

Carlos Alexandre Duarte Corrêa
carlosalexandre@souunisuam.com.br

Laís de Abreu Pires Sardinha
laisabreups@gmail.com

Lays Almeida de Lima
laysalmeidalm@gmail.com

Rosangela da Silva Lopes Correia
rose07.rj@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem o objetivo de identificar e caracterizar como a utilização de metodologias ativas pode contribuir para melhorar a aprendizagem em um curso de Administração, baseando-se nas suas diretrizes curriculares, na demanda do ambiente empresarial e nas percepções dos alunos formandos e dos professores do curso. No que diz respeito aos aspectos metodológicos, foram utilizadas pesquisas descritiva e explicativa quanto aos fins e estudo de campo e estudos bibliográficos quanto aos meios. Os resultados indicam que apesar dos alunos e professores reconhecerem a contribuição da metodologia ativa no processo de ensino-aprendizagem, desenvolveram uma resistência na transição da metodologia tradicional para as metodologias ativas, tornando, assim, atribuição da instituição de ensino superior a quebra da resistência dos docentes em virtude de proporcionar uma mudança nas atitudes desses professores e, em decorrência, ocasionar a adequação dos discentes a essa nova abordagem de ensino.

Palavras-chave: Metodologias ativas; Aprendizagem; Administração.

ABSTRACT

HOW TO USE ACTIVE METHODOLOGIES MAY CONTRIBUTE TO IMPROVEMENT TO LEARN IN ADMINISTRATION COURSE

This article aims to identify and characterize how the use of active methodologies can contribute to improve learning in a business administration course, based on the curricular guidelines of the undergraduate business administration course, the demand of the business environment and the perceptions of graduate students and course teachers. Regarding the methodological aspects, descriptive and explanatory research was used as to the purposes and field study and bibliographical studies as to the means. The results indicate that although students and teachers recognize the contribution of the active methodology in the teaching-learning process, they developed a resistance in the transition from the traditional methodology to the active methodologies, thus making the higher education institution the breaking of the resistance of the students. teachers because it provides a change in the attitudes of these teachers and, as a result, bring the adaptation of students to this new approach to teaching.

Keywords: Active methodologies; Learning; Administration.

1 INTRODUÇÃO

O cenário atual de instabilidade política do Brasil está afetando não só a recuperação econômica do país, mas também o ambiente empresarial que além de se preocupar com a rápida evolução do mercado precisa se atentar para os impactos da crise política nos negócios. Pode-se observar mudanças nos processos organizacionais, sobretudo, na seleção e admissão de recursos humanos, refletindo no mercado de trabalho, bem como nas taxas de desemprego¹. Tal cenário fomenta a procura por uma qualificação profissional diferenciada em nível acadêmico e tecnológico, já que as exigências de conhecimentos, habilidades e atitudes aumentam cada vez mais, em decorrência da competitividade acirrada entre os profissionais no mercado de trabalho (CORTELLA, 2014). Pode-se argumentar, dessa forma, que esta dinamização e constante mudança reforçam no ambiente empresarial a demanda por um novo perfil profissional: um administrador que, além de uma visão mais ampliada, generalista e holística, disponha também de características como versatilidade e adaptabilidade às mudanças suscetíveis ao ambiente, que exerça múltiplas funções e conheça todo o funcionamento da organização com intuito de propiciar a manutenção das empresas no mercado (CORREA, 2006).

Para isso, é imprescindível que os administradores, além do conhecimento, concluam o ensino superior com suas habilidades e atitudes desenvolvidas, tornando-se, assim, profissionais diferenciados no mercado de trabalho. À vista disso, as Instituições de Ensino Superior (IES) protagonizam o papel de formar e capacitar esses administradores, objetivando o desenvolvimento de suas competências ao longo do curso de graduação, mediante a utilização de metodologias de ensino que propiciem os novos perfis traçados para os seus profissionais (CFA, 2015; CORREA, 2006).

A partir do contexto descrito acima surge uma indagação acerca da formação atual dos administradores e dos métodos de ensino/aprendizagem utilizados para obter-se esses diferenciais. Os modelos de centralidade no aluno ganharam muita força na última década no Brasil e as metodologias ativas, com a aprendizagem a partir de experiências baseadas na realidade ou simuladas, têm logrado êxito na formação superior (BERBEL, 2011; BARBOSA; MOURA, 2013).

Tal inquietação trouxe o problema de pesquisa: como a utilização de metodologias ativas pode contribuir para melhorar a aprendizagem em um curso de Administração? O objetivo geral é identificar e caracterizar como a utilização de metodologias ativas pode contribuir para melhorar a aprendizagem nesse curso. Para isso, foram propostos os seguintes objetivos específicos: a) caracterizar a formação do administrador; b) caracterizar as metodologias ativas de ensino-aprendizagem; c) identificar as possíveis relações entre as metodologias ativas e o ensino de administração.

A partir do estudo realizado, percebe-se que os discentes e docentes, apesar de apresentarem uma resistência – advinda da constante utilização da metodologia tradicional – em relação à implementação das metodologias ativas em sala de aula, reconhecem a sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem e de construção do conhecimento, associando-a à evolução do desenvolvimento das competências como conhecimento, habilidades e atitudes em face da eficaz absorção dos conteúdos abordados no ambiente de aprendizagem por intermédio de situações da realidade organizacional que visam a aproximá-los do conteúdo através da prática.

2 METODOLOGIA

No que diz respeito aos aspectos metodológicos para a realização do artigo, foram utilizados os métodos de pesquisa descritiva e explicativa quanto aos fins e estudo de campo e estudos bibliográficos quanto aos meios. A pesquisa é descritiva e explicativa quanto aos fins, em virtude de gerar dados

¹ Para saber mais, ler matéria no site: <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/como-sobreviver-no-mercado-trabalho.htm>.

que auxiliem a responder o questionamento central do artigo; e, quanto aos meios, por ter ocorrido observação direta do comportamento dos formandos durante o semestre, mediante a aplicação das metodologias ativas em sala de aula, além de uma pesquisa quantitativa com os discentes e docentes do curso de Administração para se analisar as suas percepções sobre a contribuição das metodologias ativas no ensino. No que se refere ao método estatístico, utilizou-se estatística inferencial (VERGARA, 2000; CORREA, 2006).

Em relação aos resultados obtidos, percebe-se uma limitação do método do estudo, pois a pesquisa se restringiu ao estudo dos alunos formandos, portanto, contempla exclusivamente a percepção do estudante em fase final da sua formação, acerca das metodologias utilizadas. Em razão disso, de certa forma, o método poderia parecer um tanto quanto restritivo em relação aos resultados. Porém, não há porquê se invalidar as tendências centrais obtidas a partir dos resultados, uma vez que os apontamentos indicam questões corroboradas pelo próprio referencial teórico. Esses resultados podem não ser conclusivos ou apresentarem axiomas, porém apontam tendências relevantes e servem de dados primários para outros estudos com amostras maiores. Por fim, para pesquisas futuras, sugere-se a aplicação deste método, comparando-se diferentes períodos, a fim de verificar se os resultados encontrados serão reafirmados pelos resultados obtidos neste estudo (VERGARA, 2000).

3 REFERENCIAL TEÓRICO

No contexto do ensino superior atual, a insuficiência dos métodos tradicionais de ensino em atender os padrões exigidos pelo mercado de trabalho, na formação e capacitação de profissionais diferenciados, propiciou a adesão de uma nova metodologia de ensino que valoriza a integração da teoria e da prática, com a premissa de posicionar o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, impulsionando a sua reflexão e pensamento crítico acerca de uma formação mais abrangente (BORGES; ALENCAR, 2014; GUERRA, 2017).

Logo, é fundamental entender que a adoção de mudanças na estrutura curricular e reformulações nas políticas educacionais das IES visam a assegurar a formação e a capacitação desse profissional com competências necessárias para exercer a sua função e contribuir para o desenvolvimento das organizações. A compreensão e adaptação a essas exigências da realidade recorrente das organizações têm extrema relevância para as IES no processo de preparação do aluno perante a transição da metodologia tradicional para a metodologia ativa, considerando que assumem o compromisso de delinear a dinâmica educacional e estabelecer melhorias expressivas para o ensino da administração (CORREA, 2006; BACICH; NETO, TREVISANI, 2015; BORGES; ALENCAR, 2014).

Em vista disso, a legislação sobre o curso de graduação em Administração, referente à Resolução nº4 das Diretrizes Curriculares Nacionais², define o perfil almejado do graduando, bem como ressalta a importância do desenvolvimento das competências e habilidades do aluno ao longo do curso para a sua formação profissional. Entre essas competências, de acordo com o Art. 4º, está: reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos, ter iniciativa, determinação, criatividade, vontade política e administrativa, ser capaz de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidiana para o ambiente de trabalho, caracterizando-se um profissional adaptável (CNE, 2005; CORREA, 2006).

Em linhas gerais, as competências abordadas pela legislação vão de encontro com as competências almejadas nesse novo perfil profissional pelo mercado de trabalho: um administrador completo, com sólida formação técnica, acadêmica, visão global e ética dos negócios. Logo, o maior desafio do administrador é saber equilibrar as suas competências³, ou seja, balancear os seus conhecimentos teóricos com suas habilidades e atitudes, visando a atender essa demanda do ambiente de negócios e se destacar em meio à competitividade acirrada no mercado de trabalho. Para isso, é preciso con-

2 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf

3 Conceito adotado de Fleury e Fleury (2001): Saber conceitualmente (qualificação) – conhecimento. Saber fazer (experiência funcional) – habilidades. Saber agir (capacidade de obter resultados) – atitude.

siderar a relevância do processo educacional, principalmente os métodos de ensino-aprendizagem utilizados pelas IES no desenvolvimento dessas competências durante a formação do administrador. No que tange aos métodos de ensino, o paradigma do modelo tradicional e sua metodologia têm sido insuficientes para enfrentar as realidades atuais em virtude da desigualdade entre a formação acadêmica e a realidade recorrente nas organizações (GUERRA, 2017; BACICH; NETO, TREVISANI, 2015). Assim, para reduzir a distância entre a teoria e a prática e abranger as exigências do mundo moderno, é preciso empregar uma metodologia que proporcione a formação de um “profissional crítico”. Diante desse contexto, emergiu-se uma necessidade de mudança nas IES para se adaptarem às exigências do mundo moderno e também assegurarem a formação desses perfis profissionais. A saturação da metodologia tradicional, que tem como âmago o professor como detentor máximo do saber, cedeu espaço para utilização de meios de aprendizagem mais interativos, elaborados para suscitar o desenvolvimento da autonomia do estudante em sala de aula e que facilitem a assimilação dos conteúdos em virtude da participação ativa nesse espaço, ocasionando uma maior retenção de informações e envolvimento dos discentes no ambiente de aprendizagem, denominadas metodologias ativas (BERBEL, 2011). Entende-se por metodologias ativas formas de desenvolvimento do processo de aprendizagem utilizando-se experiências baseadas na realidade ou simuladas, buscando-se maneiras de solucionar, com êxito, desafios provenientes de atividades fundamentais para o exercício social em distintas contextualizações (VASCONCELLOS, 1999).

Entre as metodologias ativas utilizadas está a metodologia da problematização⁴, que objetiva incitar no aluno a compreensão da realidade ao incentivá-lo a solucionar problemas, fazendo com que ele construa o conhecimento mediante o desenvolvimento da capacidade de refletir, examinar e posicionar-se sobre a realidade de modo crítico, correlacionando-a com o objeto de estudo. Além de propiciar uma interação constante entre alunos e professores, também estimula uma atitude ativa do discente em busca da construção do conhecimento. Outro tipo de metodologia ativa é a sala de aula invertida⁵, em que o aluno realiza um estudo prévio dos conteúdos disponibilizados, buscando se preparar para as discussões em sala com outros estudantes e com o professor, que se encontra no papel de mediador, organizando sequencialmente atividades iniciadas de circunstâncias problemáticas que levem os alunos a solucionar estes problemas (BORGES; ALENCAR, 2014; BACICH; NETO, TREVISANI, 2015; BARBOSA; MOURA, 2013).

Desse modo, a sala de aula torna-se um ambiente de interação e estimulação dos alunos, permitindo o desenvolvimento da autonomia mediante a realização de debates e atividades grupais (SUHR, 2016). Já a instrução por pares⁶ é uma metodologia ativa que constitui uma série de etapas que vão desde a leitura prévia do conteúdo a ser explorado pelos alunos até a aplicação de um conjunto de questões pelos professores com intuito de aumentar o nível de retenção de informações dos alunos durante as aulas. Essa metodologia pressupõe o envolvimento de todos os alunos presentes em sala de aula, estimulando o levantamento de questões e discussões em grupos sobre os pontos conflitantes até a avaliação do professor e a análise das dificuldades da turma (BERBEL, 1999). No caso de um baixo índice de acertos quanto às perguntas levantadas durante as aulas, o ciclo é reiniciado, sendo realizada a abertura de uma nova discussão para os alunos (GODOI, 2016).

Logo, as metodologias ativas têm o objetivo de despertar gradativamente a autonomia nos alunos ao colocá-los no centro da aprendizagem desde o início do curso, incitando uma interação direta com o conteúdo em estudo para estimular a construção do conhecimento, desenvolvendo, assim, o engajamento dos discentes na continuidade do processo de aprendizagem (BARBOSA; MOURA, 2013). Assim, trata-se de um processo diferente daquele em que o estudante simplesmente recebe o conhecimento do professor, passivamente. No ambiente de aprendizagem ativa, o papel do professor

4 Para saber mais, ler Berbel (1999), livro *Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações*.

5 Para saber mais sobre o flipped classroom, leia Suhr (2016), artigo “Desafios no uso da sala de aula invertida no ensino superior”.

6 Para saber mais sobre o *peer instruction*, leia Godoi (2016), artigo “Metodologia ativa de aprendizagem para o ensino em administração: relatos da experiência com a aplicação do *peer instruction* em uma instituição de ensino superior”.

é orientar, supervisionar e facilitar esse processo de aprendizagem, passando a ocupar o papel de provocadores da busca por informação ao invés de apenas informadores, distanciando-se do enfoque rígido e centralizado do modelo tradicional (BARBOSA; MOURA, 2013; BERBEL, 1999). Pode-se verificar a importância da equivalência entre docentes e discentes nesse processo de ensino-aprendizagem, exaltando-se o caráter dialético, ou seja, a construção de conhecimento a partir de conhecimentos e experiências prévias dos indivíduos devido à interação de uns com os outros, indicando, ainda, um relacionamento direto entre os conceitos ensino e aprendizagem, em que tanto o professor quanto o aluno praticam, simultaneamente, os papéis de ensinar e aprender no processo (FREIRE, 1996).

O ambiente de aprendizagem é um elemento fundamental para a propagação do relacionamento entre o docente e o discente ao realizarem suas atribuições de ensino e aprendizagem, além de evidenciar as limitações que influenciam diretamente na eficiência do sistema educacional (BARBOSA; MOURA, 2013). Ademais, ressalta-se que o aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem através de metodologias ativas é um adendo essencial às proposições de reorganização curricular em curso. Desse modo, a relevância do relacionamento entre o docente e o discente é considerada vital para a construção do conhecimento, na qual professor e aluno aprendem juntos, em um relacionamento ativo, em que a prática, orientada pela teoria, reorienta esta última em um processo de constante aperfeiçoamento (GADOTTI, 2001).

Contudo, para implementação dessas metodologias ativas nas IES seria necessária a realização de uma série de medidas, mas, principalmente, a quebra de resistências dos professores e dos alunos. Para tal, as IES precisam dar o primeiro passo para impulsionar os professores a aderirem à transição da metodologia tradicional para ativa, desbravando o medo do desconhecido, rompendo a resistência ao experimentarem a metodologia e se ajustarem ao se depararem com as adversidades no percurso. A mudança de postura em sala de aula, por parte do professor, conseqüentemente, levará à adequação dos alunos (COHEN, 2017).

Assim, a relação entre as metodologias ativas e o ensino da administração está diretamente ligada à ruptura do paradigma tradicional. Projeta-se o aluno como objeto a transformar e precursor da transformação no processo de construção do conhecimento, proporcionando o desenvolvimento das suas competências ao se vivenciar a teoria na prática.

Diante disso, é importante que as IES tenham conhecimento da contribuição proveniente da implementação dessas metodologias ativas no ensino da administração e de sua influência no processo de formação do administrador, ensejando, assim, o desenvolvimento de projetos pedagógicos e a adequação da estrutura curricular em virtude de se conceder ao mercado de trabalho um profissional versátil, capaz de analisar problemas, propor soluções e tomar decisões (CFA, 2015; CORREA, 2006).

4 ANÁLISE DE RESULTADOS

Esta seção se dedica à descrição dos dados e à discussão dos resultados coletados a partir da aplicação de questionários para 330 formandos (de um universo de 1.500 alunos do curso de Administração) e 30 professores (de 60 docentes do mesmo curso). O questionário objetivou captar a percepção desses discentes e docentes sobre como a utilização de metodologias ativas pode contribuir para o desenvolvimento de competências administrativas e melhorar a aprendizagem em um curso de Administração, visando, assim, a entender as necessidades em relação à formação do administrador e aos métodos de ensino.

Os resultados obtidos podem servir como balizadores para futuras iniciativas de IES, no sentido de aumentar as práticas pedagógicas mais ativas. Um dos resultados obtidos comprova que 78,8% dos formandos concordam totalmente que o papel das IES no processo de formação e capacitação dos discentes é adequado, partindo-se da concepção de que o ensino superior prepara o aluno para o mercado de trabalho. Já entre os docentes, esse resultado cai para pouco mais de 56%. Tal contraste pode expor uma inconsistência entre a percepção de alunos e professores acerca dos conteúdos

conceituais, procedimentais e até mesmo os atitudinais.

Aprofundando-se mais a discussão, foi possível identificar que 66,7% dos alunos se consideram preparados para atuar no mercado de trabalho baseando-se nas competências desenvolvidas durante a formação acadêmica, enquanto 24,2% consideram-se parcialmente aptos para exercer a profissão e apenas 9,1% não se sentem prontos. No que diz respeito a esse resultado, há novo contraste em relação à posição dos docentes que consideram os alunos parcialmente preparados em maioria, 87,2%. Por intermédio desses dados pode-se observar nova inconsistência nas opiniões de docentes e discentes, posto que a maioria dos formandos considera que as IES protagonizam o papel de formar e capacitar os alunos ao ensinarem o desenvolvimento de suas competências ao longo do curso, para que assim se sintam capazes de exercer o papel de administrador ao concluírem a graduação, o que acaba contraposto pela visão dos docentes.

Um outro resultado importante de ser discutido se refere ao conteúdo teórico abordado em sala de aula. Apenas 3% dos alunos afirmam terem absorvido totalmente o conteúdo apresentado durante todo o curso, 63,6% alegaram parcial assimilação desses conteúdos enquanto 33,3% acreditam ter pouca compreensão dos assuntos. Neste ponto, pode-se encontrar convergência com a opinião dos docentes na questão anterior. Isso pode trazer à luz uma questão central no processo ensino-aprendizagem abordado no referencial teórico deste artigo. A centralidade está no aluno, portanto na aprendizagem, ou no ensino, portanto nos conteúdos e professores.

O resultado de uma questão sobre a aplicação desses conteúdos na prática demonstra que 6,1% dos formandos se declararam totalmente aptos à aplicação prática contra 48,5% que asseguraram parcial capacidade de aplicação desses conteúdos e 45,4% que afirmaram que teriam dificuldade em executar esses conteúdos na prática. Esta questão contrasta, sobremaneira, com a visão docente, em que 96% declaram que todos os conteúdos lecionados têm aplicação prática na *práxis* administrativa. Tal inconsistência pode denotar um novo desalinhamento na percepção discente do papel da IES na sua formação e leva a uma nova inquietação sobre o ensino e a aprendizagem.

Um outro resultado a ser ressaltado diz respeito às competências. Dos formandos, 71,85% apontaram as habilidades e atitudes como possíveis barreiras entre eles e o mercado de trabalho. Tal resultado pode demonstrar uma clareza entre a percepção dos conteúdos conceituais e os conteúdos atitudinais previstos na LDB, já que, em sua própria visão, os discentes apresentam uma boa absorção dos conteúdos teóricos; porém, percebe-se uma dificuldade na aplicação desses conteúdos na prática.

Em relação aos conteúdos programáticos da IES, 24,3% dos alunos consideraram que estes sejam totalmente suficientes para o desenvolvimento de um perfil profissional que atenda às necessidades das organizações, 42,4% acreditaram parcialmente na suficiência e 33,3% não os consideraram o bastante para desenvolver o perfil profissional demandado pelas empresas. No que concerne às metodologias utilizadas em sala de aula, 69,7% dos alunos concordaram totalmente que o tipo de metodologia aplicada no ambiente de aprendizagem é responsável pelo aprendizado eficaz do conteúdo. Diante disso, 87,9% dos formandos afirmaram ser importante para a formação do pensamento crítico dos alunos a redução da distância entre a teoria e a prática, utilizando-se métodos de ensino-aprendizagem mais interativos. Logo, percebe-se que o conteúdo programático não é suficiente para desenvolver as competências dos alunos, tornando, assim, a escolha dos métodos utilizados nas salas de aula relevante em virtude da sua influência direta no processo de ensino-aprendizagem.

No que tange à utilização de metodologias ativas, 57,6% dos alunos concordaram que as aulas mais dinâmicas são mais eficientes que as aulas expositivas no processo de absorção do conhecimento, enquanto 42,4% dos graduandos não creem nessa eficiência. Tal resultado, em primeira análise, poderia apontar para uma dúvida, a partir do equilíbrio percentual, da eficácia de métodos mais ativos de aprendizagem. Entretanto, quando questionados sobre a importância de o aluno estar no centro da aprendizagem e o professor no papel de facilitador para uma maior absorção do conteúdo, 75,8% dos formandos consideraram a autonomia do aluno como um fator primordial no processo de aprendizagem. Assim, observa-se uma inconsistência no entendimento do processo mais ativo

de aprendizagem. Essa questão pode demonstrar uma necessidade de um esclarecimento melhor aos alunos sobre os métodos mais ativos e a necessidade de se firmar “contratos” mais claros, o que pode auxiliar, sobremaneira, mudanças práticas no perfil dos alunos nas instituições de ensino superior. Com relação aos docentes, a discussão trouxe à luz a concepção de que métodos mais ativos são muito mais eficazes na absorção dos conteúdos numa relação de 81,3% de docentes nesta crença. Dessa forma, foi possível identificar variações na percepção dos alunos ao longo dos semestres em relação às metodologias ativas utilizadas pelos professores. Com intuito de despertar o engajamento dos alunos quanto a novas aprendizagens e estimulá-los a propagar a autonomia ao tomarem decisões em meio à vivência de situações baseadas na realidade das organizações, professores assumiram o papel de mediadores, ou seja, não apenas transmitindo o conhecimento, mas facilitando processo de aprendizagem. Assim, a insegurança e os outros anseios dos alunos cederam espaço para a curiosidade e o interesse de realizar os exercícios propostos, fazendo com que desenvolvessem uma nova perspectiva perante a prática ao invés de receberem o conteúdo passivamente. Nesse caso, 87,9% dos formandos caracterizaram a relação dos professores com os alunos como fundamental para o processo de aprendizagem, pois facilita a construção do conhecimento.

Em uma análise, de forma mais generalizada, acerca dos docentes, observou-se que 72,7% dos professores ainda acreditam que aspectos afetivos como o grau de aceitação ou rejeição na relação entre docentes e discentes afetam sempre o processo de ensino-aprendizagem, seguidos pelos 27,3% que concordam que esses aspectos afetam frequentemente o processo. Ou seja, os professores corroboram com a percepção dos alunos ao apontar a relevância do relacionamento docente-discente na construção do conhecimento. Logo, os professores poderiam considerar a utilização de metodologias ativas de aprendizagem como um recurso didático para auxiliar não só na propagação da autonomia dos alunos, mas também na formação desses futuros administradores.

Entretanto, a resistência dos professores sobre a implementação dessas metodologias em sala de aula é percebida. Quando foram questionados sobre quais recursos utilizam no ambiente de aprendizagem, 80% dos professores declararam utilizar frequentemente o quadro branco e o data show/computador em suas aulas e raramente jogos e filmes. Além disso, 100% dos professores afirmam utilizar sempre – como base para definir e estruturar as aulas – a ementa/programa da disciplina e raramente o conhecimento acerca dos estudantes. Em relação aos tipos de atividades utilizadas para avaliação do aprendizado do aluno, 60% dos professores alegaram nunca empregar dinâmicas de grupo e pesquisa de campo como meio de avaliação e frequentemente estudos de caso e trabalhos individuais, enquanto 40% asseguraram utilizar frequentemente dinâmicas de grupo e pesquisas de campo, empregando raramente trabalhos individuais e estudos de caso. Ao serem questionados sobre quais metodologias de ensino utilizam em sala de aula, 90% dos professores apontaram que utilizam sempre aulas expositivas, 50% destes empregam frequentemente a metodologia da problematização e 50% aplicam raramente a sala de aula invertida.

Deste modo, a IES tem a atribuição de quebrar as resistências dos professores quanto à utilização de metodologias ativas em sala de aula, fazendo com que eles percebam essa nova abordagem como uma oportunidade de aperfeiçoar o modo de ensinar, além de motivá-los, investindo para que possam vivenciar essa experiência, expondo as dificuldades encontradas no percurso e adotando uma nova postura em sala de aula. Para isso, as IES precisam considerar como importante a opinião dos professores no diálogo crítico para definição de conteúdos e estruturação dos cenários de prática, já que 80% dos docentes relatam que raramente têm seus posicionamentos considerados na instituição.

Por conseguinte, a nova postura dos professores em face das metodologias ativas romperá a resistência dos alunos e propiciará a sua adequação devido à mudança de atitude dos docentes, além de impulsionar a formação de uma parceria com os alunos em virtude de aproximá-los dos conteúdos ao se utilizar abordagens dinâmicas e interativas, ocasionando um maior envolvimento e comprometimento com as disciplinas. Ademais, 60,6% dos formandos ressaltaram que as metodologias ativas utilizadas pelo professor durante o semestre contribuíram totalmente no desenvolvimento das suas competências, enquanto apenas 24,2% alegaram uma parcial contribuição e somente 15,1%

consideraram que não tiveram uma contribuição considerável na aprendizagem, ilustrando, assim, o progresso na adaptação e adequação dos alunos na substituição da metodologia tradicional pelas metodologias ativas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve como objetivo identificar e caracterizar como a utilização de metodologias ativas pode contribuir para melhorar a aprendizagem em um curso de Administração. Para atender a este objetivo, aplicou-se questionários aos alunos de formandos e professores do núcleo de administração, além de acompanhamento e observação das aulas que possibilitaram, empiricamente, uma melhor compreensão da percepção e do comportamento dos discentes em relação à implementação dos métodos ativos em sala de aula, bem como quanto à percepção dos docentes diante dessa nova abordagem de aprendizagem.

Com base nas análises realizadas, verificou-se, inicialmente, a não habitualidade dos alunos em assumirem o papel de protagonistas da aprendizagem, ilustrando a passividade advinda do costume com a utilização dos métodos tradicionais, em que o professor é o detentor do conhecimento e única fonte de informação. Diante desse cenário, foram realizadas atividades com intuito de estimular os estudantes a se envolverem ativamente na construção do conhecimento, ensejando uma interação com os conteúdos em estudo ao invés de recebê-los passivamente do professor. Portanto, o posicionamento do professor como orientador além de propiciar o desenvolvimento da autonomia dos alunos fez com que tivessem uma melhor assimilação dos conteúdos.

Logo, a utilização de metodologias ativas nas aulas possibilitou aos alunos compreenderem o novo papel do professor como um facilitador, atuando na mediação da aprendizagem e que tem como papel colocar os estudantes como agentes do seu próprio aprendizado, exigindo, assim, uma mudança na postura acadêmica do docente, que deve exercitar a autonomia, a dedicação, a responsabilidade e o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo durante a construção do conhecimento ao interagir com os colegas e professores, perante a situações comuns da realidade organizacional. Em decorrência disso, as competências do graduando são desenvolvidas e estes se tornam preparados para o futuro exercício profissional.

Contudo, os resultados da pesquisa indicam que, apesar de os alunos e professores reconhecerem a contribuição da metodologia ativa no processo de ensino-aprendizagem, os dois grupos desenvolveram uma resistência na transição da metodologia tradicional às metodologias ativas, tornando-se, assim, atribuição da instituição de ensino superior a quebra da resistência dos docentes, em virtude de proporcionar uma mudança nas atitudes desses professores e, em consequência, ocasionar a adequação dos discentes a essa nova abordagem de ensino.

Assim, sugere-se às IES que desejam aplicar as metodologias ativas em sua estrutura curricular e projetos pedagógicos visando ultrapassar os limites traçados pela metodologia tradicional que invistam em ações institucionais para aumentar a motivação dos professores através de recursos que despertem seus interesses e envolvimento sobre essa nova abordagem. Faz-se importante também o suporte do núcleo psicopedagógico na mediação e na orientação do relacionamento entre professores e alunos ao longo do processo de transição da metodologia tradicional à metodologia ativa, já que no caso do primeiro método o professor não tem uma relação de proximidade com os alunos na construção do conhecimento, justamente por ser o centro do ambiente de aprendizagem e única fonte de informação; entretanto, a metodologia ativa amplia o relacionamento entre docentes e discentes, fazendo com que desenvolvam outra perspectiva em razão da aproximação, propiciando a compreensão dos novos papéis, tanto dos professores como facilitadores quanto dos alunos como autônomos no processo de aprendizagem, ocasionando, assim, a adaptação a essa nova realidade. Dessa forma, os docentes serão estimulados a saírem da sua zona de conforto e a compreender que o grande desafio não é utilizar a metodologia ativa em suas aulas, mas a adequação dos alunos a essa metodologia, atuando como agentes de transformação na educação e na formação desses discentes.

Finalmente, os pesquisadores recomendam estudos mais aprofundados acerca dos outros elementos integrantes da utilização de metodologias ativas no curso de Administração, tais como identificação, implementação, disseminação etc. Além disso, recomenda-se que essa pesquisa seja realizada não somente junto aos alunos da disciplina Seminário de Pesquisa e aos professores do núcleo de administração, mas também a todas as partes interessadas e envolvidas no campo do ensino superior brasileiro, com um maior aprofundamento na visão institucional e nas estratégias educacionais das IES. O estudo deve ser mais amplo e aprofundado acerca das causas do inadequado aproveitamento das percepções de coordenadores, docentes e discentes de administração em relação à aplicação dessas metodologias nas IES, devido à incoerência encontrada nas avaliações dos alunos quanto à formação acadêmica fornecida pela IES, principalmente a capacidade de correlação teoria e prática dos conteúdos abordados, embora a maioria dos discentes tenha classificado como adequado o papel da IES na formação do profissional com as competências desenvolvidas para se atender o perfil demandado pelo mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M (Orgs.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, mai./ago., 2013.

BERBEL, N. A. N. **Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações**. Londrina: EDUEL, 1999.

_____. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun., 2011.

BORGES, T. S.; ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**. Salvador, Ano 03, n. 4, p. 119-143; jul./ago., 2014.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO – CFA. **Pesquisa nacional sobre o perfil, formação, atuação e oportunidades de trabalho do administrador**. 6ª edição, 2015. Disponível em: <http://www.cfa.org.br/servicos/publicacoes/Pesquisaperfil2016_v3_web.pdf>. Acesso em: 19 out. 2017.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR – CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração** – Resolução nº 4. Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Superior, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf>. Acesso em: 14 out. 2017.

COHEN, M. Alunos no centro do conhecimento. **Revista Ensino Superior**, 2017. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/foco-no-aluno>>. Acesso em: 19 out. 2017.

CORREA, C. A. D. Coordenadores do curso de graduação em administração e a criação do conhecimento organizacional: um estudo multicaso com três instituições de ensino particulares do Rio de Janeiro. **Revista Augustus**, Rio de Janeiro, v. 26, 2006.

CORTELLA, M. S. **Gestão de pessoas - Gerações X, Y e Z e as mudanças no mercado de trabalho**. 2014.(7m52s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=npRcPU3lrWg>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Edição Especial, São Paulo, p.183-196, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, E. Como sobreviver no mercado de trabalho. **Mundo Educação**, 2017. Disponível em: <<http://m.mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/como-sobreviver-no-mercado-trabalho.htm>>. Acesso em: 20 out. 2017.

GADOTTI, M. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2001.

GODOI, A. F. de. Metodologia ativa de aprendizagem para o ensino em administração: relatos da experiência com a aplicação do *peerinstruction* em uma instituição de ensino superior. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 15, n. 2, ed. 29, jul./dez., 2016.

GUERRA, S. F.; OLIVEIRA S. F.; CESÁRIO, R. R. Metodologias Ativas nos Processos de aprendizagem Contemporâneos: apontamentos relevantes. In: S. F. Oliveira; C. M. David. **Educação e desenvolvimento: prismas, movimentos e transições**. Franca, Brasil: Uni-FACEF, p. 924-939.

MELLO, C. de M.; NETO, J. R. M de A.; PETRILLO, R. P. **Metodologias Ativas: desafios contemporâneos e aprendizagem transformadora**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2019.

MORAN, J. M.; MASSETO, M. T.; BERENHS, M. A. **Novas tecnologias e medição pedagógica**. Campinas: Papirus, 2017.

SUHR, I. R. F. Desafios no uso da sala de aula invertida no ensino superior. **R. Transmutare**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 4-21, jan./jun., 2016.

VASCONCELLOS, M. M. M. Aspectos pedagógicos e filosóficos da metodologia da problematização. In: BERBEL, N. A. N. **Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações**. Londrina: EDUEL,



1999. p. 29-59.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.