

INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: PROMOVENDO O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS POR MEIO DA APRENDIZAGEM COLABORATIVA.

Gisely Jussyla Tonello Martins, Me. - giselytm@gmail.com - PPGECC – UFSC
Fernando Ramos Lengler, Me. - fernando.lengler@cesusc.edu.br – Faculdade CESUSC
Maria Cristina Fleischmann Alves Zambon, Dra. - mcriszambon@gmail.com - Índice Consultoria
Juliana Tatiane Vital, Dra. - juliana.vital@faculadecesusc.edu.br - Faculdade CESUSC
Leo Vitor Redondo, Me. - leo_redondo@msn.com – Weme

Abstract: *The job market has demanded the development of soft skills by professionals. This has affected professional training, and the educational sector has sought to make several adaptations in order to adapt to this new professional environment. In this report it is presented how a higher education institution in the south of Brazil dealt with these challenges, in order to collaborate for the development of the soft skills of its students. As main results, the adequacy of the course's activities was observed, allowing the collaborative involvement of teachers and students. In addition, the development of technical skills specific to each phase was promoted, guaranteeing the perspective of interdisciplinary work. As next steps, students' self-assessment will be implemented in order to measure the increment of projects to the development of soft skills.*

Keywords: *interdisciplinarity; socio-emotional competences; soft skills; collaborative learning.*

Resumo: O mercado de trabalho tem demandado o desenvolvimento de *soft skills* por parte dos profissionais. Isso tem afetado a formação profissional, sendo que o setor educacional tem buscado realizar várias adaptações a fim de se adequar a este novo ambiente profissional. Neste relato é apresentado como uma instituição de ensino superior do sul do Brasil lidou com estes desafios, de modo a colaborar para o desenvolvimento das *soft skills* dos seus discentes. Como principais resultados, observou-se a adequação das atividades do curso, oportunizando o envolvimento colaborativo de docentes e discentes. Além disso, promoveu-se o desenvolvimento das habilidades técnicas específicas a cada fase, garantindo a perspectiva de trabalho interdisciplinar. Como próximos passos será implementada a autoavaliação dos estudantes, a fim de medir o incremento dos projetos ao desenvolvimento das *soft skills*.

Palavras-chave: interdisciplinaridade, competências socioemocionais, *soft skills*, aprendizagem colaborativa.

1 PROBLEMÁTICA

Nos últimos anos, o mercado de trabalho tem exigido o desenvolvimento de novas competências por parte dos profissionais, especialmente no que concerne à indústria 4.0 e suas especificidades. Segundo Qizi (2020), isto tem evidenciado as lacunas existentes entre a formação profissional na educação superior e os requisitos do ambiente de trabalho no mundo globalizado.

Em função destas novas demandas, o setor educacional vem passando por inúmeras transformações. E, a fim de atender às exigências do novo ambiente profissional, muitas universidades tem realizado mudanças em seus currículos incorporando novas temáticas, com estruturas curriculares mais afeitas às necessidades do mercado, incluindo aí o aprendizado prático e interdisciplinar, com foco no desenvolvimento de ampla gama de competências (Teng, Ma, Pahlevansharif, & Turner, 2019).

Neste sentido, algumas tendências atuais da educação apontam para ações como: foco na transformação digital, aprendizagem ativa, coleta e análise de dados, aprendizagem personalizada e aprendizagem socioemocional. Enquanto a transformação digital diz respeito à imersão na tecnologia 4.0, a aprendizagem ativa pressupõe o uso de metodologias desafiadoras e em grupo. Os dados, por sua vez, trazem a importância do acesso à informação. Já a aprendizagem personalizada objetiva que o aluno possa escolher os recursos de aprendizagem que deseja acessar (Desafios da Educação, 2018).

Já a aprendizagem socioemocional se refere ao desenvolvimento de *soft skills*, ou competências socioemocionais, tais como, resiliência, empatia, autogerenciamento, fluência de ideias, relação interpessoal, entre outras (Desafios da Educação, 2018). Embora não haja uma definição única de *soft skills* (Qizi, 2020), segundo Lee e Shute (2009, p.1), estas podem ser definidas como:

(a) variáveis como atitude, valores, interesse, e curiosidade; (b) variáveis de personalidade ou temperamento, como conscienciosidade e extroversão; (c) variáveis de relações sociais, incluindo liderança, sensibilidade social e habilidade de trabalhar com os outros; (d) autoconstruções como autoeficácia e identidades pessoais; (e) hábitos de trabalho, como esforço, disciplina, persistência e gerenciamento do tempo; e (f) emoções em direção a um tarefa específica, como entusiasmo e ansiedade (Farkas, 2003; Messick, 1979) (Lee & Shute, 2009, p. 1).

Assim, de um lado tem-se o mercado de trabalho com demandas amplas sobre o perfil profissional e de outro tem-se a universidade com um grande leque de competências, não apenas técnicas mas também de cunho socioemocional, a serem desenvolvidas em um curto período

de tempo, e de modo a atender aos anseios dos discentes, contribuindo ainda para sua empregabilidade.

Considerando estas tendências, observa-se um cenário desafiador na educação superior, que impele à adoção de ações transformadoras no processo de ensino e aprendizagem, buscando o desenvolvimento de uma abordagem mais adequada às necessidades atuais dos alunos, levando em conta a urgência de foco no desenvolvimento de competências específicas não apenas para o trabalho, mas para a vida em geral.

Deste modo, este trabalho objetiva relatar as ações realizadas em uma faculdade brasileira a fim de gerar o aprendizado das *soft skills* por alunos do ensino superior. Para auxiliar esta investigação, definiu-se como elemento norteador a seguinte pergunta de pesquisa: *Como promover o desenvolvimento de competências socioemocionais nos discentes a partir de atividades interdisciplinares que estimulem e promovam a aprendizagem colaborativa?*

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção é apresentado o referencial teórico que traz a sustentação deste caso prático, cujo eixo principal versa sobre o tema da aplicação prática da interdisciplinaridade com foco no desenvolvimento de competências socioemocionais, por meio da aprendizagem colaborativa.

2.1 INTERDISCIPLINARIDADE

Apesar de sua ampla utilização, não existe ainda uma definição padrão do que é a interdisciplinaridade (Pombo, 2003; Aram, 2004). É sabido, no entanto, que esta se constitui pela integração de conhecimentos em diferentes níveis. Deste modo, para compreendê-la, é necessário antes entender o conceito de disciplinas (Aram, 2004).

Segundo Aram (2004), as disciplinas têm sido usadas desde a Idade Média como formas de organização dos conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem, ou ainda como ramos do saber. Para Pombo (2003), a palavra disciplina possui três possíveis conceituações: ramo do conhecimento, componente curricular ou conjunto de normas.

Em um contexto acadêmico, convém observar que a interdisciplinaridade propõe a alocação das disciplinas, enquanto componentes curriculares. E isto é feito com o intuito de garantir visões diferentes sobre uma mesma situação “de modo a romper com a fragmentação no processo de construção do conhecimento” (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep, 2017, p. 51).

Neste sentido, a interdisciplinaridade é definida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (2017, p.1-2), em seu relatório de avaliação, como:

[...] a convergência de duas ou mais áreas do conhecimento, não pertencentes à mesma classe, que contribua para o avanço das fronteiras da ciência e tecnologia, transfira métodos de uma área para outra, gerando novos conhecimentos ou disciplinas e faça surgir um novo profissional com um perfil distinto dos existentes, com formação básica sólida e integradora (CAPES, 2017, p. 1-2).

Considerando este cenário, a interdisciplinaridade deve promover a convergência de variadas visões (Pombo, 2003; Bruun, Hukkinen, Huutoniemi, & Klein 2005) entre as diversas áreas distintas do currículo acadêmico para a busca do entendimento comum da situação problema, garantindo a integração das muitas abordagens (Bruun *et al.*, 2005).

Isto pode ser alcançado por meio de uma atividade de ordem prática para integração dos diversos olhares do conjunto de disciplinas da fase curricular, dado que Pombo (2006, p. 13) observa que a interdisciplinaridade se constrói também a partir de uma atitude voltada ao trabalho conjunto de colaboração e cooperação, com partilha e discussão do próprio saber e interesse genuíno pelo saber do outro.

Configura-se, assim, a possibilidade da colaboração no intuito de alcançar objetivos comuns, oportunizando um processo de aprendizagem conjunta e colaborativa, tema que será abordado a seguir.

2.2 APRENDIZAGEM COLABORATIVA

As raízes da colaboração na educação estão no pensamento de vários autores, como Vygotsky, Piaget e Dewey, defensores da aprendizagem experiencial, onde os alunos aprendem melhor pela sua própria experiência. Encontra eco ainda na aprendizagem cooperativa, surgida na psicologia social, por meio da teoria dos pequenos grupos, que defende que os alunos

aprendem melhor em ambientes de cooperação do que em ambientes de competição (MacGregor, 1990).

Outros precursores da colaboração na educação são ainda as comunidades de aprendizagem, que redefinem o engajamento dos estudantes em torno de um tema comum de aprendizagem, e também a aprendizagem baseada em problemas, em que pequenos grupos buscam soluções para casos e problemas reais (MacGregor, 1990).

Então, de modo geral, a aprendizagem colaborativa baseia-se no fato de que o conhecimento é socialmente construído (MacGregor, 1990; Shokri, 2010), assim, os alunos trabalham em grupos pequenos a fim de alcançar um objetivo comum, apresentando seus pontos de vista e discutindo-os com seus colegas e com os professores, recebendo e fornecendo *feedbacks* constantes (England, Nagel, & Salter, 2019).

A literatura aponta evidências sobre o desenvolvimento de habilidades socioemocionais de estudantes, a partir da aprendizagem colaborativa (López-Mondéjar & Pastor, 2017). O estudo de Keevy (2020), por exemplo, identificou a aprendizagem colaborativa como o segundo método mais eficaz para o desenvolvimento das *soft skills*, dado que os alunos assumem papel ativo no processo de aprendizagem.

Esse método aprimora o aprendizado porque os alunos podem compartilhar seus conhecimentos e experiência (Prince, 2004) enquanto discutem pontos de vista contraditórios (Scager, Boonstra, Peeters, Vulperhorst e Wiegant, 2016). Da mesma forma, fornece exposição a técnicas reais de solução de problemas, porque as empresas dependem muito de ambientes de trabalho colaborativo (Yazici, 2004) (England, Nagel, & Salter, 2019, p. 108).

Assim, é fato que o processo de colaboração traz melhorias não apenas para o desempenho acadêmico dos estudantes mas também para suas *soft skills* (England, Nagel, & Salter, 2019). Nele, os alunos desenvolvem também suas competências sociais, por meio da parceria com outros colegas e seus professores, na “busca mútua do entendimento” (MacGregor, 1990, p. 20).

Desta forma, observa-se a possibilidade de desenvolvimento de competências socioemocionais por meio deste modo de aprendizagem, o que pode somar sobremaneira para a formação profissional do estudante. Assim, em seguida, será abordada a definição deste rol de competências.

2.3 SOFT SKILLS

No atual ambiente globalizado a empregabilidade depende não apenas das competências técnicas (*hard skills*), mas também das chamadas competências socioemocionais (*soft skills*) (Qizi, 2020, p. 1916), o que demonstra a necessidade de uma multiquificação (com variadas competências) para compor o novo perfil do profissional desejado pelo mercado (Teng, Ma, Pahlevansharif & Turner, 2019).

Neste cenário, a importância das competências de ordem mais pessoal e relacional, chamadas *soft skills* ou socioemocionais, se configura no sentido de somar com o rol de competências técnicas ou *hard skills*, necessárias a um profissional no exercício de suas atividades laborais (Teng, Ma, Pahlevansharif & Turner, 2019).

Embora na literatura não exista consenso sobre o significado da expressão *soft skills*, Qizi (2020) ressalta que as várias definições trazem alguns pontos em comum que são: competências pessoais cognitivas, difíceis de avaliar, que contribuem não apenas para o trabalho, mas para a vida em geral, melhorando a interação social, trazendo felicidade e contribuindo para a empregabilidade.

Atento a este novo cenário, o último relatório do World Economic Forum - WEF (2018), propôs as dez competências individuais em evidência para o mundo do trabalho até 2022, que são expressas no quadro 1.

Quadro 1 - Competências individuais para 2022.

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. Pensamento analítico e inovação2. Aprendizado ativo e estratégias de aprendizagem3. Criatividade, originalidade e iniciativa4. Design e programação da tecnologia5. Pensamento crítico e análise6. Solução de problemas complexos7. Liderança e influência social8. Inteligência emocional9. Raciocínio, resolução de problemas e ideação10. Análise e avaliação de sistemas |
|--|

Fonte: Adaptado de *Future of Jobs Survey* 2018, WEF apud *World Economic Forum* (2018, p. 12).

A partir desta proposta do WEF (2018), observa-se um foco mais específico em competências de natureza socioemocional, tais como pensamento analítico, aprendizado ativo,

criatividade, pensamento crítico, liderança, entre outras, uma vez que estas envolvem atitudes, emoções entre outras características específicas às relações (Lee & Shute, 2009).

Desta forma fica evidenciada a importância das competências socioemocionais no atual cenário laboral, o que reforça a necessidade das instituições de ensino superior estarem atentas e alinhadas a estas demandas do ambiente corporativo.

3 ESTRATÉGIAS

Com base na análise destas questões, os professores pertencentes ao Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso Superior de Administração de uma Instituição de Ensino Superior (IES) do Sul do Brasil desenvolveram um projeto de desenvolvimento de competências socioemocionais alinhadas à matriz curricular do curso.

Considerando então que o curso possuía três principais focos - Empreendedorismo, Inovação e Gestão - o NDE buscou desenvolver uma proposta que atendesse a estes três temas, de modo interdisciplinar e colaborativo. Como principais objetivos deste projeto então foram elencados os seguintes:

3.1 OBJETIVO GERAL

Promover o desenvolvimento de competências socioemocionais por meio de atividades práticas colaborativas integradas a uma trilha de aprendizagem interdisciplinar constante na matriz curricular do Curso Superior de Administração.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Desenvolver as competências técnicas constantes do perfil do egresso do curso;
- b) Proporcionar o desenvolvimento das competências socioemocionais de modo aderente à matriz curricular do curso, por meio de atividades práticas colaborativas;
- c) Oferecer uma abordagem interdisciplinar ao longo do percurso formativo do aluno, a fim de estimular uma visão única e coesa sobre os temas desenvolvidos.

Visando atender aos objetivos definidos, foi então proposta pelo NDE a Trilha de Aprendizagem do curso (figura 1), de modo a integrar o desenvolvimento das competências socioemocionais nas atividades de ensino e aprendizagem da matriz curricular.

Figura 1 - Trilha de Aprendizagem do Curso Superior de Administração

	Primeira Fase	Segunda Fase	Terceira Fase	Quarta Fase
TEMAS	Empreendedorismo Socioambiental	Inovação e Pessoas	Construção da Experiência	Negócios e Gestão
HABILIDADE (Saber Fazer)	Modelo de negócio	Ideação	Imersão	Visão Sistêmica
SOFT SKILL (socioemocionais)	Colaboração	Pensamento Criativo	Empatia	Leitura de Contextos
DISCIPLINAS	<ul style="list-style-type: none"> • Empreendedorismo • Matemática para Negócios • Fundamentos de Marketing • Fundamentos de Gestão Organizacional • Cenários Econômicos I • Responsabilidade Social e Sustentabilidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão da Inovação e Criatividade • Teoria e Análise das Organizações • Comportamento do Consumidor • Comunicação Empresarial • Matemática Financeira • Ética e Filosofia • Planejamento de Carreira e Coaching 	<ul style="list-style-type: none"> • Design Thinking • Gestão de Pessoas • Gestão Contábil • Estatística Aplicada aos Negócios • Pesquisa de Marketing 	<ul style="list-style-type: none"> • Projeto Integrador Multidisciplinar I • Arquiteturas Organizacionais • Gestão Estratégica de Marketing • Gestão de Operações e Processos I • Finanças Corporativas e Valor I • Direito Empresarial • Cultura e Sociedade

	Quinta Fase	Sexta Fase	Sétima Fase	Oitava Fase
TEMAS	Estratégia	Intraempreendedorismo	Desenvolvimento Humano e Organizacional	Governança
HABILIDADE (Saber Fazer)	Trabalho em Equipe	Planejamento	Capacidade de Implementação	Técnicas de Gestão
SOFT SKILL (socioemocionais)	Liderança	Pensamento Crítico	Comunicação Eficaz	Resolução de problemas
DISCIPLINAS	<ul style="list-style-type: none"> • Liderança e Gestão de Equipes • Estratégia Empresarial • Gestão de Operações e Processos II • Finanças Corporativas e Valor II • Plataformas WEB e Mídias Sociais • Bases para o trabalho Acadêmico 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de Novos Negócios • Gestão de Vendas • Gestão de Serviços • Gestão de Suprimentos e Logística • Controladoria e Custos • Jogos Empresariais • Trabalho de Conclusão de Curso I 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de Pessoas • Inteligência em TI • Negócios Internacionais • Jogos Empresariais • Gestão de Vendas • Disciplina Optativa I • Desenvolvimento de Novos Negócios • Trabalho de Conclusão de Curso II 	<ul style="list-style-type: none"> • Projeto Integrador Multidisciplinar II • Gestão de Projetos • Gestão de Relacionamento • Gestão do Conhecimento • Tendências em Gestão • Governança Corporativa • Direito Tributário • Disciplina Optativa II

Fonte: Núcleo Docente Estruturante (2019)

Deste modo, o processo de implementação da trilha de aprendizagem nasceu, no final de 2018, a partir da proposta construída no NDE do curso e que, em seguida, foi lapidada de modo colaborativo com todo o corpo docente do curso. Para a execução da trilha, então, optou-se pela implementação de trabalhos interdisciplinares, colaborativos, com foco na integração teoria e prática de modo único e coeso.

A seguir serão apresentadas as etapas realizadas pelo NDE juntamente ao corpo docente do curso, no início do semestre 2019/1.

3.3 ETAPAS

As etapas realizadas para a construção da proposta em conjunto com os docentes envolvidos no curso foram as seguintes:

- I. **Etapla 1 - Capacitação Docente.** Realização de capacitação com as seguintes atividades:
a) abordagem sobre a importância da construção de competências socioemocionais de modo aderente à matriz curricular do curso; b) apresentação da trilha de aprendizagem.
- II. **Etapla 2 - Avaliação da Trilha de Aprendizagem pelos docentes.** Em grupos, por fase, os docentes do curso realizaram a avaliação e aprovação da trilha proposta pelo NDE, validando o tema central, temas derivados, as habilidades técnicas e as *soft skills* propostas.
- III. **Etapla 3 - Definição das Relações Interdisciplinares.** Em grupos, por fase, os docentes propuseram as relações horizontais entre as disciplinas, com as palavras chave das ementas de cada uma.
- IV. **Etapla 4 - Proposta do Trabalho Interdisciplinar.** Em grupos, por fase, os docentes realizaram a proposição dos trabalhos interdisciplinares da fase, incluindo: conceito, dinâmica e operacionalização, por meio do preenchimento da proposta constante no Anexo I – Proposta Trabalho Interdisciplinar.

- V. **Etapa 5 - Definição das competências por disciplina.** Individualmente, cada docente definiu quais competências sua disciplina desenvolve para a trilha de aprendizagem e para o trabalho interdisciplinar da fase.

Após a realização das etapas elencadas, os docentes implementaram o trabalho interdisciplinar. No decorrer do projeto, foram aplicadas metodologias a fim de garantir a correta execução das etapas do mesmo no processo de ensino e aprendizagem. Ao final do semestre, os docentes, em conjunto, apresentaram o registro das atividades realizadas por meio do Anexo II - Relatório Final Trabalho Interdisciplinar.

4 REALIZAÇÕES E RESULTADOS ESPERADOS

Considerando-se os focos do curso – Empreendedorismo, Inovação e Gestão – esperava-se, no curto prazo, alcançar resultados que permitissem a adequação das atividades das disciplinas do curso a cada um dos focos, garantindo que os três fossem trabalhados ao longo do percurso formativo dos alunos.

Assim, foram alcançados os primeiros resultados frente aos discentes e docentes envolvidos. Estes demonstraram uma potencialidade de adequação ao projeto, onde foi possível perceber o envolvimento colaborativo, reflexivo e empático com as propostas apresentadas na trilha. Os conhecimentos prévios dos docentes foram de suma importância para o desempenho dos primeiros passos do projeto, pois agilizaram o processo de implementação frente às demandas emergentes.

No médio prazo, pretendia-se que fossem desenvolvidas habilidades específicas a cada fase, que garantissem a construção dos conhecimentos do aluno conforme a proposta curricular do curso, de modo que as competências técnicas fossem desenvolvidas ao longo da fase, garantindo a contribuição de todo o conjunto de disciplinas para a formação do perfil do egresso.

Isso foi, no primeiro momento da experiência, evidenciado com os projetos apresentados e desenvolvidos pelos envolvidos. Os projetos permearam questões de aplicação teórica, prática, tecnológica e atitudinais, com a proposta de inovação e responsabilidade social.

Desta forma ficou contemplada a perspectiva de trabalho interdisciplinar, no que tange às relações verticais e horizontais da matriz curricular do curso.

No longo prazo, por seu turno, objetiva-se que sejam incorporadas ao aprendizado o desenvolvimento das competências socioemocionais, a partir do conjunto das atividades práticas desenvolvidas com base em metodologias ativas, implementadas nos trabalhos interdisciplinares das fases, englobando o conjunto completo das disciplinas da fase.

Assim, após os ajustes iniciais do projeto, como próximos passos será implementada a autoavaliação dos estudantes, no que tange ao desenvolvimento das competências socioemocionais, no início e ao final de cada projeto, a fim de auferir o nível de incremento que os projetos têm oportunizado ao desenvolvimento das competências dos alunos.

Como limitações, este trabalho apresenta o fato de ser apenas descritivo e não possuir uma comunicação mais aprofundada dos resultados alcançados a partir tanto da percepção dos professores, quanto dos alunos, o que ocorreu em função da pandemia COVID-19. Assim, como recomendações futuras sugere-se a realização de pesquisa empírica junto aos docentes e discentes, visando identificar sua satisfação com o projeto bem como sugestões de melhorias.

REFERÊNCIAS

- Aram, J. D. (2004). Concepts of Interdisciplinarity: configurations of knowledge and action. *Human Relations*, [S.L.], 57(4), pp. 379-412, abr.
- Bruun, H., Hukkinen, J., Huutoniemi, K., Klein, J. T. (2005). Promoting Interdisciplinary Research: The Case of the Academy of Finland. *Publications of the Academy of Finland*. 8/05 Helsinki, Finland.
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). (2017). Diretoria de Avaliação - **Relatório de Avaliação 2013-2016: Quadrienal 2017**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/documentos/Relatorios_quadrienal_2017/RELATORIO_QUADRIENAL_INTERDISCIPLINAR.pdf> Acesso em: 15 out. 2017.
- Desafios da Educação. (2018). As tendências para a educação em 2019. 18 dez. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.com.br/tendencias-educacao-2019/>. Acesso em: 13 fev. 2019.
- England, T. K., Nagel, G. L., Salter, S. P. (2019). Using collaborative learning to develop students' soft skills. *Journal Of Education For Business*, [S.L.], 95(2), pp. 106-114, 13 maio.

- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2017). Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância. Autorização. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_autorizacao.pdf. Acesso em: 13 fev. 2019
- Keevy, M. (2020). Effectiveness of delivery methods in the transfer of soft skills. *6Th International Conference On Higher Education Advances (Head'20)*, [S.L.], p. 113-122, 2 jun. Universitat Politècnica de València.
- Lee, J., Shute, V. J. (2009). The influence of noncognitive domains on academic achievement in k-12. *Ets research report series*, (2), pp. 1-51.
- López-Mondéjar, L. M., Pastor, L. M. T. (2017). Development of Socio-emotional Skills through Cooperative Learning in a University Environment. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, [S.L.], 237, pp. 432-437, fev.
- Macgregor, J. (1990). Collaborative learning: shared inquiry as a process of reform. *New Directions For Teaching And Learning*, [S.L.], 1990(42), pp. 19-30.
- Pombo, O. (2003). Epistemologia da interdisciplinaridade. Disponível em: <http://cfcul.fc.ul.pt/textos/OP-EPI~1.PDF>. Acesso em: 31 jul. 2020.
- Pombo, O. (2006). Interdisciplinaridade e integração dos saberes. *Liinc em Revista*, 1(2), pp. 3-15, 10 out.. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3082>. Acesso em: 31 jul. 2020.
- Qizi, K. N. U. (2020). Soft Skills Development in Higher Education. *Universal Journal Of Educational Research*, [S.L.], v. 8, n. 5, p. 1916-1925, maio. Horizon Research Publishing Co., Ltd.. <http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2020.080528>.
- Shokri, N. M. (2010). Team Project Facilitates Language Learning. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, [S.L.], 7, pp. 555-564.
- Teng, W., Ma, C., Pahlevansharif, S., Turner, J. J. (2019). Graduate readiness for the employment market of the 4th industrial revolution. *Education + Training*, [S.L.], 61(5), pp. 590-604, 10 jun.
- World Economic Forum (WEF). (2018). *The Future of Jobs*. Report 2018. Disponível em: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf. Acesso em: 05 ago. 2020.

ANEXO I – PROPOSTA TRABALHO INTERDISCIPLINAR

ROTEIRO TRABALHO INTERDISCIPLINAR

Curso			
Fase			
Nome do Projeto			
Conceito do Projeto			
Objetivos do Projeto			
Disciplina		Contribuição	
Disciplina		Contribuição	
Disciplina		Contribuição	
Disciplina		Contribuição	
Disciplina		Contribuição	
Disciplina		Contribuição	

CRONOGRAMA		
Data	Atividade/Tema/Entregas	Disciplina(s)

Fonte: Núcleo Docente Estruturante (2019)

ANEXO II – RELATÓRIO FINAL TRABALHO INTERDISCIPLINAR

CURSO SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO	
RELATÓRIO FINAL DO TRABALHO INTERDISCIPLINAR	SEM: 20__/_
DISCIPLINAS ENVOLVIDAS NA FASE:	
DOCENTES PARTICIPANTES:	
NOME DO PROJETO:	
CONCEITO DO PROJETO:	
OBJETIVO DO PROJETO:	
*ROTEIRO DO TRABALHO FINAL DESENVOLVIDO:	
*METODOLOGIAS E ESTRATÉGIAS ADOTADAS PARA O DESENVOLVIMENTO:	
*PRINCIPAIS REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS UTILIZADAS PELAS DISCIPLINAS:	
*LIÇÕES APRENDIDAS PELOS(AS) DOCENTES EM RELAÇÃO A: <ul style="list-style-type: none"> • Motivação dos alunos • Condução das equipes de alunos • Organização do trabalho • Comunicação entre o corpo docente • Entregas dos alunos ao longo do semestre • Outros pontos importantes 	
*MELHORIAS PROPOSTAS PELOS(AS) DOCENTES PARA O PRÓXIMO SEMESTRE:	
*RESULTADOS OBTIDOS:	
ANEXOS (Figuras, documentos, entre outros):	
APENDICES (Figuras, fotografias, croquis, entre outros):	

Assinatura docente responsável

Fonte: Núcleo Docente Estruturante (2019).