
FLEXIBILIDADE COGNITIVA: COMO TRABALHAR MINI CASOS PARA O ENSINO DA ADMINISTRAÇÃO

Me. Elvis Magno da Silva

Esp. Sibila Fernanda Martins Silva

Esp. Douglas Henrique de Oliveira

Esp. Sara Klein Silvano

Resumo:

O objetivo deste trabalho é elucidar o tema “flexibilidade cognitiva: como trabalhar com mini casos para o ensino da administração”. A flexibilidade cognitiva é a capacidade que o sujeito tem de, perante uma situação nova (ou problema), reestruturar o conhecimento para resolver a situação (ou o problema). Assim, os autores da teoria propõem dois processos para desenvolver a flexibilidade cognitiva durante a aprendizagem, i) desconstrução de mini casos através de diferentes pontos de vista (temas) e ii) estabelecer relações entre mini casos diferentes. Uma das considerações levantadas foi o equilíbrio na aplicação das teorias administrativas nas práticas diárias.

Palavras-chave: Cognição. Teoria da Flexibilidade Cognitiva. Estudo de Caso. Método de Ensino.

1 Introdução

Para iniciarmos a apreciação sobre o tema flexibilidade cognitiva como trabalhar com mini casos para o ensino da administração, cabe elucidar algumas questões relacionadas ao que vem a ser cognição e o que vem a ser a Teoria da Flexibilidade Cognitiva, além de outras apreciações sobre o tema. Simonetti (2012) conceitua cognição como um conjunto de habilidades cerebrais (mentais) necessárias para a obtenção de conhecimento. Estas habilidades envolvem pensamento, raciocínio, abstração, linguagem, memória, atenção, criatividade, capacidade de resolução de problemas, entre outras funções.

Por essa breve conceituação já dá para começar a perceber o quão importante é esta questão para a área da administração. Pois dentre os diversos papéis do administrador, está principalmente nos dias atuais, a capacidade de resolução de problemas (CFA, 2017).

Esta resolução que para alguns gestores era baseada apenas nas experiências e “achismos”, agora devem passar por uma estrutura complexa de pensamento onde dados estatísticos, informações de performance, pesquisas de clima organizacional e pesquisas de mercado (dentre outros) são considerados simultaneamente e processados por intermédio de um pensamento, raciocínios, linguagem, memória, atenção, e criatividade tenazes.

Por este motivo, entender o desenvolvimento cognitivo como método de aquisição de conhecimento pode possibilitar aos administradores aprimorar e agilizar sua capacidade de aquisição de conhecimento para poder aplicar em suas atividades gerenciais. Mas para que isto aconteça, é necessário a interação do indivíduo com o meio no qual está inserido. Gestores que ficam isolados em seus escritórios perdem por vezes esta capacidade de aprendizagem cognitiva por meio da interação entre indivíduos e, indivíduo e o meio, é o que afirma Pereira (2017) pautado em Lev Vygotsky (1896-1934), Henry Wallon (1879-1962) e Jean Piaget (1896-1980) – principais teóricos cognitivistas.

Por estas razões, o objetivo deste trabalho é elucidar o tema “flexibilidade cognitiva: como trabalhar com mini casos para o ensino da administração”.

Para alcançar este objetivo proposto, o trabalho irá abordar a Teoria da Flexibilidade Cognitiva e propor uma reflexão sobre a aplicabilidade do tema na área de administração e gestão de negócios com a utilização de mini casos de ensino. Por esta razão este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica. Qualitativa pois irá qualificar a teoria vista a luz de práticas administrativas e de aprendizagem; e bibliográfica pois será levantado um referencial teórico sobre o tema.

2 Teoria da Flexibilidade Cognitiva (TFC): Conceitos Importantes

Sobre a Teoria da Flexibilidade Cognitiva (TFC), Carvalho (2000) elucidada que é uma teoria construtivista, desenvolvida por Spiro et al (1987) cujos princípios são particularmente adequados para a aquisição de conhecimentos de nível avançado, em domínios complexos e pouco estruturados. A autora ainda explica que esta teoria desenvolveu-se ao tentar solucionar a dificuldade que os alunos dos cursos de medicina apresentavam em transferir o conhecimento

para novas situações. Desta forma, é importante não só mencionar que esta teoria se aplica na aquisição de conhecimentos de nível avançado em domínios complexos e pouco estruturados, mas também na transferência do conhecimento para novas situações.

Desta maneira, para melhor compreender esta teoria (TFC), Pessoa e Nogueira (2009) colocam que é importante compreender um pouco mais sobre alguns conceitos, como: i) características conceituais sobre conhecimento, ii) fases da aprendizagem, e iii) aprender em domínios complexos.

2.1 Características conceituais sobre conhecimento:

Domínios de conhecimentos bem estruturados (*well-structured*), como é o caso da matemática, são caracterizados por uma estrutura regular que permite a identificação de regras gerais, relações conceituais hierárquicas e a utilização de modelos que se ajustam à maioria dos casos de situações reais.

Já nos domínios de conhecimentos pouco estruturados (*ill-structured*), Spiro e colaboradores (1987) identificaram cinco características que as definem, que são: a inexistência de regras gerais aplicáveis a todos os casos; relações hierárquicas específicas de cada caso; a utilização de modelos induz a erros; a significação dos conceitos depende dos contextos e, finalmente, as particularidades de cada caso é realçada pela interação entre diversos conceitos.

De forma geral podemos diferenciar o conhecimento estruturado do não-estruturado pela aplicação ou não de regras pré-estabelecidas e leis gerais que podem ou não serem aplicadas. Quando há regras e leis que podem ser utilizadas em todos os casos, estamos diante de conhecimento bem estruturado. Quando não podemos fazer a inferência de um caso para outro mediante aplicação de regras e leis, estamos diante de conhecimentos pouco estruturados (mas ainda diante de conhecimentos).

Assim, como definido anteriormente, a TFC atua no campo do conhecimento complexo e pouco estruturado, onde regras e leis não podem ser aplicadas de forma geral para todos os casos. Desta forma, o que foi utilizado em uma situação, não necessariamente será uma boa prática em outra situação similar. Não basta apenas aplicar uma teoria, conceito ou ferramenta gerencial para todo e qualquer caso, há a necessidade de uma análise contextual para verificação da aplicabilidade desta ferramenta, conceito ou teoria.

2.2 Fases da aprendizagem:

Outra questão levantada foi o nível de aprendizagem. Assim como na infância encontramos crianças em diferentes níveis de aprendizado, os gestores e administradores também podem se encontrar em diferentes níveis de aprendizagem gerencial. Spiro et al (1987) apontam três níveis (ou fases) de aprendizagem: i) introdutório ou de iniciação (básico), ii) nível avançado (intermediário) e o iii) nível de especialização ou maestria.

A TFC utiliza o nível avançado de aquisição de conhecimento. Este nível avançado, encontra-se em uma posição intermédia entre os conhecimentos de nível introdutório (básico) e a especialização (maestria) em um dado assunto. Dito de outro modo, os conhecimentos de nível avançado referem-se à fase que segue a introdução de um conhecimento e que precede seu pleno domínio.

Considerando a questão gerencial, o nível inicial pode ser considerado, por comparação, aos primeiros anos de faculdade de administração. Nesta fase inicial o aluno de graduação em administração ou área afim (tecnólogo em gestão, p.ex.) passa a adquirir conhecimento e armazená-lo. Este conhecimento para o aluno ainda tem pouca ou quase nenhuma utilidade prática, até que inicie um estágio na área administrativa em uma dada empresa. Nesta ocasião, aqueles conhecimentos adquiridos passam a ter validade e o aluno irá procurar vivenciá-lo em sua prática gerencial.

Contudo, por estar ainda no nível básico de conhecimento o mesmo crê que estes conhecimentos gerenciais adquiridos são “bem-estruturados” (*well-structured*), mas será percebido no decorrer de sua prática que não é bem assim, que as teorias vistas em sala de aula não são todas aplicadas “às cegas” nas empresas. O contexto deverá ser levado em consideração.

Talvez por esse motivo, alguns alunos creem ou dizem que há uma discrepância entre teoria e prática. Que nem tudo que é estudado pode ou deve ser aplicado. Por este motivo a Teoria da Flexibilidade Cognitiva pode auxiliar aos alunos de graduação em administração a entenderem melhor essa questão da relação entre ‘teoria x prática’, pois não é que a teoria esteja errada ou que não seja aplicável, mais sim que o conhecimento na área da administração é um conhecimento “pouco-estruturado” (*ill-structured*) e não pode ser aplicado sem entender o contexto e as nuances a qual será utilizada. Por esta razão o aprendizado da administração se dá em um ambiente complexo.

2.3 Aprender em domínios complexos:

Sobre a aprendizagem em domínios complexos na Teoria da Flexibilidade Cognitiva (TFC), Carvalho (2000, p.171) sugere sete princípios norteadores para este campo baseados em Spiro et al (1987), são eles:

O primeiro, um princípio geral, salienta a necessidade de (1) demonstrar a complexidade e a irregularidade, evidenciando situações que parecem semelhantes e que quando analisadas se revelam diferentes (Spiro et al., 1988). Os outros princípios, decorrentes do primeiro, apelam a (2) utilizar múltiplas representações do conhecimento, perspectivando-o em diferentes contextos; (3) centrar o estudo no caso; (4) dar ênfase ao conhecimento aplicado a situações concretas em vez de conhecimento abstracto; (5) proporcionar a construção de esquemas flexíveis através da apresentação de situações a que determinados conceitos se aplicam; (6) evidenciar múltiplas conexões entre conceitos e mini-casos (travessias temáticas), evitando compartimentar o conhecimento e, por fim, (7) é mencionada a participação activa do aprendente no documento, através da orientação especializada presente nos Comentários Temáticos que, redigidos por especialistas no assunto, proporcionam uma visão multifacetada e profunda do caso em estudo.

O primeiro princípio trata de apresentar ao gestor (administrador ou aluno de administração) a complexidade e irregularidade da aplicação do conhecimento devido sua característica pouco-estruturada. Apesar de se ter situações semelhantes, nem sempre são solucionadas da mesma forma. Ou seja, a mesma solução não se aplica a todos os problemas semelhantes.

Veja um exemplo. Imagine uma empresa que deseja incentivar seus colaboradores a trabalhar mais e melhor. Ela resolve utilizar o pagamento de uma bonificação para o funcionário que se destacar na semana. Esta medida pode proporcionar um incremento no trabalho e fazer com que o colaborador se envolva mais com as atividades. Contudo, este mesmo plano de incentivo pode não surtir o mesmo efeito em outro setor ou com outro profissional que talvez preferiria o reconhecimento profissional ao invés de um reconhecimento financeiro. Este reconhecimento poderia ser uma foto no mural da empresa como funcionário do mês ou um reconhecimento público em uma reunião da empresa. Assim temos o mesmo problema, incentivar o colaborador e duas soluções diferentes, incentivo financeiro e incentivo psicológico.

O segundo princípio norteador da aprendizagem em domínios complexos é a utilização de múltiplas representações do conhecimento, perspectivando-o em diferentes contextos. Este princípio é a capacidade de adequar um conhecimento e aplicá-lo em um contexto diferente do

qual já foi vivenciado. Em outras palavras, um administrador deve ser capaz de flexibilizar o conhecimento de forma a torna-lo aplicável em outro contexto.

Por exemplo, o administrador pode fazer uso de uma regressão linear para estudar a produção de um determinado produto em função do capital investido em divulgação deste mesmo produto. Com os resultados, o gestor poderá fazer algumas projeções futuras para produção ou para o investimento em divulgação. Esta mesma ferramenta de regressão linear poderá ser aplicada em outro contexto como o estudo da precificação de um imóvel em função do seu tamanho. Usar o mesmo conhecimento aplicado em situações diferentes é o segundo princípio norteador.

O terceiro princípio da aprendizagem em domínios complexos é a centralização em estudo no caso. Os estudos de casos possibilitam aos estudantes e gestores da área da administração a possibilidade da identificação de como alguns conhecimentos foram aplicados em situações empresariais reais. Segundo Yin (2001, p.32), um estudo de caso é uma investigação empírica que “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Gil (2000 p. 123 - 127) ainda expõe que o estudo de caso deve ser estudado etapa por etapa, para que a pesquisa tenha um alto nível para garantir validade à investigação. Assim segue as etapas do estudo de caso segundo o autor:

- ✓ Formulação do problema;
- ✓ Definição da unidade de caso;
- ✓ Determinação do número de casos;
- ✓ Elaboração do protocolo;
- ✓ Coleta de dados;
- ✓ Análise de dados;
- ✓ Redação do relatório.

O estudo de caso é diferente de simplesmente dar um exemplo ou fazer algumas considerações sobre um problema ocorrido em uma dada empresa. Ele é mais profundo, investigativo. O estudo de caso é uma pesquisa científica e pauta-se em um cuidadoso planejamento, em uma investigação de acordo com as normas da metodologia científica, tanto de forma como de conteúdo, conforme apoiado por Oliveira (1999).

O quarto princípio é dar ênfase ao conhecimento aplicado a situações concretas em vez de conhecimento abstrato. Segundo Schopenhauer (2001, p. 185), conhecimento abstrato tende “a conhecer unicamente nos objetos as relações estabelecidas pelo princípio da razão, isto é, a procurar as suas relações múltiplas consideradas sob as formas do tempo, do espaço e da causalidade”.

Campos (2013) esclarece a apreciação de Schopenhauer sobre conhecimento abstrato. A autora explica que conhecimento abstrato é o conhecimento próprio do indivíduo. Tal conhecimento permanece a serviço da vontade individual, uma vez que, pelo princípio da razão, o indivíduo relaciona o seu corpo com outros objetos. Em outros termos, o conhecimento abstrato ou racional identifica os objetos apenas na medida em que eles se situam em determinado lugar e momento, em meio a outros objetos, possuindo causas e propriedades. Ele só os reconhece enquanto coisas particulares, isto é, ele conhece dos objetos apenas as suas relações.

Schopenhauer (2001) ainda expõe que o conhecimento aplicado segue o princípio da razão e torna os homens prudentes e sensatos na prática, criando as ciências. De forma simplista e explicativa, resumindo o que o autor quis dizer é que a experiência de vida (relacionamento individual com os objetos/meio) produz um conhecimento científico pautado pela razão e que após a aquisição deste conhecimento abstrato, ele deve ser aplicado e repassado na prática, para que outro indivíduo possa também vivenciar este relacionamento com o objeto (meio).

Na administração, através da vivência e experiência de gestores, formulou-se teorias que são conhecimentos abstratos. Dito abstratos pois novos indivíduos não tiveram esta experiência mais adquiriram o conhecimento informativo (teórico) sobre o assunto. Na TFC (Teoria da Flexibilidade Cognitiva) deve-se dar mais ênfase a aplicação do conhecimento ao invés da sua abstração teórica. O quarto princípio da aprendizagem em domínios complexos diz exatamente isto, promover a aplicação do conhecimento para que o indivíduo (administrador ou aluno) possa experimentá-lo e ter uma experiência real com o conhecimento.

Mas fica uma pergunta para reflexão, como conseguir transmitir essa experiência de forma aplicada? Algumas práticas pedagógicas utilizadas em cursos de graduação de administração auxiliam nesta questão. Destacamos a criação de empresas fictícias em disciplinas de empreendedorismo ou em trabalhos multidisciplinares nos quais os alunos devem vender algum produto ou prestar algum serviço e obter um retorno monetário desta atividade. Há também os trabalhos de consultoria empresarial em modelo de extensão universitária, empresa júnior ou de trabalho transdisciplinar. E há também o mais tradicional que é o estágio

obrigatório para conclusão de curso. Estes são apenas alguns exemplos de práticas pedagógicas que auxiliam na aplicação do conhecimento.

O quinto princípio trata de proporcionar a construção de esquemas flexíveis através da apresentação de situações a que determinados conceitos se aplicam. Esquemas visuais, por exemplo, podem ser uma boa ferramenta para compreender a interatividade dos saberes e sua flexibilidade. Outra ferramenta é o *brainstorming* que pode contribuir para a apresentação de diversas situações a serem consideradas em determinados casos.

O penúltimo princípio é o de evidenciar múltiplas conexões entre conceitos e mini casos. Um contato constante com exemplos e mini casos em diversas áreas dos saberes em administração (finanças, gestão de pessoas, estratégia, etc.) podem proporcionar a formação destas múltiplas conexões dos saberes.

E por fim, o sétimo princípio da aprendizagem em conhecimentos complexos é a participação ativa do aluno (ou administrador) através da orientação especializada presente nos comentários temáticos que proporcionam uma visão multifacetada e profunda do caso em estudo. Isto quer dizer que é imperativo a presença de um especialista comentando os diversos aspectos do caso promovendo a interação e inter-relação com o aprendente. Possibilitando desta maneira que este venha a entender os porquês de certas ações e compreender as decisões que foram tomadas em cada caso estudado.

3. Teoria da Flexibilidade Cognitiva (TFC): compreendendo a ferramenta

A flexibilidade cognitiva é a capacidade que o sujeito tem de, perante uma situação nova (ou problema), reestruturar o conhecimento para resolver a situação (ou o problema) em causa. (CARVALHO, 2000, p.173).

Por isso, Spiro e Jehng (1990) colocam que a flexibilidade cognitiva resulta do modo como o conhecimento é representado e da análise de múltiplos casos. Os autores sugerem que o modo como o conhecimento é apresentado deve passar por múltiplas dimensões conceituais (temas) e múltiplas travessias da paisagem (caminhos). E que a análise de muitos casos deve promover a capacidade de construir esquemas mentais para o relacionamento do conhecimento com a aplicação em uma nova realidade.

Pois para Spiro et al. (1987) o conhecimento que vai ser utilizado em diferentes situações precisa ser ensinado de diferentes modos. Assim, os autores propõem dois processos

para desenvolver a flexibilidade cognitiva durante a aprendizagem de determinado assunto: (i) desconstrução do mini caso através de diferentes pontos de vista (temas), e (ii) estabelecer relações entre mini casos diferentes.

3.1 A desconstrução de mini casos

A desconstrução de um caso em mini casos inicia-se pelo particionamento do caso em frações lógicas que contenham conteúdo que possibilite um estudo particular. O mini caso pode começar com os primeiros minutos de um filme, os primeiros dois parágrafos de um texto, os primeiros momentos de um acontecimento.

Carvalho (2000) explica que os mini casos devem ser pequenos o suficiente para permitirem uma visualização rápida e devem ser suficientemente ricos para serem “perspectivados” de acordo com múltiplos temas. Cada mini caso deve ser visitado mais do que uma vez, durante diferentes travessias da paisagem (pontos de vistas diferentes).

Não há a necessidade de que os mini casos sejam uma continuação lógica e cronológica do anterior. Contudo, Spiro et al. (1987) colocam que deve haver equilíbrio entre a continuidade e descontinuidade entre os mini casos de forma a possibilitar uma sequência na aprendizagem e uma sobreposição dos casos.

Resumindo a abordagem dos mini casos, Spiro e Jehng (1990) colocam que se deve evitar dois extremos da aplicação deste método:

- i. Um caso não deve ser muito próximo das interações temáticas apresentadas do outro caso, para se evitar as generalizações precipitadas que vão contra este estudo (TFC); e
- ii. Um caso também não deve ser tão diferente dos outros casos apresentados que possa induzir o aluno na falsa noção de que não há abstração conceitual (formação de teoria) ao longo dos casos; a ideia de que cada caso é único e exclusivo deve ser eliminada também.

Desta maneira, o mais correto segundo os autores é promover um equilíbrio de forma a permitir ao aluno perceber as semelhanças em casos aparentemente diferentes e as diferenças em casos aparentemente semelhantes.

3.2 Estabelecendo relações entre mini casos

Os temas, teorias, conceitos, princípios ou perspectivas, vão permitir a desconstrução de cada mini caso, conforme visto no item anterior, facultando cada um deles uma visão diferenciada do todo. O conjunto do arcabouço temático, direcionado para cada mini caso, integra diferentes perspectivas que vão contribuir para que o aluno (ou administrador) possa compreender o mini caso em profundidade e depois o reconstrua, adquirindo, deste modo, uma compreensão mais completa. (CARVALHO, 2000).

Spiro e Jehng (1990) comentam que o recurso de múltiplos temas para compreender um mesmo mini caso contribuí para a transferência de conhecimento das situações conhecidas para novas situações. Isto porque o sujeito aprende a interpretar os casos, adquirindo experiência para analisar novas situações (novos casos). A interação dos temas (conteúdos) é estudada no contexto de um mini caso e, ainda, porque ao abordar vários temas, o panorama geral é melhor compreendido, adquirindo-se flexibilidade para criar um esquema que se adapte à nova situação.

Spiro et al. (1987) sugerem uma matriz que permite visualizar facilmente os casos que têm afinidades temáticas (Tabela 1).

TABELA 1 - MATRIZ TEMÁTICA, CASOS, MINI-CASOS E TEMA

CASO 1	TEMAS					
	A	B	C	D	E	F
MINI-CASO 1.1	X		X		X	
MINI-CASO 1.2	X	X		X		X
MINI-CASO 1.3		X	X		X	X
(...)						
CASO 2						
MINI-CASO 2.1		X	X		X	
MINI-CASO 2.2			X	X		X
MINI-CASO 2.3	X	X			X	
(...)						

Fonte – Adaptada de Spiro et al. (1987)

Pode ser percebido nesta tabela (matriz temática) que alguns temas se repetem em mais de um mini caso. Mesmo que as sobreposições de temas aconteçam, estes não devem ser idênticos em sua aplicação para não levar ao aprendiz a cogitar a possibilidade de uma aplicação

generalizada. Também não se deve ter um tema exclusivo de um único mini caso, que ao menos o tema seja contemplado em dois mini casos (mesmo que de casos distintos) como por exemplo o tema ‘D’ da Tabela 1 que aparece uma vez no primeiro caso e uma vez no segundo caso.

Essa matriz pode auxiliar os professores e instrutores na identificação de temas em cada caso e mini caso, de forma a auxiliar na melhor estruturação da aprendizagem. Carvalho (2000, p.177) ainda salienta que “as travessias temáticas centram-se na seleção de um tema ou vários temas que se aplicam a uma série de mini casos de diferentes casos, proporcionando ao aprendente uma travessia pelos casos”. Nesta travessia (temática) entre os diferentes casos, os mini casos selecionados não respeitam, geralmente, a sequência dos casos, mas sim a lógica da temática escolhida proporcionando crescimento gradual e profundo sobre o assunto escolhido.

4. Considerações finais: tendências e perspectivas para a administração

Foi visto que a TFC lida com a aquisição de conhecimentos “pouco-estruturados”, em um nível de aprendizagem intermediária e em um ambiente complexo. É uma ferramenta que possibilita ao aprendiz chegar ao nível de maestria sobre um determinado assunto, visto que será capaz de utilizar a aprendizagem adquirida em novas situações, promovendo desta forma a flexibilidade do conhecimento frente a novos desafios.

Para que isto ocorra, o constructo da TFC se dá por intermédio da desconstrução de casos em mini casos e na reconstrução dos casos por meio dos temas. Os estudos de casos vêm se tornando cada vez mais presente nos cursos de graduação em administração. A possibilidade do aluno (ou administrador) de aprender temas específicos por intermédio de situações práticas e poder assim assimilar este conhecimento e replicá-lo (de forma adaptada) e com sucesso em outra situação, é um ganho ímpar em sua aprendizagem gerencial.

Outra tendência que foi alertada por este trabalho é o fato de não poder fazer generalizações da aplicação de teorias e ferramentas administrativas indiscriminadamente em qualquer situação semelhante. Pois cada caso merece e deve ser analisado individualmente e contextualizado em função do meio ao qual está inserido. Porém, ressalta-se também que o contrário é verdade, ou seja, não quer dizer que cada caso é único e exclusivo ao ponto de não aceitar a adaptação ou adequação de uma ferramenta ou uma prática administrativa.

Assim, desta maneira, uma máxima para esta geração de administradores é o equilíbrio na aplicação de teorias (conhecimentos) nas práticas do dia a dia. Nem generalizar tudo, nem

individualizar tudo. Nada é tão simples assim. Todo problema mercê ser contextualizado e estudado de forma a identificar as melhores ferramentas que garantirão a eficiência administrativa.

Como perspectiva, não se pode tomar a TFC como apenas a aplicação de reflexos gerenciais, como poderia sugerir Piaget (1986) e (2010). Nem tão pouco confundida com o comportamento condicional de Skinner. Quando a praxe da desconstrução e reconstrução de estudos de casos se der por reflexo ou por comportamento condicionado haverá a necessidade de um recalibramento cognitivo, trazendo de volta a ‘aprendizagem’ ao universo da Teoria da Flexibilidade Cognitiva.

Referências

CAMPOS, Fabiano Victor de Oliveira. *Conhecimento abstrato e conhecimento intuitivo em Schopenhauer*. In: Theoria – Revista Eletrônica de Filosofia. Volume V - Número 13 - Ano 2013.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim. *A representação do conhecimento segundo a Teoria da Flexibilidade Cognitiva*. Revista Portuguesa de Educação, 2000, 13(1), pp. 169-184.

CFA. Conselho Federal de Administração. *Resultados da Pesquisa*. Disponível em <<http://www.cfa.org.br/acoes-cfa/pesquisa-nacional/2-cfa-2015-relatorio-tecnico-v-ii-administradores.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2017.

GIL, Antônio C. *Técnicas de pesquisa em economia*. São Paulo: Atlas, 2000.

OLIVEIRA, Silvio L. de. *Tratado de metodologia científica*. São Paul: Pioneira; 1999.

PERERIA, Lucila Conceição. *Teoria Cognitiva*. Disponível em <<http://www.infoescola.com/educacao/teoria-cognitiva/>>. Acesso: 30 abr. 2017.

PESSOA, Teresa; NOGUEIRA, Fernanda. *Flexibilidade cognitiva nas vivências e práticas educativas*. 2009. Disponível em <<http://books.scielo.org/id/jc8w4/pdf/nascimento-9788523208721-06.pdf>>. Acesso 30 abr. 2017.

PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência da criança*. Editora Crítica: São Paulo, 1986.

_____. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, imagem e representação*. Tradução: Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

SHOPENHAUER, A. *O mundo como vontade e como representação*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.

SIMONETTI, Luciane. *O que é Desenvolvimento Cognitivo?* 2012. Disponível em <<https://cienciadocerebro.wordpress.com/2012/09/05/o-que-e-desenvolvimento-cognitivo/>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

SPIRO, Rand e JEHNG, Jihng-Chang. *Cognitive Flexibility and Hypertext: theory and technology for the nonlinear and multidimensional traversal of complex subject matter.* 1990. Disponível em <<https://books.google.com.br/books>>. Acesso em: 01 mai. 2017.

SPIRO, Rand; VISPOEL, Walter; SCHMITZ, John; SAMARAPUNGAVAN, Ala e BOERGER, A. (1987). *Knowledge Acquisition for Application: Cognitive Flexibility and Transfer in Complex Content Domains.* In B. C. Britton e S. M. Glynn (eds.), *Executive Control in Processes in Reading.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 177-199.

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