

A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E OS MAPAS CONCEITUAIS NA SOCIEDADE EM REDE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA FILOSOFIA DA ADMINISTRAÇÃO

ROBERTO BAZANINI
UNIVERSIDADE PAULISTA (UNIP)
roberto.bazanini@terra.com.br

EVERTON ARISTIDES MARGUEIRO
UNIVERSIDADE PAULISTA (UNIP)
emargueiro@gmail.com

JOANILSON RODRIGUES DA SILVA
UNIVERSIDADE PAULISTA (UNIP)
joanilson@palestrasincriveis

A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E OS MAPAS CONCEITUAIS NA SOCIEDADE EM REDE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA FILOSOFIA DA ADMINISTRAÇÃO

1. INTRODUÇÃO

O artigo apresenta algumas considerações teóricas que fundamentam a investigação sobre a didática universitária, através do emprego da Aprendizagem Significativa (A.S) e do uso de Mapas Conceituais (M.C) como instrumentos didáticos, para minimizar as fragilidades presentes na aprendizagem mecânica predominantes no ensino-aprendizagem tradicional da disciplina de Filosofia da Administração.

A distinção entre A.S e aprendizagem mecânica, proposta por Ausubel (2003), Moreira (2006, 2011), Novak & Cañas (2010), parte do pressuposto segundo o qual, na primeira, as relações são estabelecidas de modo não arbitrário e não literal, ao exigir necessariamente esforço intencional por parte do aluno em relacionar o conteúdo por ele conhecido com as novas informações enquanto que, na segunda, as relações são estabelecidas de forma arbitrária e literal, sem que o aluno tenha que conferir sentido entre o que ele já sabe e a nova informação.

Por meio de pesquisa exploratória, de natureza qualitativa, emprego da técnica da entrevista em profundidade com questões abertas direcionadas aos professores e estudantes do curso de Administração, o problema central da pesquisa: o emprego de M.C. como recurso pedagógico favorece o estudo de conteúdos relevantes à prática executiva no ensino-aprendizagem da disciplina de Filosofia da Administração na dinâmica da sociedade em rede. A contribuição da pesquisa busca contemplar um objetivo fundamental para o ensino de Filosofia da Administração e, de modo geral, para outras disciplinas correlatas aos cursos de Ciências Sociais aplicadas: a promoção do pensamento crítico, uma vez que a interação entre a A.S e o mapa conceitual só pode ser compreendido na medida em que os estudantes se empenham em extrair as proposições resultantes das ligações estabelecidas entre os conceitos. Assim, a interação entre a A.S e os M.C. para apropriação dos estudantes requer esforço intelectual e pensamento pragmático e crítico.

1.1. Justificativa

Na sociedade em rede, a aprendizagem mecânica se encontra em franca oposição não apenas em relação às contínuas mudanças que vêm ocorrendo no mundo contemporâneo, como também a inúmeras transformações nos diferentes campos do conhecimento. Esses fatos conduzem à necessidade de se repensar a formação acadêmica, o que implica a também necessidade de potencialização das faculdades pessoais, o desenvolvimento de capacidades e competências necessárias para se enfrentar os desafios da sociedade atual.

1.2. Problema da pesquisa e objetivo

Na sociedade em rede, o ensino objetivista de disciplinas relacionadas às ciências humanas sociais, pela ausência de reflexão crítica dificulta o aprendizado de conteúdos relevantes. A pesquisa analisa a pertinência dos M.C. como estratégia pedagógica para o ensino da disciplina Filosofia da Administração na Sociedade em Rede, conseqüentemente, o seu papel na formação de jovens estudantes de uma Instituição de Ensino Superior do Grande ABC, com o objetivo de discutir criticamente as possibilidades do emprego da A.S acompanhado da aplicação dos M.C. no ensino de Filosofia de Administração, a fim de

proporcionar subsídios para a prática docente em consonância com o contexto da sociedade em rede.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pesquisa está fundamentada em três eixos teóricos: Aprendizagem Significativa (A.S), sociedade em redes e Mapas Conceituais (M.C).

2.1. A Aprendizagem Significativa (A.S.)

Aprendizagem significativa é a forma de ensino-aprendizagem em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o estudante já conhece.

É importante advertir que nessa definição o termo substantivo quer dizer não-literal, não ao pé-da-letra, e o termo não-arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende.

Ausubel (2003) denomina este conhecimento, especificamente relevante à nova aprendizagem, o qual pode ser, por exemplo, um símbolo já significativo, um conceito, uma proposição, um modelo mental, uma imagem, como subsunçor ou ideia-âncora.

Então subsunçor corresponde ao nome que se atribui a um conhecimento específico, existente na estrutura de conhecimentos do indivíduo, que permite dar significado a um novo conhecimento que lhe é apresentado ou por ele descoberto.

Progressivamente o subsunçor vai ficando mais estável mais diferenciado, mais rico em significados, podendo cada vez mais facilitar novas aprendizagens.

Subsunçor na filosofia: “concepção geral de mundo da qual se deduz certa de conduta”. Subsunçor na filosofia da administração: “concepção da busca da melhor maneira de fazer para alcançara produtividade”.

Através de sucessivas interações o subsunçor, progressivamente, adquire novos significados, tornando-se mais abrangente, mais refinado, mais diferenciado, e, assim, capaz de servir de ancoradouro para novas aprendizagens significativas.

Nessa linha de raciocínio, se o aluno refletindo sobre o subsunçor “concepção de mundo e forma de conduta” ou “a melhor maneira de fazer para alcançar a produtividade” no estudo de filosofia acabará incorporando ao subsunçor, os significados relativos às formas de liderança gerencial, o perfil dos cargos nas organizações, etc.

Em caso afirmativo estamos diante do processo de reconciliação integradora, ou integrativa, ou seja, do estabelecimento dinâmica da estrutura cognitiva, simultâneo ao da diferenciação progressiva, que consiste em eliminar diferenças aparentes, resolver inconsistências, integrar significados, fazer superordenações.

Todavia, a A.S. é pouco conhecida no processo ensino-aprendizagem, com o predomínio da concepção objetivista de mundo. De modo geral, para os objetivistas as experiências humanas desempenham um papel de menor relevância no que respeita à estruturação do mundo, como afirma Duffy e Jonassen (1992): “o significado é algo que existe no mundo independentemente da experiência”. Nessa perspectiva, o conhecimento é visto como algo que existe de forma externa e independente do aluno. Tal afirmação corresponde à representação exata da realidade objetivista, como propõe Bernstein (1983). Contrariamente a essa concepção, os pressupostos da A.S não consideram o ambiente como sistemas acabados, mas como sistemas abertos e em constante transformação perante uma rede de relacionamentos como pode ser observado no construto do Método Bazanini ao

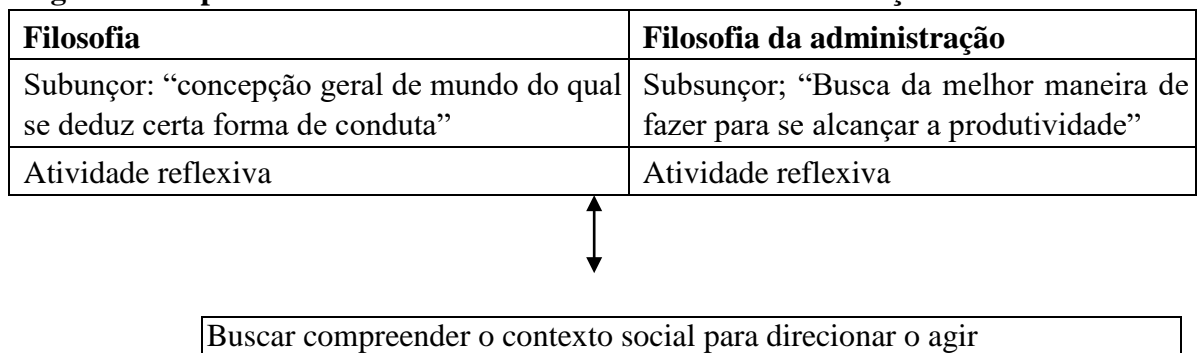
propor o ensino de Filosofia como um processo existencial humano (BAZANINI, 2005a). Nas últimas duas décadas foram publicados alguns trabalhos acadêmicos que discutem o emprego de diferentes abordagens do conteúdo filosófico aplicado à administração. Dentre esses trabalhos pode-se destacar Mattar (1994), que dedica um pequeno capítulo ao estudo da administração; Castanho (2000) adverte sobre a necessidade de criatividade do professor para ministrar conteúdos; Bazanini (2002, 2005a, 2005b, 2007, 2010, 2014) discute a pertinência do conteúdo filosófico na administração; Vieira (2007) busca conceitualizar o que seria um ensino de excelência nas práticas administrativas. Além disso, Carvalho, Vieira e Goulart (2005) fazem reflexões sobre o ensino de filosofia sob a ótica institucional e Schüttz (2015) discorre sobre a pertinência da disciplina de Filosofia Ética para o curso de Administração. Entretanto, não foi encontrado nenhum estudo anterior que discutisse o emprego concomitante da A.S e M.C. no ensino das disciplinas de caráter crítico nos cursos de administração, tais como: Filosofia, Sociologia, Psicologia, Antropologia, etc.

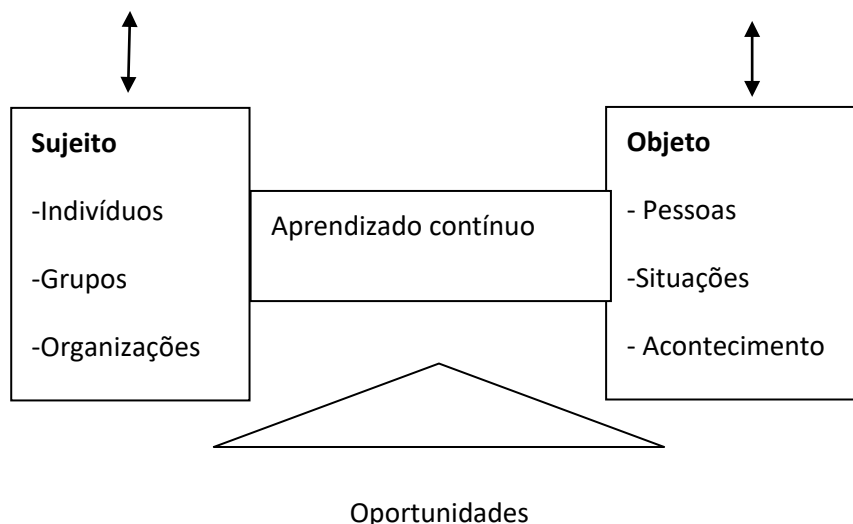
2.2. Aprendizagem Significativa (A.S) e mapa conceitual M.C.)

Genericamente os M.C podem ser definidos como estruturas esquemáticas que representam conjuntos de ideias e conceitos dispostos em uma espécie de rede de proposições, de modo a apresentar mais claramente a exposição do conhecimento e organizá-lo segundo a compreensão cognitiva do seu idealizador. Ou seja, constituem representações gráficas, que indicam relações entre palavras e conceitos, desde aqueles mais abrangentes até os menos inclusivos. Comumente, são utilizados para a facilitação, a ordenação e a sequenciação hierarquizada dos conteúdos a serem abordados, de modo a oferecer estímulos adequados à aprendizagem.

Em termos epistemológicos, o mapeamento conceitual está embasado na teoria cognitiva de aprendizagem (Ausubel *et al.*, 1978, 2003; Moreira & Masini, 1982, 2006; Masini & Moreira, 2009; Valadares & Moreira, 2009; Moreira, 2011).

Figura 1. Mapa conceitual no ensino de Filosofia da Administração





Fonte: autores com base em Novak & Gowin, 1996).

Como vimos, o M.C. incorpora a A.S, ou seja, uma nova informação (conceito, ideia, proposição) adquire significados para o aprendiz através de uma espécie de ancoragem em aspectos relevantes da estrutura cognitiva preexistente do indivíduo, isto é: em conceitos, ideias, proposições já existentes em sua estrutura de conhecimentos (ou de significados) com determinado grau de clareza, estabilidade e diferenciação, sendo úteis para promover a A.S (Correia, Cicuto & Dazani 2014).

Assim para que o conhecimento filosófico adquira significados na disciplina filosofia da administração faz-se imprescindível produzir espécie de ancoragem em aspectos relevantes da estrutura cognitiva preexistente, isto é, o *currículum* oculto que o estudante possui.

Nessa perspectiva, o ensino de filosofia como um processo existencial humano rompe radicalmente com a educação elitista e compromete-se verdadeiramente com a reflexão crítica. Num contexto de massificação, de exclusão, de desarticulação da escola com a sociedade, o método dá sua efetiva contribuição para a formação de uma sociedade democrática ao propor um projeto educacional radicalmente democrático, dinâmico, reflexivo e comprometido com o presente por meio de um construto que contemple elementos de competitividade e democracia em interatividade dinâmica (Bazanini, 2005b)

Um construto pode ser definido como um conjunto de variáveis escolhidas pelo analista como significativas para seu propósito para análise dos procedimentos considerados pertinentes. Para analisar os vetores de competitividade das empresas, três tipos de variáveis são indispensáveis: Sistêmicas, relacionadas ao ambiente macroeconômico: aspectos políticos, sociais, jurídicos, etc. Estruturais, relacionadas ao mercado em que a empresa atua, isto é, à formação e estruturação da oferta e da procura e a sua regulamentação específica. Internas, relacionadas à ação da empresa, tais como a capacidade de gerenciar os negócios, as inovações, o controle dos processos, as informações disponíveis, a capacitação do pessoal, o relacionamento com o cliente, etc.

E, como a eficiência e eficácia são valores determinantes no universo da administração, o construto propõe cinco procedimentos que contemplam variáveis sistêmicas, estruturais e internas, conforme quadro 1.

Quadro 1. Os cinco procedimentos do método

1. Investigar as exigências do contexto social;
2. Relacionar o contexto social ao Processo de Produção do Conhecimento;
3. Acentuar o enfoque analítico e crítico;
4. Considerar o sucesso como validação da estratégia empregada;
5. Sintonizar a ideologia do pensamento com o temperamento de seu autor.

Fonte: Bazanini (2005a, p. 17).

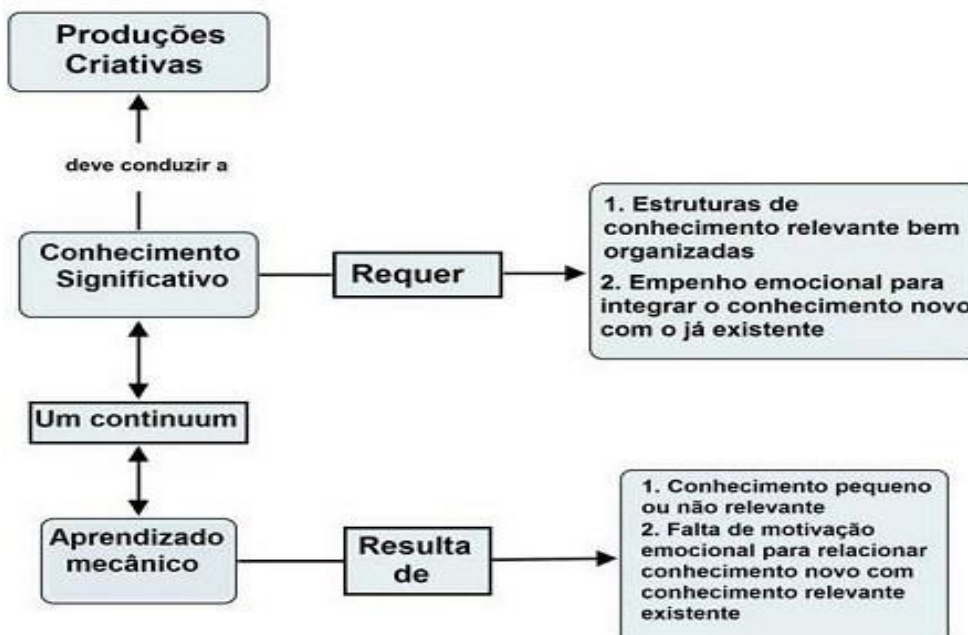
Nesse ponto, é preciso advertir tanto os procedimentos propostos quanto a utilização do M.C não constitui mera simplificação, visto que, o caráter pedagógico não deve negligenciar a complexidade das circunstâncias. Correia, Silva e Romano Júnior (2010), ao realizarem avaliação de aprendizagem com estudantes ingressantes de universidade pública em São Paulo, consideraram que corrigir M.C. é mais complexo que corrigir questões múltipla-escolha ou dissertativas. Existem relatos de estudos com M.C. nas mais diversas áreas do conhecimento e em todos os níveis de escolaridade (Novak & Gowin, 1996).

2.3. A Aprendizagem Significativa (A.S) na sociedade em rede

Castells (1999, p. 498) apresenta o conceito de rede a partir de uma definição bastante esclarecedora ao afirmar que "rede é um conjunto de nós interconectados", mas que, por sua maleabilidade e flexibilidade oferece uma ferramenta de grande utilidade para dar conta da complexidade da configuração das sociedades contemporâneas sob o paradigma informacional.

Em consonância com esse propósito, Novak & Gowin (1996) sugerem que a construção de M.C. sejam apresentadas de modo diferenciado, progressivo e integrado, visto que, pela diferenciação progressiva, determinados conceitos são desdobrados em outros conceitos que estão contidos em si mesmos, parcial ou integralmente, indo dos conceitos mais globais aos menos inclusivos, conforme representado na figura 2.

Figura 2. Exemplo de mapa conceitual sobre aprendizagem significativa



Fonte: autores com base em Cañas & Novak (2014).

Nesse exemplo é possível observar como os conceitos estão distribuídos e correlacionados entre si, formando um verdadeiro mapa.

Na sociedade em rede, essa interação dinâmica proposta pela A.S. facilita o aprendizado de novas competências ao avançar além das novas formas das relações sociais resultantes do desenvolvimento tecnológico contínuo como esclarece Castells (1999, p. 504): "os processos de transformação social sintetizados no tipo ideal de sociedade em rede ultrapassam a esfera das relações sociais e técnicas de produção: afetam a cultura e o poder de forma profunda".

A rede permite a interação e comunicação de muitos para muitos sendo que as atividades sociais, econômicas, políticas e culturais ocorrem na própria rede. Por isso, a forma da sociedade em rede organizacional se caracteriza pela interação, pela transformação das bases materiais da vida, do espaço e tempo, bem como pela cultura.

Continuamente, as redes de transmissão conectam o mundo todo e promovem novas formas de socialização e cultura e, como ressalta Lévy (1998) está se torna cumulativa no sentido de interação, persistência e transformação, exigindo de seus receptores avançar além de soluções individualistas para a promoção de uma inteligência direcionada para o coletivo.

Portanto, O M.C. pode ser utilizado para tornar mais significativa a aprendizagem aos alunos, permitindo-lhes estabelecer relações sistematizadas entre os conteúdos apresentados com os conhecimentos anteriormente assimilados.

3. METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em abril de 2016 com duas turmas do curso de Administração de Empresas e sua finalidade era saber quais as dificuldades sentidas pelos estudantes e professores em relação ao ensino de Filosofia. O roteiro, composto por três questões, foi destinado aos alunos dos dois primeiros semestres e estes poderiam expressar quais as dificuldades que tinham quando do processo pedagógico de aprendizagem filosófica.

A amostra foi composta por dois professores e 63 alunos que cursaram a disciplina pela metodologia objetivista e, posteriormente, em decorrência da reprovação na disciplina, cursaram a disciplina com o emprego da abordagem da A.S acompanhada da utilização de M.C. Desses, 58 foram aprovados, sendo 2 desistentes e 3 foram reprovados.

Os mesmos professores que ministraram a disciplina pela abordagem objetivista, ministraram no semestre seguinte a disciplina na perspectiva da A.S. Esses professores foram entrevistados individualmente. Buscou-se saber quais eram as impressões deles com relação aos estudantes e como definiam o processo de aprendizagem na sala de aula.

A entrevista individual com os professores e utilização da técnica de *focus group* para os alunos que foram divididos em 9 grupos compostos por 7 integrantes cada.

Morgan (1996, 1997), define *focus group* como uma técnica de investigação para obtenção de dados através da interação do grupo sobre um tópico apresentado pelo investigador, composto por três características essenciais: é um método de investigação dirigido à recolha de dados; localiza a interação na discussão do grupo como a fonte dos dados e reconhece o papel ativo do investigador na dinamização da discussão do grupo para efeitos de recolha dos dados. Em relação a dinâmica grupal tivemos como referência os procedimentos recomendados por Krueger & Casey (2009).

A reunião teve duração de duas horas e vinte minutos. Ao término da reunião foi solicitado a cada líder de grupo que apresentasse por escrito, sinteticamente (em uma palavra), respostas para cada uma das três questões apresentadas.

Quadro 2. Questões da entrevista para os professores

1. Quais as dificuldades encontradas para ministrar o conteúdo das disciplinas?
2. Que fatores poderiam melhorar o aprendizado?
3. Como foi a experiência de utilizar Mapas conceituais (M.C).como recurso pedagógico nas aulas de Filosofia da Comunicação?

Quadro 3. Questões colocadas no *focus group* para os alunos

1. O que o estudante entende por Filosofia, ministrada para gestores?
2. Como concebe seu aprendizado e aproveitamento da disciplina?
3. Quais as dificuldades de compreensão dos conceitos filosóficos?
4. Como foi a experiência do estudo de Filosofia com a utilização de mapas conceituais?

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Como mencionado anteriormente, o conteúdo a ser ministrado deve estar relacionado de maneira não-arbitrária e não-literal a uma estrutura cognitiva apropriada e relevante e, também que o aprendiz tenha em sua estrutura cognitiva ideias-âncora relevantes com as quais esse conteúdo, possa ser relacionado.

Os resultados da pesquisa enfatizam a necessidade de se adequar o enorme ensino-aprendizagem de Filosofia na perspectiva da A.S, inicialmente, como forma de relacionar o conteúdo da disciplina com as exigências do contexto social de modo a minimizar o desinteresse, a indisciplina e até mesmo a falta de pré-requisito dos alunos, conforme quadro 4.

Quadro 4. Síntese das Respostas dos professores

Questões para os professores	Síntese das Respostas
1.Quais as dificuldades encontradas para ministrar o conteúdo das disciplinas?	a. Desinteresse; b. Indisciplina; c. Falta de pré-requisito.
2. Que fatores poderiam melhorar o aprendizado?	a. Maior envolvimento e interesse do aluno; b. Material didático mais atualizado.
3. Como foi a experiência de utilizar o mapa mental como recurso pedagógico nas aulas de Filosofia da Administração?	a. Funcionou com essa classe porque eram repetentes. É mais trabalhoso para o professor. Válido em alguns aspectos e não válidos em outros. Funciona se o aluno estiver realmente interessado.

A síntese das respostas dos professores ressalta as dificuldades encontradas no ensino-aprendizagem dos alunos, considerando como fator determinante o envolvimento dos alunos sem fazer qualquer referência ao conflito que se estabelece entre o dinamismo da sociedade contemporânea e as metodologias tradicionais.

Em relação ao posicionamento dos alunos nas respostas por meio de palavras-chave, tivemos diferentes manifestações, conforme disposto no quadro 5.

Quadro 5. Síntese das palavras-chave dos alunos

Questões colocadas no <i>focus group</i> para os alunos	Palavras-chave dos alunos
1. O que o estudante entende por Filosofia ministrada para gestores?	a. Enrolação; b. Confusão; c. Divertimento; d. Coisa sem sentido; e. “Perfumaria”.
2. Como concebe seu aprendizado e aproveitamento da disciplina?	a. Fraco; b. Muito ruim; c. Não tenho ideia; d. “Tenso”; e. Nada a ver.
3. Quais as dificuldades de compreensão dos conceitos filosóficos?	a. Não gosto de coisa do passado; b. O professor fala para ele mesmo; c. Parece piada sem graça; d. Estudar coisa que não serve para nada.
4. Como foi a experiência do estudo de filosofia com a utilização de mapas conceituais?	a. Muito mais fácil; b. Entende-se a lógica do problema; c. Facilita o entendimento; d. Sabe-se o que se está dizendo.

As palavras-chave dos alunos referentes ao ensino tradicional de Filosofia da Administração revelam “descomprometimento”, “desinteresse” e até mesmo “desprezo” pela disciplina, resultante da falta de sentido dos conteúdos.

Alguns depoimentos colocados no verso da folha de respostas dos alunos foram esclarecedores, conforme quadro 6.

Quadro 6. Alguns depoimentos dos alunos

“Eu nem sei para onde vai essa disciplina... as poucas aulas que tivemos, lemos umas cópias e não consegui apreender quase nada do conteúdo”¹;

¹ O material ao qual o aluno se refere ao livro Curso de Filosofia de Mondin Battista. São Paulo, Paulinas, 1985.

“(…)falta uma maneira mais clara e simples de explicar, pois o material usado em sala de aula é até bem desenvolvido; falta ao professor explicar de maneira mais clara e eficiente”;
“Eu já sou meio bobo, se eu acreditar nesse papo furado do professor, sei que eu vou piorar muito”;
“O mundo é real, a filosofia é fantasia. Será que as coisas aconteceram como o professor fala? Para ele, o Lula é inocente (risos).”
“ Não gosto de decoreba, gosto de saber o que estou fazendo, por isso, com os mapas ficou muito mais fácil para eu entender”.
“ É engraçado: o professor fica se achando e só está falando pra ele. A classe não ta nem ai.”.
“ O mapa facilita o entendimento, faz que a gente perceba a lógica. Aí fica fácil”

4.1. Reflexões sobre os depoimentos

De modo geral, os depoimentos oferecem indícios de quão difícil deve ser a relação na sala de aula entre o professor, o conteúdo ministrado e os alunos.

O ensino objetivista foi destinado ao aprendizado de uma sociedade que em sua dinâmica está muito distante da sociedade atual, na qual, o professor detinha o conhecimento e o aluno somente poderia aprender por meio da leitura de livros que o professor já havia lido.

A situação se inverteu. Atualmente, o aluno possui conhecimentos, atitudes e valores bem diversificados e, em alguns casos, o professor nem sequer imagina, daí o aluno entender como engraçado a postura do professor que imagina estar transmitindo conteúdo relevante quando, na realidade está falando para si mesmo como num monólogo.

Contrariamente à essa visão, o emprego da A.S acompanhado de M.C., na percepção dos alunos, conforme resposta da questão 4, revela a importância da abordagem crítica e pragmática no ensino-aprendizagem da disciplina Filosofia da Administração.

Pode-se inferir, então, que o desinteresse dos alunos expressos nas palavras-chave e depoimentos, na perspectiva do Método Bazanini, pode ser explicado pela falta do caráter pragmático no ensino de Filosofia. É preciso evidenciar, nos conteúdos ministrados em sala de aula, os aspectos relacionados às controvérsias, conveniências e críticas presentes na reflexão filosófica desde seus primórdios, conforme Bazanini (2010, p. 22):

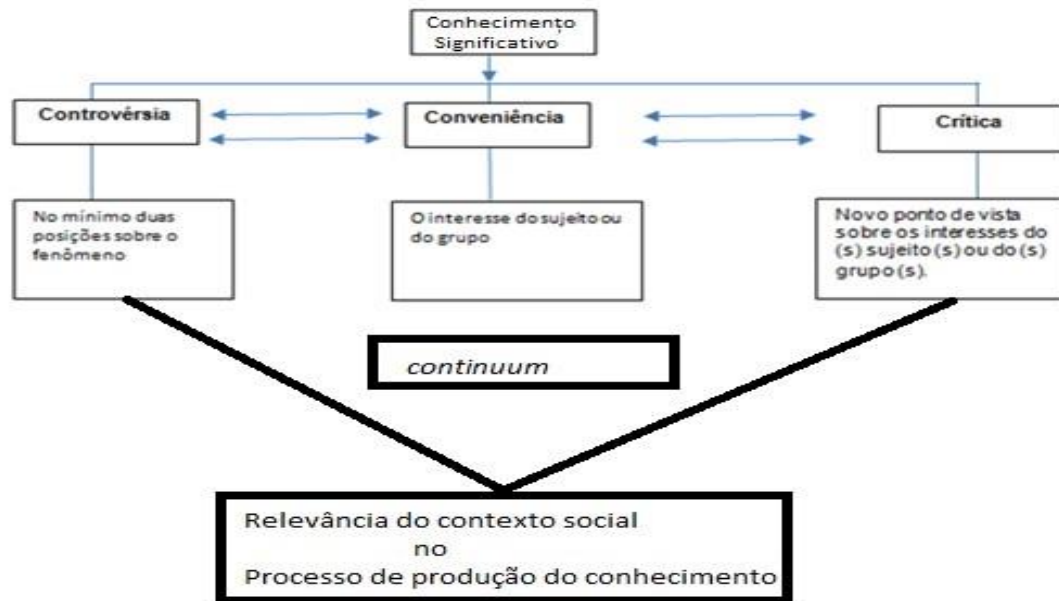
Controvérsias: qualquer assunto humano possui, no mínimo, duas posições aceitáveis; Conveniência: o ponto de vista dentro da controvérsia; Crítica: um novo ponto de vista sobre a conveniência de alguém.

Desse modo, contrariamente à visão objetivista do ensino ao omitir as controvérsias, conveniências e críticas deturpa a essência e o dinamismo do conteúdo filosófico.

4.2. Mapa conceitual (M.C) dos relacionamentos

Na representação do mapa mental o conhecimento significativo se torna visual para facilitar as associações cognitivas, conforme disposto na figura 3.

Figura 3. Mapa conceitual dos relacionamentos.



Fonte: autores com base em Cañas, A. J. & Novak, J. D. (2014).

Em nossa contemporaneidade, desde o surgimento da Internet, a revolução tecnológica está remodelando a base material da sociedade em ritmo acelerado de modo que segundo Castells (1999, p. 25): “a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas”.

Decorre, então, que a investigação do contexto social constitui o ponto de partida do processo educacional, visto que a sociedade em rede é essencialmente tecnológica. E como ressalta Lemos (2002, p. 147): “hoje, rede significa uma estrutura telemática ligada a conceitos como interatividade, simultaneidade, circulação e taticidade”.

Assim, o grau de desenvolvimento tecnológico presente no contexto social determina a qualidade e o grau de complexidade das relações sociais e, conseqüentemente, os problemas causados pela habilidade ou inabilidade em dominar essas mesmas tecnologias:

(...) sem dúvida a habilidade ou inabilidade das sociedades dominarem a tecnologia e, em especial, aquelas tecnologias que são estrategicamente decisivas em cada período histórico, traça seu destino a ponto de podermos dizer que, embora não determine a evolução histórica e a transformação social, a tecnologia (ou sua falta) incorpora a capacidade de transformação das sociedades, bem como os usos que as sociedades, sempre em um processo conflituoso, decidem dar ao seu potencial tecnológico (Castells, 1999, p. 26).

Em consonância com a importância do potencial tecnológico proposto por Castells (1999), na A.S, o Processo de Produção do Conhecimento está intrinsecamente relacionado às Exigências do Contexto Social, tendo o Enfoque Analítico e Crítico a função de verificar continuamente a adequação do conhecimento proposto ao contexto, sendo que sua pertinência, ou não, ocorre por meio de pesquisas serão ou não confirmadas.

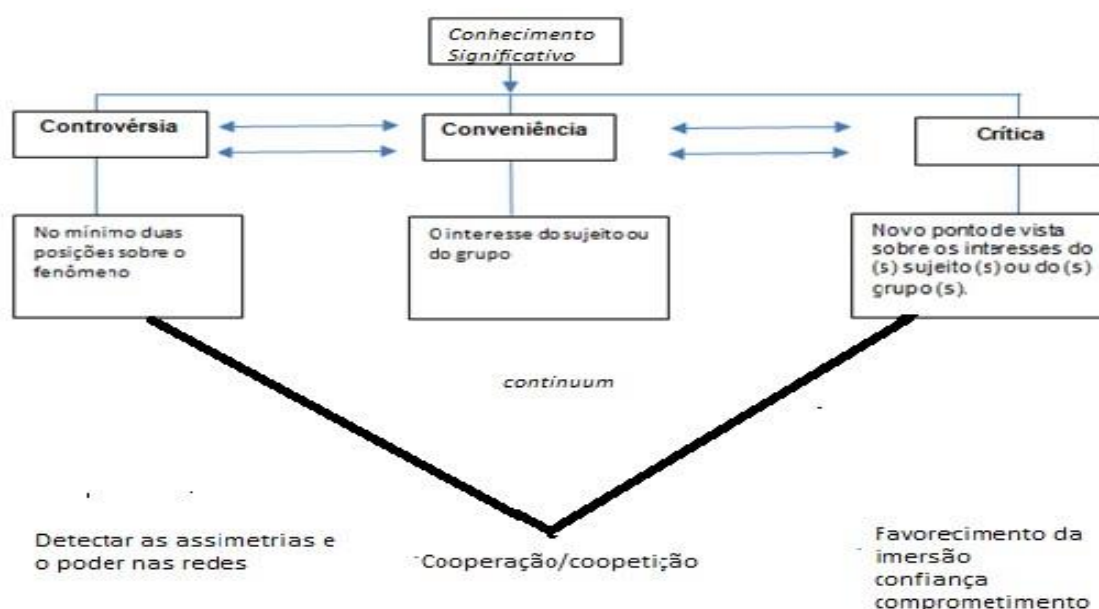
Por isso, nas atividades empresariais, determinada estratégia anteriormente empregada é válida caso o sucesso seja alcançado; se não, essa atitude será rejeitada como ineficaz e a estratégia não será validada para aquele contexto, como esclarece o professor

Zaccarelli (2000, p. 55): “vale salientar que não existe estratégia certa, existe estratégia que deu certo, assim como não existe estratégia errada, existe estratégia que deu certo”. Nesse ponto, a reflexão proposta por Mendonça (1984) é instrutiva

Não bastam teorias. É necessário que saibamos sempre relacioná-las aos problemas a que se referem. É necessário, especialmente, saber colocar os problemas. Não podemos aceitar qualquer problema, colocado de qualquer maneira. Para nós, o valor por excelência de uma verdadeira filosofia é que ela começa pelo debate sobre a maneira correta de se colocar um problema (Mendonça, 1984, p. 72):

Evidentemente, esse caráter pragmático das soluções estratégicas recebe influência do próprio Temperamento do Autor, isto é, as pessoas pertencentes ao mesmo contextos sociais podem propor soluções diferentes para os mesmos problemas em sintonia com as características de sua personalidade e/ou temperamento.

Figura 4. Mapa conceitual dos relacionamentos em redes.



Fonte: autores com base em Cañas. & Novak (2014).

Portanto, as respostas dos alunos de que Filosofia é “piada sem graça”, “monólogo do professor”, etc. podem ser transformadas pelo ensino dos cinco procedimentos do Método Bazanini que reflete a dinâmica da A.S. A interatividade desses procedimentos, em seu conjunto, constitui uma visão pragmática por excelência das ciências sociais aplicadas e, por isso, adequados ao estudo das filosofias implícitas nas diferentes teorias da sociedade em rede.

Na percepção dos alunos pesquisados, tivemos indicações que o emprego do M.C. pode suprir ou mesmo amenizar a fragilidade pedagógica encontrada anteriormente, no ensino de Filosofia da Administração. Entretanto, é preciso advertir que para não gerar desinteresse e cansaço, os M.C. devem ser dinâmicos e enfatizar o dinamismo, o que requer um manejo cuidadoso por parte do docente, conforme proposta de Kinchin (2012).

A complexidade dos momentos históricos impulsionada por contínuas transformações deve fazer uso do ensino de Filosofia de modo a discutir os processos

existenciais humanos (Bazanini, 2005a). Portanto, o professor não é o "detentor do saber", segundo o senso-comum, nem o ensino é transmissão de um conhecimento pronto e acabado. Na perspectiva da metodologia proposta pela A.S. professores e alunos passam a construir conjunta e continuamente o conhecimento, embasados nas teorias e na revisão constante destas, nos questionamentos e nas leituras da realidade e do presente histórico.

O ensino de Filosofia como um processo existencial humano propõe a indissociabilidade da investigação do contexto social com a perspectiva de produção de conhecimento e a autonomia de pensamento, o incentivo à criticidade e à criatividade, a flexibilização de espaços, tempos e modos de aprendizagem, a emergência da interdisciplinaridade, a necessidade de integração teoria e prática, acompanhada do incentivo constante para o domínio de novas habilidades decorrentes de avanços tecnológicos e políticos de uma sociedade cujos valores e crenças são continuamente modificados.

O emprego da A.S acompanhado do M.C. ao avançar além da concepção tradicional, propõe que a Filosofia não pode ser reduzida a uma mera sequência cronológica, ou simples transferência de dados sobre pensadores e sistemas, como ocorre na educação bancária (Freire, 1987). O que é fundamental no universo da Filosofia não é a simples congregação sequencial de elementos, mas a unidade de seu conjunto e o resultado de suas interações.

A Filosofia, como processo existencial, parte do pressuposto que o ser humano tem muitas capacidades: de pensar, de agir, de amar, de escolher e de se integrar dinamicamente à sua realidade. Sartre (apud Cerleti & Kohan, 1998, p. 49) faz uma interessante reflexão sobre o ensino dessa disciplina: “o docente de Filosofia deve ensinar os alunos a livrarem-se dos preconceitos, daquilo que os impediria de compreender algo, ou daquilo que os faria compreender muito rápido”.

Nessa mesma linha de raciocínio (Maio, 2014) destaca o impacto do uso da metodologia ativa de aprendizagem para estudantes e professores no curso de graduação em administração como forma de se resgatar os elementos de uma aprendizagem condizente com a época em que vivemos.

Assim, o emprego da A.S do M.C. integrado ao Método Bazanini possibilita observar o pensamento filosófico em atividade e acompanhá-lo em uma de suas tarefas fundamentais: a organização da vida interior e exterior do homem, através da reflexão crítica e consciente do ser humano situado no mundo. Reflexão essa que pode ser adequadamente estendida aos pensadores voltados para a produtividade, uma vez que, ao transcender o mero empirismo reinante no universo de gerir empreendimentos, pode propiciar renormes contribuições para o saber administrativo.

Atualmente o emprego de metodologias ativas no ensino de administração tem se expandido com envolvimento com projetos no campo dos negócios, desde projetos exclusivamente comerciais até os projetos sociais junto as organizações do terceiro setor (Nogueira, 2014, Normanha & Arantes, 2015).

É interessante se observar que o emprego de M.C. tem se disseminado entre outros setores, como menciona Miranda (2015) ao explicar o uso desse instrumento nas atividades forenses como uma nova forma de interação entre o poder público e a comunidade jurídica. Finalmente, como proposto por Cicuto&Correia (2013), Cañas & Novak (2014), pesquisadores e críticos do emprego de M.C. no processo de ensino-aprendizagem, os conhecimentos prévios dos alunos devem ser considerados como ponto de partida para a nova aprendizagem: o material instrucional deve ser potencialmente significativo e o aluno deve optar deliberadamente pela A.S. Nesse particular, a síntese das respostas dos professores sobre a experiência de se empregar mapas no ensino-

aprendizagem da disciplina Filosofia da Administração considera que pode ser válido em alguns aspectos e não válidos em outros e que somente funciona se o aluno estiver realmente interessado, ou seja, requer um comprometimento contínuo por parte do aluno, que deve sempre buscar relações conceituais significativas.

Portanto, neste contexto, A.S constitui recurso mais desafiador do que aprender mecanicamente, cujo imprescindível comprometimento do aluno deve vir acompanhado pela disposição do professor em identificar os erros e as relações conceituais ingênuas para mantê-los comprometidos com a A.S ao longo das aulas.

CONCLUSÃO

A A.S, contrariamente à aprendizagem mecânica, proporciona explicações para a perplexidade dos professores diante da indisciplina e o desinteresse dos alunos, cuja prática em sala de aula consiste na transmissão de informações sintetizadas previamente, estabelecidas e aprovadas pela tradição, sem qualquer reflexão crítica.

Embora os M.C. possam parecer simples e, não raras vezes, ser confundido com esquemas ou diagramas organizacionais, constituem instrumentos que podem levar a profundas modificações na maneira de ensinar, de avaliar e de aprender.

Nessa perspectiva, é possível entender a indisciplina, o desinteresse e o desprezo dos alunos relatados na presente pesquisa: se encontra uma fragilidade pedagógica na disciplina Filosofia da Administração, visto que, em nossa contemporaneidade, apesar do vertiginoso desenvolvimento tecnológico, o ensino tradicional de Filosofia ainda propõe uma concepção arcaica de seu conceito (como privilégio de alguns eleitos, uma espécie de aristocracia do espírito, ocupação de solitários, o apanágio de grupos fechados, divorciados da vida e estranhos à atividade no mundo).

Por isso, contrariamente a essa vulgarização, a A.S enfatiza a importância das controvérsias, conveniências e crítica nas ciências sociais aplicadas, como uma metodologia e modo especial de análise assentada em uma função clarificadora, definidora de campos de sentido e de legitimidade ao ser capaz de resgatar significados de uma forma holística. Todavia, deve-se ressaltar que a substituição do ensino tradicional da disciplina para os cursos de gestão empresarial no emprego da A.S acompanhado de M.C. envolvem inúmeras dificuldades. A principal dificuldade talvez seja de natureza cultural, pois a mudança comportamental é radical em relação a outras formas organizacionais mais tradicionais. Também, por se tratar de um modelo de vanguarda na Administração, os cuidados na adoção de suas práticas e instrumentos gerenciais deverão ser muito mais rigorosos.

Enfim, apesar de se encontrar trabalhos na literatura desde os anos 1970, ainda o emprego de M.C. efetivamente não se incorporou à rotina das salas de aula, talvez até pelo seu aspecto inovador em relação às práticas pedagógicas tradicionais, visto que utilizá-lo em toda sua potencialidade implica atribuir novos significados aos conceitos de ensino, aprendizagem e avaliação.

Na sociedade em rede, a prática pedagógica e a condução do processo ensino-aprendizagem precisa considerar a necessidade de uma reformulação pedagógica que priorize uma prática formadora para o desenvolvimento, no qual a escola deixe de ser vista como uma obrigação a ser cumprida pelo aluno, e se torne uma fonte de efetivação de seu conhecimento intelectual que o motive a participar do processo de desenvolvimento social, não como mero receptor de informações, mas como idealizador de práticas que favoreçam esse processo. Nessa ótica, a escola deve servir de bússola para orientar o aluno, superando a visão utilitarista de somente oferecer informações para cumprimento do currículo escolar.

Como discutido anteriormente, os relacionamentos estão envoltos em redes e rede representa uma estrutura telemática ligada a conceitos como interatividade, simultaneidade, circulação e tactibilidade e, não a memorização mecânica de conteúdos.

Pode-se concluir, então, que dessa maneira a valorização do ensino e da formação pedagógica do professor universitário demandaria, em primeiro lugar, a alteração do modo como as questões pedagógicas são entendidas e tratadas na universidade, superando a crença de que para ser bom professor basta conhecer profundamente e conseguir transmitir com clareza determinado conteúdo, em detrimento da utilização de metodologias inovadoras compatíveis com as exigências contemporâneas.

Evidentemente, esse estudo possui limitações. Talvez a mais esclarecedora seja que a pesquisa foi destinada a alunos repetentes que estavam interessados em obter aprovação na disciplina, por isso, talvez o envolvimento da classe tenha sido maior como manifestou um dos professores entrevistados, ressaltando que o ponto essencial é o envolvimento dos alunos e não o método que é muito mais trabalhoso. Todavia, pode-se argumentar que a A.S acompanhada por M.C. atende as especificidades do contexto da sociedade em rede que se caracteriza por apelos visuais com os quais os estudantes estão familiarizados. Sugere-se, para futuras pesquisas, a busca de outras abordagens holísticas efetivamente aplicadas na disciplina de Filosofia da Administração.

REFERÊNCIAS

Ausubel, D.P., Novak, J.D. and Hanesian, H. (1978). *Educational psychology*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Ausubel, D.P. (2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Bazanini, R. & Bazanini, H. L. (2014). *Filosofia e Ética nas Ciências Sociais Aplicadas: Estratégias e Lógica da Inteligência Competitiva*. São Paulo: Plêiade.

Bazanini, R. (2010). *Filosofia e Evolução das Ideias Sociais: Visão crítica das ideologias no mundo dos negócios*. São Paulo: Plêiade.

Bazanini, R. (2005a). *O Ensino de Filosofia como um processo existencial humano. O Método Bazanini no ensino de Filosofia. Filosofia aplicada à administração*. São Paulo, Plêiade.

Bazanini, R. (2005b). *The teaching of Philosophy as a Human Existential Procedure. The Bazanini Method in teaching of Philosophy. Philosophy applied to the administration*. Paper approved in Global Congress on Engineering and Technology Education. GCETE,

Bazanini, R. (2002). *Visão Filosófica da Administração: um estudo das fontes do conhecimento*. São Paulo, Plêiade.

Bazanini, R. (2007). *Visão Filosófica das estratégias em administração: Há controvérsias e conveniências*. São Paulo: Plêiade.

Bernstein, R. J. Beyond. (1983). *Objectivism and Relativism: Science, Hermeneutics, and Praxis*. Philadelphia: University of Pensilvânia Press. Philadelphia.

Cañas, A. J. and Novak, J. D.(2014). Concept mapping using CmapTools to enhance meaningful learning,p. 23-45. In: *Knowledge cartography*. Springer London.

Carvalho, C. A., Vieira, M., & Goulart, S. (2005). A trajetória conservadora da teoria institucional. *Revista de Administração Pública-RAP*, 39(4).

Castanho, M. L. M. (2000). A criatividade na sala de aula universitária. In: *VEIGA, I. P. A. et. al.. Pedagogia universitária: a aula em foco*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus.

Castells, M. (1999). *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra.

Cerletti, A. A. and Kohan, W. (1998) *A filosofia no ensino médio*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

Correia, P. R. M., Cicuto, C. A. T; Dazzani, B. (2014). Análise de vizinhança de Mapas Conceituais a partir do uso de múltiplos conceitos obrigatórios,v. 20, n. 1, pp. 133146.*Ciência& Educação*.

Duffy, T. M. Y and Jonassen, D. (eds.) (1992). *Constructivism and the technology of instruction: A conversation*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Krueger, R.A. and Casey, M. A. (2009). *Focus groups: A practical guide for applied research* (4th Ed.). Thousand Oaks, California: Sage.

Kinchin, I M. (2012). Concept mapping and the fundamental problem of moving between knowledge structures. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*.

Lemos, A. (2002). *Cibercultura:Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea*. Porto Alegre: Sulina.

Levy, P. (1998). *A inteligência coletiva*. São Paulo: Edições Loyola.

Maio, E. C. dos Santos. (2014). *O impacto do uso da metodologia ativa de aprendizagem para estudantes e professores em um curso de graduação em administração*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Escola de Ciências Sociais Aplicadas.

Masini, E.A.F. e Moreira, M. A. (2009). *Aprendizagem Significativa.: condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos*. São Paulo: Vetor Editora PsicoPedagógica.

Mattar, J. (2004). *Filosofia e Administração*. São Paulo: Atlas.

- Miranda, S. et al. (2015). Experimento de uma ferramenta de fórum baseado em mapas conceituais: uma nova forma de interação, p. 917. In: *Brazilian Symposium on Computers in Education* (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE).
- Mondin, B. (1985). *Curso de Filosofia*. 3º. Volume. São Paulo, Paulinas.
- Moreira, M.A. (2011). *Aprendizagem Significativa: a teoria e texto complementares*. São Paulo: Editora Livraria da Física.
- Moreira, M.A. (2006) Mapas conceituais e diagramas V. Porto Alegre: Ed. do Autor.
- Moreira, M.A. e Masini, E.F.S.(1982). *Aprendizagem Significativa: a teoria de aprendizagem de David Ausubel*. São Paulo: Editora Moraes.
- Morgan, D.L. (1996). Focus group. *Annual Review Sociology*, v. 22, pp. 129-152.
- Morgan, D.L. (1997). *Focus group as qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Sage.
- Nogueira, N. R. (2014). *Pedagogia do projeto: etapas, papéis e atores*. 4. ed. São Paulo: Érica.
- Normanha Filho, M. A e Arantes; S. S. (2015). Metodologias ativas no ensino de administração: aplicação da aprendizagem baseada em projeto no desafio de pesquisar organizações do terceiro setor, *Administração de Empresas em Revista*.v. 14, n. 15, pp. 219237.
- Novak, J. D and Cañas, A. J. (2010) A teoria subjacente aos mapas conceituais.e como elaborá-los e usá-los. *Práxis Educativa (Brasil)*, v. 5, n.1.
- Novak, J.D.; Gowin, D. B.; Valadares, C. (1996) *Aprender a aprender*. Lisboa: Paralelo.
- Mendonça, P.D. (1984). *O Mundo Precisa de Filosofia*. Rio de Janeiro: Agir.
- Schüttz, G. D'A. (2015). Sobre a pertinência da disciplina de filosofia ética para o curso de administração de empresas. *Gestão Contemporânea*, n. 17.
- Valadares, J.A e Moreira, M.A. (2009). *A teoria da Aprendizagem Significativa: sua fundamentação e implementação*. Coimbra: Almedina.
- Vieira, S. L. (2007). *Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense*. Estudos avançados.v.21, n.60, São Paulo.
- Zaccarelli, S.B. (2000). *Estratégia e Sucesso nas Empresas*. São Paulo, Saraiva.