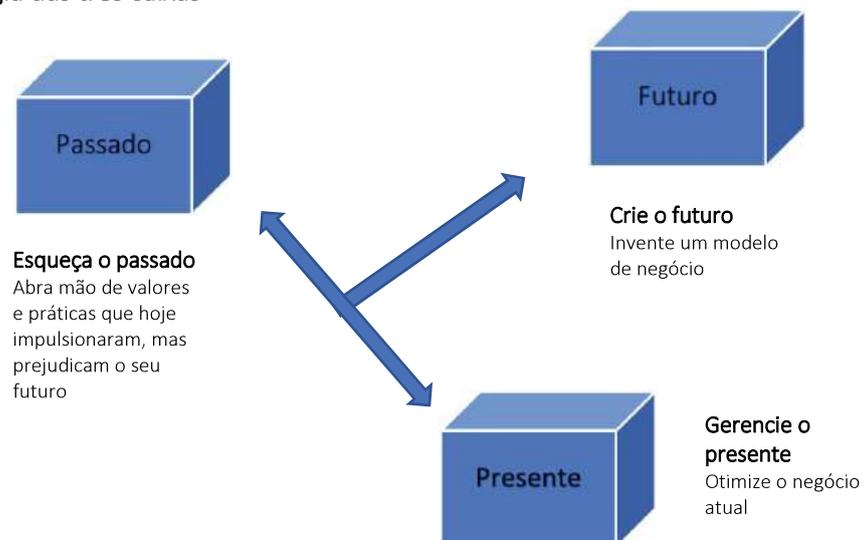
Por fim, as autoras informam que a escolha das soluções deve ser orientada pelos desejos das partes interessadas, pela técnica funcional e organizacional e pela viabilidade financeira.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 O CASO: Estratégia das três caixas por Vijay Govindarajan⁵

Figura 3- Estratégias das três caixas

Estratégia das três caixas



Fonte: Estratégias das três caixas adaptado de Govindarajan (2016)

⁵ Vijay Govindarajan nasceu na Índia e é considerado um dos principais especialistas do mundo em estratégia e inovação. In: <https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2014/05/bvijay-govindarajan-e-um-modelo-terrivel.html> acesso em 20/10/19.

Amparados neste modelo, foi sugerido como atividade a indicação de três categorias de ideias a serem agrupadas:

- a) Categoria 1- O que está no presente e precisa ser gerenciado
 - b) Categoria 2 - O que é do passado e precisa ser abandonado
 - c) Categoria 3- Qual o futuro que precisa ser criado
- O objetivo da atividade foi identificar as características do modelo proposto na teoria

das três caixas para lidar com inovação na empresa. A atividade propõe aos participantes refletirem sobre a sua atuação relacionando-a com o modelo sugerido em benefício a sua própria prática como gestor de pessoas, para que sejam capazes de escolher melhores alternativas nos diferentes cenários.

Com base nas discussões ocorridas nos momentos anteriores, os participantes lançaram suas ideias em post-its que resultou no produto abaixo:

Figura 4- Foto da etapa de DT



Fonte: Percepções dos participantes da pesquisa (2020).

Os participantes foram convidados a relatar suas percepções: em que medida se identificaram com a teoria, como transcorreu o exercício e se consideram viáveis e úteis as reflexões para o seu cotidiano.

Percebemos que a pergunta causou, inicialmente, certo impacto, porque o convite para pensar sobre aquilo que faz sentido no trabalho hoje, aquilo que podem dispensar e o que precisam criar, os deixou com dúvidas sobre o que é o presente e o passado, considerando que os tempos, especialmente para os povos ocidentais, são divididos dessa forma e têm essa nomenclatura, como se os

momentos fossem estáticos; entretanto, tudo acontece no presente e é um exercício refletir sobre o passado que ainda está presente, algo que teve muito significado em determinado tempo, suportou o trabalho, e continua vivo hoje.

A impressão preliminar mostrou o que de fato é significativo para cada participante, ao abraçar o desafio de refletir sobre as três caixas, sobre o pensar a respeito daquilo que é necessário e se realmente precisa, promove nos gestores a capacidade de definir metas desafiadoras, de analisar dados para detectar, resolver ineficiências e criar uma cultura para

fazer tudo de maneira mais inteligente e rápida (GOVINDARAJAN, 2016, p. 4).

Nas trocas, o grupo apresentou visões diferentes sobre os três tempos, houve entre os participantes um convencimento das certezas, até então absolutas, algumas vezes eles reviam e reconsideravam as falas a partir do colóquio, abrindo novas janelas e perspectivas, ao mesmo tempo que outros não abandonaram o seu posicionamento, permanecendo na zona de conforto, não desejando mudar. As experiências foram distintas, considerando-se o exercício da reflexão como o momento mais importante da atividade.

Em relação a essa ideia, Cavalcanti e Filatro (2018, p. 51) afirmam que quando “os profissionais conseguem se envolver na tomada de decisão sobre sua aprendizagem, são empoderados para construir novos conhecimentos por meio da cocriação e da interação com seus pares, o professor ou o especialista”.

Tudo está relacionado com a forma com que nós percebemos o tempo. Quando questionamos os participantes quanto à perspectiva de tempo, observamos que quando falamos em presente, passado, futuro, na realidade falamos tudo no presente, pois o que temos efetivamente é apenas o presente; transportar essa visão bifurcada para uma concepção integrada de tempo e espaço será sempre um desafio.

Em suma, não tem nada de equivocado ou passível de correção, tudo que foi construído nas etapas da atividade levou a um movimento de pensar no desafio de abandonar o passado e criar um futuro inovador, e esta reflexão não termina quando acaba o exercício, muitos participantes continuam fazendo ligação com uma série de circunstâncias do cotidiano, declararam que levam para a vida a lição de que para se criar é preciso desocupar espaço. Esse é o grande convite para a inovação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A estrutura ocupacional da nossa sociedade foi realmente transformada pelas novas tecnologias, como entende Castells (2016). E diante desta necessidade

de instrumentalizar os profissionais e desenvolver um olhar diferenciado em relação ao próprio processo de aprendizagem, a educação corporativa se apresentou como cenário adequado para disseminação das metodologias ativas.

No momento em que a sala de aula se conecta ao trabalho para que se aprenda fazendo, e à medida que os aprendentes participam ativamente do processo de aprendizagem, o conteúdo a ser apreendido também passa a fazer mais sentido. É o que se pôde verificar no estudo. Essa necessidade tornou-se a oportunidade para adoção do design thinking como estratégia de ensino e aprendizagem no ambiente corporativo, estimulando a criatividade e gerando espaço para inovação.

No desenrolar da atividade apresentada neste estudo observamos que o design thinking contribuiu para uma aprendizagem ativa e criativa, permitindo aos participantes vincular os conceitos apreendidos na teoria com a prática, além de relacioná-los com a vida profissional e pessoal.

Cavalcanti e Filatro (2016, p. 53) consideram que a abordagem humanista estimula a criatividade e possibilita que as pessoas sejam ouvidas e observadas favorecendo o processo de inovação; o DT é capaz de contribuir com esta experiência, sendo um contraponto aos métodos tradicionais levados da escola para o ambiente das organizações.

Compreendemos que nem sempre algo novo provoca mudanças radicais, ou transforma inteiramente o rumo das situações. Entretanto, pode trazer um incremento, uma releitura ou simplesmente inovar e ser disruptivo. Na educação, os frutos da criatividade aplicados às reais necessidades podem ser inovadores e fazer a diferença no processo de aprendizagem das pessoas.

As metodologias ativas, por enfatizarem o protagonismo do aluno e serem centradas no ser humano, são estratégias que contribuem com uma aprendizagem ativa, que será cada vez mais significativa se estiver relacionada com a vida do aprendente, com seus sonhos e projetos.

REFERÊNCIAS

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

CARVALHO, Jair Antônio de. et al. Andragogia: considerações sobre a aprendizagem do adulto. **REMPEC** – Ensino, Saúde e Ambiente. V. 3, n. 1, Abr./2010.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**: A era da informação, sociedade e cultura. V. 1. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

CAVALCANTI, Carolina Costa; FILATRO, Andrea. **Design Thinking**: na educação presencial, a distância e corporativa. São Paulo: Saraiva, 2016.

CAVALCANTI, Carolina Costa; FILATRO, Andrea. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva, 2018.

CRESWELL, John. **Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

EBOLI, Marisa. **Educação Corporativa no Brasil**: Mitos e verdades. São Paulo: Editora Gente, 2004.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (Orgs.). **A Pedagogia**: teoria e prática da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GOVINDARAJAN, Vilaj. **A estratégia das 3 caixas**: um modelo para fazer a inovação acontecer. HSM Editora, 2016.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas: 2017.

MEISTER, Jeanne C. **Educação Corporativa**: A Gestão do Capital Intelectual Através das Universidades Corporativas. São Paulo: Makron Books, 1999.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

SANTAELLA, Lúcia. **A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal?** Revista de Computação e Tecnologia (ReCeT). ISSN 2176-7998, v. 2, n. 1, p. 17-22, 2010.

VALENTE, José Armando. **A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado**: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

TAPSCOTT, D.; WILLIAMS, A. D. Innovating the 21st-Century University: It's Time! *Educause Review*, January/February 17-29, 2010. Disponível em: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM1010.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2019.

Recebido em 18 de abril de 2021

Aceito em 11 de maio de 2021