ISSN: 2358-8829

EDUCAÇÃO CORPORATIVA E METODOLOGIAS ATIVAS: O ENSAIO DE ORQUESTRA COMO EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM

Maria Selma Barboza dos Santos[1]
Juliana Brêda de Gusmão Pinheiro[2]

INTRODUÇÃO

As transformações contemporâneas no mundo do trabalho têm provocado mudanças significativas nas formas de compreender a formação e o desenvolvimento profissional. Em contextos organizacionais complexos, a formação continuada de adultos passa a demandar estratégias que ultrapassem a transmissão de conteúdos e favoreçam a participação ativa dos sujeitos na construção de conhecimentos e na ressignificação de suas experiências. Essa perspectiva dialoga com os pressupostos da aprendizagem de adultos, segundo os quais as experiências acumuladas ao longo da trajetória pessoal e profissional constituem importante recurso para novas aprendizagens (KNOWLES; HOLTON; SWANSON, 2015).

No âmbito da administração pública, essa necessidade assume particular relevância. A atuação profissional nesse contexto envolve não apenas o domínio de conhecimentos técnicos, mas também competências relacionadas à comunicação, à cooperação, à escuta, à tomada de decisão, à resolução de problemas e ao trabalho colaborativo. O desenvolvimento das pessoas pode, assim, ser compreendido como dimensão estratégica da gestão pública, uma vez que a qualificação profissional repercute na capacidade institucional de produzir respostas às demandas da sociedade (BERGUE, 2020).

É nesse cenário que a educação corporativa se apresenta como espaço educativo não escolar, ampliando as possibilidades de atuação da Pedagogia na formação continuada de adultos. Mais do que oferecer capacitações pontuais, esses espaços podem constituir ambientes nos quais os participantes observam, experimentam e refletem sobre

[1] Mestre pelo Curso de Gestão e Políticas Universitárias da Universidad Nacional de Lomas de Zamora – UNLZ (Argentina), selma@recife.pe.gov.br;
[2] Mestre pelo Curso de Gestão Empresarial da Faculdade Boa Viagem – FBV, juliana.pinheiro@recife.pe.gov.br.

situações que dialogam com sua realidade profissional (EBOLI, 2004). As metodologias ativas, nesse horizonte, ganham relevância por deslocarem o participante de uma posição predominantemente receptiva para uma condição de maior protagonismo no processo de aprendizagem (BACICH; MORAN, 2018).

Este trabalho apresenta uma experiência desenvolvida no Programa de Desenvolvimento de Lideranças da Prefeitura do Recife – Lidera Recife, na qual a vivência de um ensaio da Orquestra Sinfônica do Recife foi utilizada como estratégia didático-pedagógica no módulo Gestão Estratégica e Orientada a Resultados. A escolha parte da compreensão de que uma prática artística coletiva oferece elementos concretos para a observação e a reflexão sobre fenômenos presentes também nas organizações: a interação entre diferentes sujeitos, a necessidade de escuta, a coordenação de ações individuais em torno de um objetivo comum e a construção coletiva de um resultado. Em consonância com Dewey (1938), o ensaio não foi concebido como atividade cultural isolada, mas como experiência a ser observada, problematizada e relacionada às práticas profissionais dos participantes.

Considerando a importância de evidenciar o papel da Pedagogia na mediação de processos formativos em espaços não escolares, o objetivo deste trabalho é analisar as potencialidades pedagógicas de uma experiência educativa de caráter cultural, desenvolvida com profissionais da gestão pública, buscando compreender de que maneira a articulação entre cultura, experiência e mediação pedagógica pode contribuir para aprendizagens significativas e para a ressignificação de práticas profissionais.

Metodologicamente, trata-se de um relato de experiência, de abordagem qualitativa, construído a partir da descrição da ação pedagógica e das reflexões produzidas pelos participantes em três momentos formativos realizados entre 2025 e 2026, que reuniram, ao todo, 227 lideranças da administração municipal. A análise organizou-se em torno das três intervenções de mediação pedagógica realizadas antes, durante e após o ensaio, tomando como referência o ciclo de aprendizagem experiencial de Kolb (1984).

Os resultados indicam que a experiência, quando intencionalmente mediada, favoreceu a mobilização de competências como cooperação, comunicação, escuta ativa, resolução coletiva de problemas e trabalho colaborativo, além de dialogar transversalmente com a matriz de competências que orienta as trilhas de liderança do município. Conclui-se que a articulação entre cultura, experiência e mediação pedagógica

constitui caminho promissor para a inovação em educação corporativa, aproximando cultura, educação e gestão pública.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como relato de experiência, de abordagem qualitativa e de natureza descritivo-reflexiva. As autoras, responsáveis pelo planejamento e pela condução das atividades, assumem simultaneamente o lugar de mediadoras da ação pedagógica e de sujeitos que refletem sobre ela, em movimento coerente com a noção de reflexão sobre a ação proposta por Schön (2000).

A experiência integrou o Programa de Desenvolvimento de Lideranças da Prefeitura do Recife (Lidera Recife), que se estrutura em três versões: o Lidera Executivo, direcionado ao nível estratégico da administração pública direta e indireta, com participação de secretários de pasta, secretários executivos, gerentes gerais, superintendentes e cargos correlatos; o Lidera Personalizado, desenvolvido sob medida para o órgão demandante, cujo conteúdo programático e público são definidos no desenho e no planejamento da trilha; e a Trilha de Liderança, voltada a servidores em cargos de primeira liderança ou que se preparam para assumi-los. A vivência do ensaio de orquestra foi realizada nas versões Executivo e Personalizado.

A experiência ocorreu em três momentos formativos. O primeiro deu-se na primeira edição do Lidera Executivo, em 2025, com 98 lideranças – 21 secretários(as) executivos(as) e 77 gerentes gerais – das Secretarias de Saúde, de Educação e de Assistência Social. O segundo integrou uma formação do Lidera Personalizado desenvolvida com a Secretaria de Assistência Social, em 2026, reunindo 68 líderes (chefes de setor, chefes de divisão e gerentes), distribuídos em duas turmas. O terceiro ocorreu na segunda edição do Lidera Executivo, em 2026, com 61 lideranças – 17 secretários(as) executivos(as) ou cargos equivalentes, 42 gerentes gerais ou cargos equivalentes de nível tático e duas presidentas de autarquia ou órgão – de diversas secretarias e órgãos da administração indireta. No conjunto, participaram 227 lideranças, conforme ilustra o registro de uma das vivências (Figura 1).

ISSN: 2358-8829

Figura 1 – Registro da vivência do ensaio da Orquestra Sinfônica do Recife com participantes do Programa Lidera Recife.



Fonte: acervo das autoras.

A atividade foi conduzida por duas docentes e organizada em três intervenções de mediação pedagógica: a apresentação da orquestra, antes do ensaio; a interação com o maestro, após o ensaio; e uma roda de diálogo, no fechamento da etapa formativa, apoiada por um folder com elementos de reflexão entregue previamente aos participantes. Como fontes de informação, foram consideradas as situações vivenciadas durante o ensaio, as interações promovidas pela mediação pedagógica e os relatos produzidos pelos participantes ao final da atividade, registrados pelas docentes. A análise foi conduzida de forma interpretativa, organizando os achados em categorias analíticas correspondentes às intervenções realizadas e às competências mobilizadas, que foram articuladas às etapas do ciclo de aprendizagem experiencial de Kolb (1984).

Por se tratar de relato de experiência que sistematiza situações emergentes da prática profissional das autoras, sem coleta de dados que permitam a identificação dos participantes, o estudo enquadra-se nas hipóteses previstas no art. 1º, parágrafo único, inciso VII, da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que dispensa o registro e a avaliação pelo sistema CEP/CONEP (BRASIL, 2016). As informações sobre os participantes são apresentadas de forma agregada, e o registro fotográfico apresentado

na Figura 1 corresponde a imagem institucional da atividade, utilizada mediante autorização de uso de imagem.

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação corporativa e aprendizagem de adultos em espaços não escolares

A formação de adultos apresenta características próprias, especialmente quando ocorre em contextos profissionais. Knowles (1970) definiu a andragogia como a arte e a ciência de orientar adultos a aprender, e, em formulação posterior, Knowles, Holton e Swanson (2015) sistematizam princípios segundo os quais a aprendizagem de adultos se relaciona fortemente à experiência acumulada, à necessidade de compreender a aplicabilidade do conhecimento, à orientação para problemas concretos e à possibilidade de participação mais autônoma no processo formativo. O adulto chega ao espaço formativo trazendo conhecimentos, percepções e referências construídas ao longo de sua trajetória, e a aprendizagem tende a ser potencializada quando ele encontra oportunidades para relacionar novos saberes às situações que vivencia.

Nesse sentido, a educação corporativa constitui importante espaço de desenvolvimento profissional por possibilitar a aproximação entre aprendizagem e prática. Inserida em organizações públicas ou privadas, ela pode assumir uma função que ultrapassa a oferta pontual de cursos, configurando-se como estratégia de desenvolvimento de pessoas e de fortalecimento das competências necessárias à atuação profissional, em estreita relação com as necessidades estratégicas das organizações (EBOLI, 2004). No serviço público, essa dimensão ganha contornos ainda mais relevantes: Bergue (2020) destaca a importância de compreender a gestão estratégica de pessoas no setor público como dimensão articulada às capacidades institucionais e à produção de valor público.

A compreensão da educação corporativa como espaço educativo não escolar também amplia o campo de atuação pedagógica. Libâneo (2001) chama atenção para a ampliação e a diversificação das atividades educativas na sociedade, reconhecendo que práticas pedagógicas estão presentes em diferentes esferas da vida social. Assim, a atuação pedagógica em ambientes organizacionais envolve a criação de condições para que os participantes estabeleçam relações entre conhecimento, experiência e prática, o que exige intencionalidade, planejamento e mediação.

Nesse processo, a mediação pedagógica assume papel fundamental. O educador deixa de ocupar exclusivamente o lugar daquele que transmite conhecimentos e passa a atuar como mediador de experiências, criando situações que favoreçam a observação, a problematização, o diálogo e a reflexão. Essa concepção aproxima-se da perspectiva freireana, para a qual ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção, em uma relação dialógica na qual educador e educando se reconhecem como sujeitos do processo (FREIRE, 1996).

Metodologias ativas, aprendizagem experiencial e reflexão sobre a prática

A adoção de metodologias ativas em processos de formação de adultos relaciona-se à necessidade de criar situações nas quais os participantes assumam papel mais efetivo na construção da aprendizagem. Em vez de ocupar posição passiva diante do conteúdo, o sujeito é convidado a observar, participar, analisar situações, formular interpretações e estabelecer relações com sua própria realidade. Para Bacich e Moran (2018), essas metodologias valorizam a participação efetiva dos sujeitos na construção do conhecimento e no desenvolvimento de competências, por meio de diferentes formas de experimentação, participação e compartilhamento, superando modelos centrados exclusivamente na transmissão.

Essa concepção aproxima-se da perspectiva da aprendizagem experiencial. Kolb (1984) compreende a aprendizagem como processo no qual o conhecimento é criado por meio da transformação da experiência, articulando quatro momentos de um ciclo contínuo: a experiência concreta, a observação reflexiva, a conceituação abstrata e a experimentação ativa. A vivência direta é ponto de partida, mas só se converte em aprendizagem quando examinada reflexivamente, conceituada e testada em novas situações.

A experiência, entretanto, não produz aprendizagem de maneira automática. Dewey (1938) contribui para compreender que nem toda experiência possui, por si mesma, caráter educativo: seu potencial formativo depende dos princípios de continuidade e de interação, isto é, das relações que o sujeito estabelece entre aquilo que vivencia, suas experiências anteriores e as possibilidades futuras que a experiência abre.

A reflexão sobre a experiência relaciona-se, ainda, à perspectiva do profissional reflexivo de Schön (2000), para quem a formação profissional é fortalecida pela

capacidade de refletir na ação e sobre a ação, diante de situações concretas, singulares e muitas vezes incertas, que não se resolvem pela simples aplicação de técnicas.

Liderança como articulação: a orquestra como referência formativa

A discussão sobre liderança no setor público tem se afastado de concepções centradas no cargo ou na autoridade formal, aproximando-se de compreensões que a tomam como processo de mobilização de pessoas e de articulação de esforços. Lück (2009), ao discutir as competências da gestão educacional, compreende a liderança como processo dinâmico de influência e de articulação participativa, que se expressa na capacidade de mobilizar talentos, integrar diferentes dimensões da organização e promover uma atuação coordenada orientada a um propósito comum. Embora formulada no campo escolar, essa concepção contribui para pensar a liderança em outras organizações públicas.

A orquestra sinfônica constitui um conjunto musical formado pela integração de diferentes famílias de instrumentos – cordas, madeiras, metais e percussão – que, sob a orientação de um regente, atuam de maneira coordenada na interpretação de uma obra. Sua organização envolve a articulação entre músicos, instrumentos, funções e competências específicas, o que a torna uma referência concreta para problematizar a relação entre indivíduo e coletivo, entre responsabilidades particulares e objetivos compartilhados. No contexto recifense, destaca-se a Orquestra Sinfônica do Recife (OSR), fundada em 30 de julho de 1930, uma das mais antigas orquestras do país em atividade ininterrupta, vinculada à Prefeitura do Recife e reconhecida como Patrimônio Cultural Imaterial do município em 2018.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados organizam-se em quatro categorias analíticas: o enquadramento da vivência no programa, as três intervenções de mediação pedagógica, as competências mobilizadas e a articulação ao ciclo de aprendizagem experiencial.

A vivência cultural como estratégia transversal à matriz de competências

As trilhas formativas do Lidera Recife são orientadas por uma matriz de competências da Prefeitura do Recife, organizada em três eixos. O eixo Pessoas reúne competências voltadas à valorização e ao engajamento humano – Proatividade e Engajamento; Comunicação Empática e Efetiva; Liderança e Impacto Social; e

Centralidade nas Pessoas. O eixo Resultados direciona o desempenho institucional para metas claras e para a entrega de valor à sociedade, por meio da competência Visão Estratégica e Orientada para Resultados. O eixo Inovação promove a modernização dos processos e a busca por soluções criativas, abrangendo Mentalidade Digital e Criatividade e Inovação.

Embora didaticamente ancorada no módulo Gestão Estratégica e Orientada a Resultados, a vivência mostrou-se transversal à matriz, uma vez que não teve como finalidade ensinar música, mas transformar a experiência cultural em objeto de observação e reflexão. A observação de músicos que precisam alcançar uma execução comum dialoga diretamente com a orientação para resultados; a dinâmica de escuta e de ajuste entre naipes remete à comunicação empática e efetiva e à centralidade nas pessoas; e a busca coletiva por soluções durante o ensaio aproxima-se da criatividade e da inovação. Esse achado reforça a compreensão de Eboli (2004) de que a educação corporativa ganha consistência quando as ações formativas se articulam às competências estratégicas da organização, e não quando se apresentam como eventos isolados.

Primeira intervenção: a apresentação da orquestra e a percepção da interdependência

Antes do início do ensaio, uma das docentes apresentou a organização e os componentes da orquestra. Explicitou-se que a disposição dos instrumentos se dá por naipes – grupos de instrumentos pertencentes à mesma família ou com características sonoras semelhantes, que desempenham funções específicas na execução musical –, divididos em cordas, madeiras, metais e percussão. Foram apresentadas também a figura do spalla, primeiro violino da orquestra, que ocupa posição de referência na afinação dos instrumentos e na coordenação entre os músicos, e a do maestro, ou regente, responsável por conduzir e integrar a atuação de todo o conjunto.

Essa intervenção cumpriu dupla função. De um lado, permitiu nivelar os conhecimentos dos participantes, oferecendo-lhes referências para uma observação mais apurada da especificidade de cada elemento da orquestra. De outro, orientou o olhar para três aspectos que seriam retomados ao longo da atividade: a especialização, a coordenação e a interdependência. Os participantes passaram, assim, a acompanhar o ensaio como observadores de uma organização em funcionamento, e não apenas como espectadores. Do ponto de vista da andragogia, essa etapa responde à necessidade de o adulto

compreender o sentido e a aplicabilidade daquilo que irá aprender (KNOWLES; HOLTON; SWANSON, 2015), preparando a experiência concreta para que ela se torne objeto de reflexão.

Segunda intervenção: o diálogo com o maestro e a liderança como criação de condições

Após o ensaio, a condução pedagógica encorajou a interação dos participantes com o maestro, com o objetivo de compreender a dinâmica que se estabelece no interior de uma orquestra.

A figura do maestro foi naturalmente associada pelos participantes ao exercício da liderança, mas de um modo que tensiona concepções centradas no comando. O regente não produz o som de nenhum instrumento; ele cria condições para que diferentes especialistas produzam, conjuntamente, um resultado que nenhum deles alcançaria sozinho. Essa metáfora mostrou-se particularmente potente para a gestão pública: liderar não significa executar todas as tarefas, mas criar condições para que diferentes pessoas, competências e unidades atuem de forma coordenada em torno de um propósito. A compreensão converge com a concepção de liderança de Lück (2009) como mobilização de talentos e articulação participativa, e com a ideia de que os resultados institucionais no setor público dependem da integração de capacidades distribuídas (BERGUE, 2020).

Terceira intervenção: a roda de diálogo e a ressignificação da prática

No fechamento da etapa formativa, uma das docentes conduziu uma roda de diálogo. Além de mediar os relatos espontâneos das observações do grupo, a facilitadora utilizou provocações voltadas a transpor a experiência para situações cotidianas do exercício da liderança, apoiando-se em reflexões propostas no folder entregue previamente a todos os participantes. Nesse momento, as observações sobre a orquestra foram progressivamente deslocadas para o contexto das secretarias e dos órgãos de origem dos participantes, abrangendo temas como a escuta entre equipes, a integração entre setores e o papel da liderança na construção de resultados coletivos.

A roda de diálogo materializa o princípio freireano segundo o qual o conhecimento se constrói na relação dialógica e na reflexão sobre a realidade (FREIRE, 1996). A diversidade de cargos, secretarias e trajetórias presentes nas turmas enriqueceu a construção coletiva de sentidos. É também nesse momento que se evidencia a reflexão sobre a ação (SCHÖN, 2000): ao olhar para a orquestra, os participantes passaram a olhar,

por contraste e analogia, para as próprias práticas, reinterpretando-as a partir de uma nova referência.

Competências mobilizadas e o ciclo da aprendizagem experiencial

Além das competências previstas na matriz da Prefeitura do Recife, a experiência mobilizou de forma recorrente nas três edições cinco dimensões do trabalho coletivo: a cooperação, percebida na necessidade de que cada músico contribua para um resultado que não é individual; a comunicação, expressa nos sinais, gestos e acordos que sustentam a execução; a escuta ativa, condição para que cada naipe ajuste sua atuação ao conjunto; a resolução coletiva de problemas, observada nas interrupções, correções e retomadas próprias de um ensaio; e o trabalho colaborativo, síntese das anteriores. Percebidas em situação concreta, e não como conceitos abstratos, essas dimensões tornaram-se mais facilmente transponíveis ao contexto profissional.

A sequência das intervenções permite reconhecer, na experiência, as etapas do ciclo proposto por Kolb (1984). A participação no ensaio, preparada pela primeira intervenção, constituiu a experiência concreta. A observação orientada da dinâmica dos músicos e o diálogo com o maestro configuraram a observação reflexiva. A mediação na roda de diálogo favoreceu a conceituação abstrata, ao converter o observado em noções sobre liderança, coordenação e interdependência. Por fim, a discussão sobre a aplicação dessas aprendizagens às práticas de trabalho abriu caminho para a experimentação ativa, a ser realizada no retorno dos participantes às suas equipes.

Esse percurso confirma o argumento de Dewey (1938) de que o valor educativo da experiência depende de sua continuidade e de sua reflexão. Sem a mediação, o ensaio seria apenas uma vivência cultural; com ela, tornou-se dispositivo pedagógico. O alcance da proposta – 227 lideranças de diferentes níveis hierárquicos e áreas da administração municipal, em três edições – indica que a estratégia é replicável e adaptável a públicos distintos, do nível estratégico das secretarias executivas às chefias intermediárias de uma única secretaria.

Os achados apontam, ainda, que o deslocamento para um espaço cultural produziu um estranhamento produtivo. Ao sair do ambiente habitual das atividades formativas, os participantes foram convidados a observar práticas conhecidas sob outra lente, o que corrobora a perspectiva de Bacich e Moran (2018) de que metodologias ativas podem extrapolar os recursos tradicionalmente associados à formação, incorporando

experiências diversificadas como possibilidade de aprendizagem. Como limite, reconhece-se que a análise se baseia nos registros das docentes e nos relatos produzidos durante a atividade, sem acompanhamento sistemático dos desdobramentos da experiência na prática cotidiana dos participantes, o que aponta para a necessidade de estudos posteriores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho analisou as potencialidades pedagógicas da utilização de um ensaio da Orquestra Sinfônica do Recife como estratégia didático-pedagógica na formação de lideranças da gestão pública municipal. A experiência evidenciou que vivências culturais e artísticas, quando intencionalmente planejadas e mediadas, podem constituir-se em experiências potencializadoras de aprendizagens significativas, fortalecendo os processos formativos e o protagonismo dos participantes.

A organização da atividade em três intervenções – apresentação da orquestra, diálogo com o maestro e roda de diálogo – mostrou-se decisiva para transformar a vivência em aprendizagem, permitindo percorrer as etapas do ciclo de aprendizagem experiencial e articular a experiência às competências da matriz que orienta as trilhas de liderança do município. A metáfora do maestro, que cria condições para que diferentes especialistas produzam juntos um resultado comum, ofereceu uma referência concreta para ressignificar a liderança no setor público como prática de articulação e não apenas de comando.

Do ponto de vista da Pedagogia, a experiência reafirma a educação corporativa como campo legítimo de atuação pedagógica em espaços não escolares, no qual a mediação, a intencionalidade e o diálogo são tão relevantes quanto nos espaços escolares. Para a gestão pública, evidencia a possibilidade de aproximar cultura, educação e administração, valorizando o patrimônio cultural da própria cidade como recurso formativo.

Como desdobramentos, sugere-se o desenvolvimento de pesquisas que acompanhem os efeitos dessas experiências na prática profissional dos participantes ao longo do tempo, bem como estudos que investiguem outras linguagens artísticas e culturais como estratégias de formação de lideranças, ampliando o diálogo entre aprendizagem experiencial, metodologias ativas e educação corporativa.

Palavras-chave: Educação Corporativa; Metodologias Ativas; Aprendizagem Experiencial; Formação de Lideranças; Gestão Pública.

REFERÊNCIAS

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

BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão estratégica de pessoas no setor público**. 2. ed. Belo Horizonte: Fórum, 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1, p. 44-46.

DEWEY, John. **Experience and education**. New York: Macmillan, 1938.

EBOLI, Marisa Pereira. **Educação corporativa no Brasil**: mitos e verdades. São Paulo: Gente, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KNOWLES, Malcolm S. **The modern practice of adult education**: andragogy versus pedagogy. New York: Association Press, 1970.

KNOWLES, Malcolm S.; HOLTON III, Elwood F.; SWANSON, Richard A. **The adult learner**: the definitive classic in adult education and human resource development. 8. ed. New York: Routledge, 2015.

KOLB, David A. **Experiential learning**: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.