

AS METODOLOGIAS ATIVAS NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE UMA IES PRIVADA

Natália Landim Nogueira Trindade¹

Barbara Maciel Ribeiro²

Natasha Serpa Abdalla³

Romana Toussaint de Paula⁴

1 Discente do Curso de Administração no Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves - UNIPTAN. Bolsista do Programa de Iniciação Científica Júnior (PIBIC/FAPEMIG/UNIPTAN).

2 Discente bolsista do Ensino Médio da Escola Estadual Dr. Garcia de Lima. Bolsista do Programa de Iniciação Científica Júnior (BIC-JR/FAPEMIG/UNIPTAN)

3 Discente do Curso de Administração no Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves – UNIPTAN. Bolsista do Programa de Iniciação Científica (PIBIC/FAPEMIG/UNIPTAN).

4 Docente do Curso de Administração do UNIPTAN. Orientadora do Programa (PIBIC/FAPEMIG/UNIPTAN).
E-mail para contato: romana.paula@uniptan.edu.br

RESUMO -Desde a chegada dos jesuítas, que a educação em terras brasileiras vem se transformando. Ao longo de 518 anos, o conhecimento e sua forma de propagação passaram por grandes revoluções. Junto com o desejo pela informação, entramos na era da tecnologia, onde o ensino se fundiu com ferramentas que vieram para acrescentar essa busca pelo conhecimento. Essa fusão trouxe avanços e cada vez mais interesse por novos métodos de ensino. Estudiosos, pesquisadores e cientistas revelam em seus estudos a eficácia união destas práticas. Nesse contexto da evolução da tecnológica, surgem às metodologias ativas, estas são ferramentas que visam levar ao aluno ao aprendizado como protagonista de sua formação e busca pelo conhecimento. Com seu uso a sala de aula tradicional se transformou em um espaço colaborativo para a formação de profissionais mais qualificados, com capacidade de interagir e com raciocínio crítico. Esta pesquisa corrobora em contextualizar a evolução da educação Superior até a chegada das metodologias ativas. Este estudo evidencia a atuação dos alunos do 2º ao 8º período do curso de administração, de uma IES privada, com esta ferramenta ativa que apresenta dados satisfatórios ao longo da pesquisa realizada.

Palavras-chave: Metodologias Ativas¹. Ferramentas didáticas². Ensino Superior³.

1. INTRODUÇÃO

Em decorrência da globalização que trouxe novas necessidades para a humanidade, é imprescindível a adoção de novos métodos de ensino para que os mesmos possam atender e superar as demandas já existentes. No Brasil, as formas de ensino iniciaram com a vinda dos padres jesuítas no ano de 1549. Esse contato suscitou o processo de aprendizagem e trouxesse outros valores que foram agregados à cultura já existente nas tribos indígenas. Com o passar dos séculos muitas modificações ocorreram no ensino e seus métodos, principalmente no ensino superior.

No século XXI, incorporou-se juntamente as diversas formas de aprendizagem, o método de educação à distância (EaD), que teve um ritmo de crescimento acentuado entre os anos de 2001 a 2010, no qual uma das práticas desse novo modelo de ensino são as Metodologias Ativas de Aprendizagem, que consiste em mecanismos didáticos que induzem os alunos a interagir e a tornar-se os personagens principais na construção de seu aprendizado dentro das salas de aula.

Em face do processo educacional e ao contexto temático, este estudo apresenta como questão norteadora a seguinte problemática: como se caracterizam as metodologias ativas de uma instituição de ensino superior particular na perspectiva dos alunos do curso de Administração?

Este estudo tem como objetivo geral analisar o uso das Metodologias Ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do Ensino Superior. E como objetivos específicos têm-se: Contextualizar o histórico do Ensino Superior no Brasil e seu processo de Ensino-Aprendizagem, pesquisar as principais Metodologias Ativas Aplicadas no âmbito do Ensino Superior do Brasil, e realizar uma pesquisa com os alunos do curso de administração do 2º ao 8º período de uma Instituição de Ensino Superior Privada a fim de identificar os recursos didáticos utilizados em sala de aula no que tangem a prática das metodologias ativas.

Neste cenário, o atual estudo é essencial, isso por que as metodologias ativas são ferramentas que auxiliam os professores, que são os formadores de opiniões dentro da sala de aula, a inverter esse processo, tornando assim os discentes também como formadores de opiniões. Elas permitem que o aluno faça uma maior utilização de seu senso crítico e ser autônomo no processo de seu aprendizado. Além disso, pode ser considerada como uma ferramenta que auxilia ambos os lados atingirem um êxito maior em suas atividades.

A realização dessa pesquisa consiste em duas importantes etapas: a primeira consiste em uma pesquisa bibliográfica, em artigos científicos, sites e livros. A segunda etapa trata de uma pesquisa quantitativa e qualitativa, na qual se aplicou um questionário semiestruturado a 123 alunos com questões sobre as metodologias ativas, nas turmas de 2º ao 8º período do curso de Administração de uma Instituição de Ensino Superior Privada, também sua análise e conclusão final.

2. UMA CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Para compreender a estrutura da educação superior no Brasil, é necessário entender todo o contexto histórico que refletiu sobre o modelo vigente. Em reação à Reforma Protestante, a igreja católica criou, em 1540, a Companhia de Jesus, sendo esta a primeira forma de ensino brasileira mencionada pela história e que se tornou permanente no Brasil até 1759, quando os padres jesuítas foram expulsos de Portugal e suas colônias pelo Marquês de ¹²Pombal. A Companhia de Jesus pretendia inicialmente propagar a fé católica, ao mesmo tempo que impedia os nativos de seguir a religião protestante (ALMEIDA, 2016).

O primeiro colégio jesuíta no Brasil, foi inaugurado em 1550 na Bahia, e se tornou um modelo para os próximos, apresentando várias inovações, como por exemplo, a faculdade de Matemática no século XVIII. O colégio do Rio de Janeiro, fundado no século XVI, ofertou o curso de Filosofia em 1638, enquanto o colégio de Olinda, também fundado no século XVI, deu início à cursos superiores apenas em 1687. O último curso superior criado pelos jesuítas, inaugurado em 1750, foi no Seminário de Nossa Senhora da Boa Morte, em Mariana, este foi inaugurado usando a justificativa que os moradores de Minas Gerais estavam criando grandes despesas ao mandarem seus filhos a outros colégios em outros estados (CUNHA, 2007).

Porém em 1759 os jesuítas foram expulsos de Portugal, criando assim, um vazio que demorou a ser preenchido na educação, considerando que estes tinham forte influência. A decisão de expulsa-los de Portugal coube ao então Primeiro Ministro, Sebastião José de

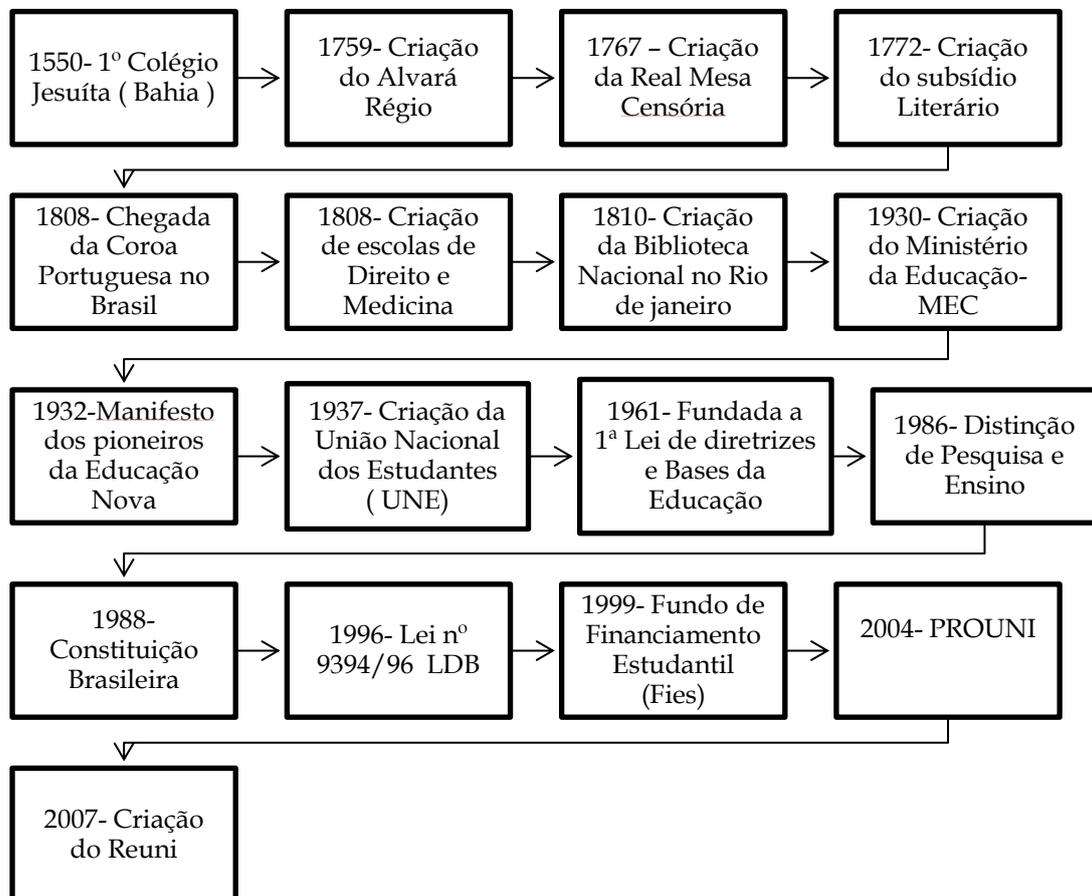
¹ Companhia de Jesus Corresponde a uma ordem religiosa fundada em 1534, cujos membros são chamado de jesuítas. Foi fundada por Santo Inácio de Loyola juntamente com um grupo de estudantes da Universidade de Paris, que se reuniram e fizeram um voto de pobreza, castidade e obediência.

² Sebastião José de Carvalho e Melo passou à história conhecido por seu título de nobreza, Marquês de Pombal. Este nasceu em Lisboa e foi um político Português, embaixador na Inglaterra e também na Áustria. Com seu destacado talento, foi nomeado Secretário de Estado (ministro) para assuntos exteriores, em 1750, pelo rei Jose I de Portugal.

Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal. Que acabou com um modelo de ensino de 210 anos e tornou a situação educacional um verdadeiro caos (RODRIGUES, 2010).

A pesquisa proporciona uma viagem ao relembrarmos a evolução do ensino superior no Brasil, partindo do século XV, com a criação do curso de artes e teologia do colégio Jesuíta na Bahia, passando pelas reformas da era Vargas em 1930 (BARREYRO, 2008) e chegando às evoluções dos nossos dias. Estas reformas têm sido consequências da representatividade da educação superior em todo o país. O Fluxograma a seguir representa um breve panorama da evolução da Educação Superior

Figura 1- Fatos Importantes na Educação Superior no Brasil de 1550 a 2007.



Fonte : Dados da Pesquisa, 2018.

O fluxograma acima representa a história da Educação Superior no Brasil até o ano de 2007. Colossi, Consentino e Queiroz (2001, p.51) consideram que as primeiras escolas superiores não religiosas surgiram com a chegada da Família Real Portuguesa em 1808, quando fugiam das forças napoleônicas, sendo estas denominadas de “Escola de Medicina do

Rio de Janeiro, Escola de Medicina da Bahia e Escola de Engenharia e Arte Militar do Rio de Janeiro”.

Entre 1889 a 2005 houve um expansionismo do ensino superior no Brasil. Neste período, surgiam as escolas politécnicas, escola de minas, as escolas superiores de agricultura e de farmácia que foram se multiplicando, despertando o interesse à pesquisa. Os crescimentos das IES vieram acerbados por leis que buscaram atender às exigências de interesse tanto das pessoas como das entidades envolvidas. “[...] segundo dados do Ministério da Educação em 1994 havia 2.000.000 alunos matriculados em cursos de graduação e pós-graduação no Brasil” (SAMPAIO, 1991, p.7) Diante deste contexto, década de 90 ficou conhecida como a “década da educação” (SILVA, 2007, p.29).

Em dezembro de 1996, houve a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº9394/96. Essa lei incorporou inovações, como a explicitação de variados tipos de IES (Instituições e Ensino Superior) admitidos. Essa nova lei trouxe a obrigatoriedade do credenciamento das instituições de ensino superiores, que incluiu avaliações e renovações periódicas para o reconhecimento dos cursos. A implantação da LDB representou para o setor privado, uma ameaça a sua autonomia e possível perda de poder (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Em 2001, entre em vigor o Plano Nacional de Educação (PNE) na Lei 10.172 /01 2001, que “tem como diretriz, a expansão com qualidade da educação superior e, como visão de futuro, a noção de que nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior” (Ristoff, 2011, s.p.).

Godotti (2000, p.7) descreve que no início deste século, a sociedade viveu a “era do conhecimento”. O acesso à “internet” possibilitou a procura rápida e precisa de informações na qual o aluno poderia acessar da sala de aula várias bibliotecas de qualquer lugar do mundo. Afirma também que entrava em vigor “uma Revolução da Informação, como ocorreram no passado a Revolução Agrícola³ e a Revolução Industrial⁴”.

³Revolução Agrícola, onde a eficiência produtiva estava voltada ao plantio, com necessidades de gerenciamento e operacionalização mínimas. Foi a transformação do homem nômade e caçador no homem agrícola preso à terra, a qual surgiu 10 mil anos atrás, proporcionando o surgimento das grandes sociedades agrícolas do passado. (TOFFLER, 1980, s.p.).

⁴A Revolução Industrial tem início no século XVII, com foco da industrial, modificando as relações agrárias através do grande aumento produtivo, a saída das pessoas do campo concentrando-se nas cidades, incorporando a mão de obra à indústria, surge a sociedade do consumo, com aumento da produção, distribuição e massificação de produtos, e destacadamente da informação.(TOFFLER, 1980 s.p.).

Estes fatores deram uma nova roupagem para educação superior, que sensível ao expansionismo veio se adaptando às normatizações e legislações específicas. Colossi, Constantino e Queiroz (2001) consideram que esta adaptação gerou um “campo de forças” que foram consequências dos fatos e transformações políticas, sociais e econômicas no país.

O uso das metodologias ativas vem reafirmar esta nova modelagem na educação, pois possibilita o desenvolvimento de competências individuais e grupais, como forma de proporcionar ao discente maior envolvimento em seu próprio aprendizado e torná-lo um profissional e ser humano mais capacitado (FERREIRA, 2012).

3. Metodologias Ativas de Aprendizagem

As metodologias ativas trazem formas diversificadas de buscar a participação dos alunos em seu próprio aprendizado, tornando-os assim, personagens principais. Nessa perspectiva, o docente torna-se um facilitador no modelo de aplicação e do conhecimento trabalhado, extinguindo dúvidas sobre o conteúdo e ao mesmo tempo desafiando e instigando os estudantes a resolverem e buscarem seu aprendizado, os auxiliando e conduzindo-os para os objetivos propostos (HARTZ; SCHLATTER, 2016).

Para tanto, o ensino exige pesquisas, responsabilidade, pensamento crítico e interesse dos alunos. O professor por sua vez deve facilitar e participar do processo de aprendizagem, estando sujeito a indagações e diferentes curiosidades. Assim como existem vários métodos específicos de ensino-aprendizagem, outras técnicas também podem ser relacionadas com as metodologias ativas devido à forma como estas são aplicadas, tais como: oficinas, seminários, dinâmicas de avaliação oral e exposições (PAIVA et al., 2016)

Outro aspecto importante do uso das metodologias ativas de ensino é a constante interação entre os colegas de classe, professores e trabalhos em equipes, levando os estudantes a emitir e argumentar suas opiniões, dialogando sobre todo tipo de conteúdo abordado a fim de enriquecer e ampliar seus conhecimentos (BALDEZ; DIESEL; MARTINS, 2017). Diante dessa metodologia de ensino, este estudo analisou as seguintes ferramentas em destaque: Mapa Conceitual, Aprendizagem baseada em problema, Sala de aula Invertida e Socrative, que serão detalhadas a seguir:

A. Sala de Aula Invertida

A sala de aula invertida é uma metodologia ativa, onde há a junção das aulas tradicionais com aulas online. É a interação entre professores e estudantes, mediado pelas tecnologias da informação (TICs). O conteúdo geralmente é ministrado em um ambiente

virtual, e posteriormente as atividades serão trabalhadas em salas de aula presenciais. Desta maneira o aluno torna-se personagem principal de sua aprendizagem (FROTA, 2018).

Com o aluno praticando a leitura prévia do conteúdo, o docente amplia seu tempo de debate e problematização do assunto. Conseguindo explorar elementos composicionais e conteúdos programáticos para a melhor compreensão e interpretação do discente. No processo de se inverter a sala de aula, há um estímulo à leitura e um aprofundamento ao pensamento crítico. É interessante nessa ferramenta pedagógica, usufruir do conhecimento obtido pelo aluno propondo a ele, a fazer um mapa mental expondo os principais pontos do conteúdo ministrado (SPERANDIO, 2018).

De acordo com SUHR (2016) a sala de aula invertida foi divulgada por Bergmann e Sams a partir de experiências realizadas em escolas de nível médio dos Estados Unidos. Os autores, embasados em estudos anteriores realizados em diversas Universidades, agregaram a tal metodologia para o ensino médio com o propósito de atender a alunos atletas, que se ausentavam das salas de aula devido aos campeonatos que participavam. A autora complementa que, embora seja apresentada como algo novo, a ideia de se inverter a sala de aula vem desde a década de 90, com o crescimento e acesso a TICs.

B. Socrative

Socrative é um software que funciona como uma plataforma social educacional que permite o ensino, aprendizagem e comunicação em tempo real entre professores e alunos, fornecendo um envolvimento simultâneo nas atividades virtuais e proporcionando o feedback imediato dos trabalhos realizados dentro e fora da sala de aula, de forma mais criativa e dinâmica, concedendo o estudante um papel interativo e com maior facilidade de acesso do conteúdo trabalhado (ANDRADE; CARVALHO; MALAQUIAS, 2018).

Esse dispositivo é disponível por conexões via internet, podendo ser utilizado por aparelhos moveis, como celulares e computadores pessoais, que permite o acesso às aulas virtuais e o compartilhamento da compreensão dos alunos respondendo perguntas e realizando atividades formativas de variadas maneiras. Oferece também a oportunidade dos professores aplicarem avaliações aos estudantes independente de suas localizações, podendo os mesmos realizarem-nas em um determinado período de tempo (BEZERRA; JUNIOR; SANTOS, 2016).

Pode-se perceber que o Socrative auxilia a avaliar o conhecimento prévio do aluno a respeito do conteúdo trabalhado, onde os professores podem acompanhar através de planilhas e diagnósticos em tempo real o processo de aprendizagem e emitir relatórios baseados no

desempenho de seus alunos, sendo possível compartilhar essas informações com pais, pedagogos e coordenadores (ANDRADE; CARVALHO; MALAQUIAS, 2018).

C. Aprendizado Baseado Em Problemas (PBL)

Segundo Ribeiro (2008), o aprendizado baseado em problemas se trata de uma metodologia de ensino-aprendizagem que utiliza diversos problemas como incentivo ao entendimento de questões conceituais, que necessitam de objetivismo e de prática. A primeira universidade a implementar o método foi a McMaster (Canadá), porém, segundo o autor, os princípios funcionais do PBL podem ser observados em teorias muito mais antigas (RIBEIRO, 2008).

Frezzatt e Silva (2014) salientam como a PBL está associada a um aprendizado de maneira autônoma, o qual exige debates sobre os atuais problemas que devem ser resolvidos, a partir da aproximação entre aluno e prática, que requer intervenção deste com a realidade. Portanto o discente após a investigação sobre o tema, deve refletir e obter seus próprios resultados.

Para Ribeiro (2008) a aprendizagem é um processo de construção de conhecimentos, não se restringindo apenas à um procedimento onde há concentração de informações de forma receptiva. Este diz ainda que “para que informações se tornem conhecimento é preciso ativar conceitos e estruturas cognitivas existentes a respeito do assunto, permitir aos alunos que as elaborem e as ressignifiquem” (RIBEIRO, 2008, p. 24)

Normalmente ao colocar em prática o método, organizam-se grupos que variam entre 6 a 10 alunos, além do professor que fará papel de tutor. O tutor de cada grupo deverá ajudar os alunos os guiando e definindo objetivos, quantidade de encontros e datas para estes (PINTO et al., 2011).

BARROWS apud ALENCAR; BORGES (2014, p.132) diz que “o problema na PBL é um fim aberto, ou seja, não comporta uma única solução correta, mas uma (ou mais) melhor solução dadas as restrições impostas pelo próprio problema ou pelo contexto de aprendizagem em que está inserido, tais como tempo, recursos etc.”

Desse modo a PBL é capaz de enriquecer várias habilidades do aprendiz e trabalho em grupo. O aprendizado baseado em problemas pode permitir que surjam profissionais mais eficazes, preparados para situações desafiadoras, mesmo que exija alto grau de dedicação deste enquanto discente (RIBEIRO, 2008).

D. Mapa Conceitual

O mapa conceitual é um recurso para representar o conhecimento, em forma de uma rede de nós, explicitando conceitos ou objetivos conectados. Vem sendo muito utilizado na área educacional com o propósito de ajudar o estudante a se inter-relacionar com o conteúdo ministrado, gerenciando, investigando e representando as estruturas envolvidas em tomadas de decisões, sendo também conhecido como mapa cognitivo (ARAÚJO; MENEZES; CURY, 2002).

A teoria cognitiva surgiu em na década de 50 e um dos seus principais influenciadores foi David Ausubel. Para ele, a estrutura cognitiva de um indivíduo é o conteúdo total e o organizado de ideias se torna significativa quando uma informação é relacionada com um aspecto relevante de conhecimento do indivíduo. Fazendo assim com que a aprendizagem passe a ser significativa (SILVA; CLARO; MENDES, 2017)

Para se fazer um mapa conceitual, o aluno deverá levantar algumas questões: apontar o conceito que queria abordar; o início do mapa deverá ser de algum lugar de destaque na folha e correlacionar o conhecimento em destaque por meio de setas ou linhas. Conforme surjam novas ideias e aprofunde seus conhecimentos, o estudante poderá acrescentar e modificar seu mapa. Os mapas podem ser elaborados em materiais artesanais como cartolinas, cartões, canetas coloridas ou com aplicativos tecnológicos que facilitem sua elaboração (FERREIRA et.al., 2018).

4. METODOLOGIA DA PESQUISA:

A primeira etapa da pesquisa caracteriza-se por ser exploratória, pois busca compreender e obter uma maior familiaridade com o problema da pesquisa. Realizada através de um apanhado bibliográfico por meio de livros, dissertações, artigos, revistas e sites. A pesquisa de natureza bibliográfica é um procedimento metodológico essencial na busca de conhecimento científico e de soluções. Tem a capacidade de averiguar assuntos com pouca nitidez e levantar questionamentos, servindo de base para outras pesquisas (LIMA & MIOTO, 2007).

Na segunda etapa deste estudo, foi realizada uma pesquisa de natureza quantitativa, pois lida com aspectos estatísticos e percentuais dos dados obtidos no questionário aplicado para uma amostra de 123 discentes no curso de administração, em uma IES privada. Segundo Fonseca (2002, p. 20):

Diferentemente da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas

representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenómeno, as relações entre variáveis, etc. A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente.

E também uma pesquisa de natureza qualitativa e descritiva, uma vez que estuda, compara e descreve as respostas obtidas. A pesquisa descritiva caracteriza-se por descrever os fatos e fenómenos de determinada realidade, temos como exemplos de pesquisa descritiva: estudos de caso, análise documental, pesquisa ex-post-facto (TRIVIÑOS, 1987).

A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma seqüência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório. (GIL, 2002, p.133).

Como método de pesquisa, utilizou-se um questionário com 9 questões fechadas e 1 aberta. Para Parasuraman (1991), um questionário é um conjunto de questões, criado para gerar dados necessários para se alcançar os objetivos de um projeto. Desta maneira, foi escolhido o questionário semiestruturado, levando em consideração à liberdade que o pesquisador tem para desenvolver questões e levá-las na direção que considerar mais conveniente (MARCONI; LAKATOS, 2009, p.278).

5. COMPOSIÇÃO AMOSTRAL E ANÁLISE DE DADOS

A presente pesquisa foi realizada entre os dias 06 e 07 de dezembro de 2018, com os alunos do curso de administração de uma Instituição de Ensino Superior Privada, no qual se obteve uma amostragem de 123 respondentes, dos quais pode-se fazer as seguintes observações:

Ao analisarmos a questão de número 01, na qual se questionava o tipo de aula preferida pelos respondentes, 42% dos alunos responderam que preferem aulas em que o professor expõe o conteúdo e depois aplica as atividades para se exercitar, e 38% preferem aulas expositivas e com diálogo entre professor e alunos.

Já na questão de número 02, os alunos foram questionados sobre sua participação em sala de aula, 38% dos discentes se consideram ativos apenas em aulas que se sintam mais a

vontade com o conteúdo ou com o docente. E 35% se consideram ativos em todas as aulas. Através da análise das duas questões acima, observa-se que o aluno de maneira indireta vivencia essa prática ativa em sala de aula no momento em que se trabalham ferramentas como, por exemplo, o mapa conceitual, que tem [... o propósito de ajudar o estudante a se inter-relacionar com o conteúdo ministrado, gerenciando, investigando e representando as estruturas envolvidas em tomadas de decisões...] (Araújo; Menezes; Cury, 2002, s.p).

Na sequência, a questão de número 03, aborda-se a participação dos colegas em sala de aula, no qual 70% dos discentes afirmaram que a participação dos colegas em sala de aula é importante, pois contribui para o aprendizado, que por muitas das vezes, a dúvida do outro também pode ser a sua. Questão essa que se afirma com o relato de HARTZ; SCHLATTER (2016) em que os discentes são ativamente personagens principais no processo de aquisição de seu próprio conhecimento.

Na questão de número 04, quando questionados sobre como estudam fora da sala de aula, 49% dos alunos dizem estudar fora da sala de aula com materiais disponibilizados pelo professor e assistem a vídeo-aulas. Na questão 05, os discentes foram questionados sobre o que acham das atividades feitas em sala de aula. Dos 123 respondentes, 56% dos alunos consideram as atividades em sala de aula importantes. Mas ponderam que deve ter maior equilíbrio entre as explicações e os exercícios.

Já na questão de número 06, que investigou sobre a lista de exercícios e atividades fora de sala. Dos respondentes, 64% dos alunos afirmam que são importantes, pois ajudam a fixar o conteúdo. Observa-se nas 3 questões acima, afirmativas que podem se correlacionar com a ferramenta Socrative que [... permite o ensino, aprendizagem e comunicação em tempo real entre professores e alunos, fornecendo um envolvimento simultâneo nas atividades virtuais e proporcionando o feedback imediato dos trabalhos realizados dentro e fora da sala de aula...] (ANDRADE; CARVALHO; MALAQUIAS, 2018).

Quando questionados na pergunta 07 sobre a leitura e atividades propostas para casa, 42% dos discentes relataram que nem sempre fazem. Leem os textos mais importantes e realizam as tarefas quando tem alguma dúvida. E na questão 08, foram questionados sobre algumas atividades que lhes chamou a atenção ou despertou o interesse em estudar. Dos 123 alunos, 58% dos respondentes afirmaram que “sim”. Que houve atividades que despertou seu interesse em estudar e foi significativa para o seu aprendizado. Nestas duas questões observou-se claramente o uso das ferramentas de metodologia ativa sendo aplicadas, havia vista que a “Sala de aula Invertida” é compatível como o relato dos respondentes, com a ideia de que a sala de aula [...é uma metodologia ativa, onde há a junção das aulas tradicionais com

aulas online. É a interação entre professores e estudantes, mediado pelas tecnologias da informação...] (Frota, 2018).

Na questão 09, foi questionado sobre se ter aulas apenas expositivas no período que estão cursando a graduação. Dos respondentes, 41% dos discentes afirmaram que no período atual do curso, há matérias trabalhadas somente no formato de aula expositiva. E 39% dos respondentes afirmaram que não há somente aulas expositivas em seu período do curso. Estes 39%, nos remetem a aulas com aprendizado baseado em problemas [...se trata de uma metodologia de ensino-aprendizagem que utiliza diversos problemas como incentivo ao entendimento de questões conceituais, que necessitam de objetivismo e de prática ...] (RIBEIRO, 2008), contrapondo as aulas apenas expositivas.

A última questão do questionário, investigou, o conhecimento sobre a temática principal do estudo. Se os discentes sabem o que são “ Metodologias Ativas” . Dos 123 respondentes, 61% afirmaram que sabem do que se trata, 24 % afirmaram ter uma ideia mas não sabem exatamente o que é, e 15 % não sabem do que se trata. Estes dados, foram confrontados com algumas citações diretas, haja vista que nesta questão, o respondente teve a oportunidade de se expressar, conforme algumas frases retiradas do questionário a seguir:

“São aulas com maior interação entre a turma e com tecnologia.”, “São metodologias que envolvem maior interação dos alunos e propostas mais interessantes, com recursos que possibilitam um melhor aprendizado.”, “Quando o professor da aula não somente na teoria, e sim utilizando outros métodos de ensino para melhorar a fixação da matéria para o aluno.”, “Recursos tecnológicos que comprovadamente elevam o grau de aprendizado.”, “Metodologia em que o aluno é o protagonista, sendo proativo e discutindo os temas propostos.”, “Metodologia ativa é onde o aluno é responsável por sua aprendizagem.” Relatos que podem ser confrontados com as passagens de alguns autores abaixo, reafirmando assim, o conhecimento deste discentes sobre do que se tratam as metodologias ativas.

As metodologias ativas tem objetivo tornar o estudante proativo e criativo, envolvendo o aluno em atividades que auxiliem e nas tomadas de decisões e como avaliá-las, demonstrando a criatividade a partir de novas experiências (ROCHA; LEMOS, 2014). Para BERBEL (2011), metodologias ativas de aprendizagem são formas de desenvolver o processo de aprender, através de experiências reais ou simulatórias, buscando condições de solucionar, com sucesso, desafios em diferentes contextos.

Metodologias ativas são mecanismos didáticos que colocam o aluno direta e ativamente no centro do processo de aquisição do conhecimento, pois concentram o ensino e a aprendizagem no “fazer para aprofundar o saber” (Neves, 2018, p.13).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este nos traz a importância do uso das metodologias ativas na perspectiva dos estudantes do curso de administração de uma IES privada. O estudo iniciou-se com uma passagem pelo tempo, desde período o Jesuítico até a chegada das metodologias ativas no Ensino Superior. O marco central foi o advento tecnológico, caracterizado pelo uso de uma metodologia de aprendizagem moderna que ao mesmo tempo, utilizam-se técnicas que podem ser trabalhadas com ou sem o uso da tecnologia. Nota-se que, algumas ferramentas já são utilizadas pelos discentes, porém as usam de maneira aleatória, que em algumas das vezes não sabem explicitar precisamente qual a técnica que foi utilizada.

Dentro desta vertente, os discentes apresentaram diversas afirmativas que fazem jus ao estudo. Dentre elas podemos citar as passagens da questão de número 10, que foi questionado se os alunos sabem o que é metodologia ativas, no qual 61% dos respondentes afirmaram que sim, e justificaram através de algumas citações como “Metodologia em que o aluno é o protagonista, sendo proativo e discutindo os temas propostos.” e “Quando o professor da aula não somente na teoria, e sim utilizando outros métodos de ensino para melhorar a fixação da matéria para o aluno.”.

Com base nestas análises e no estudo, conclui-se que a problemática é clara e os discentes nos respondem de maneira direta com base na questão 10 e em questões como a de número 03 e 08, vide análise acima. Para tanto, a pesquisa deixa aberta novas possibilidades de futuras investigações relacionadas ao tema central, haja vista a amplitude do tema e constante evolução da Educação Superior no Brasil.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Gidéia; BORGES, Tiago Silva. 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**, v. 3, n. 4, p. 119-143, 2014.

ALMEIDA, Wilson Ricardo Antoniassi. A educação jesuítica no Brasil e o seu legado para a educação da atualidade. **Revista Grifos**, v. 23, n. 36/37, p. 117-126, 2016.

ANDRADE, Lívia Naiara; CARVALHO, Jáder José; MALAQUIAS, Júnior Moura. O socrative no processo de aprendizagem ativa. In: NEVES, Vander José das; MERCANTI, Luiz Bittencourt; LIMA, Maria Tereza (Org). *Metodologias Ativas: perspectivas teóricas e praticas no ensino superior*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018. cap 7.

ARAÚJO, Ana Marina Teixeira; MENEZES, Crediné Silva de; Cury, Davidson. **Um Ambiente Integrado para Apoiar a Avaliação da Aprendizagem Baseado em Mapas Conceituais.** 2002. Disponível em: < <http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/164>>. Acesso em 02 ago. 2018.

BALDEZ, Alda Leila; DIESEL, Aline; MARTINS, Silvana Neumann. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica.** 2017. Disponível em: < <http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404/0>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

BARREYRO, Gladys Beatriz. **Mapa do ensino superior privado.** MEC, Ministério da Educação, INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

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

BEZERRA, Ada Augusta Celestino; JUNIOR, Claudemir Alcântara dos Santos; SANTOS, Shirley Conceição Soares. **Socrative: O amigo professor.** 2016. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/2428>>. Acesso em: 04 jul. 2018.

COLOSSI, Nelson; CONSENTINO, Aldo; QUEIROZ, Eg de. **Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo.** DA FAE 4.1 (2001): 51-8.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas.** 3ª edição. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

FERREIRA, M. R. et al. Mapa conceitual no processo de ensino-aprendizagem. In: NEVES, Vander José das; MERCANTI, Luiz Bittencourt; LIMA, Maria Tereza (Org). *Metodologias Ativas: perspectivas teóricas e praticas no ensino superior.* Campinas, SP: Pontes Editores, 2018. cap 11.

FREZATTI, Fábio; DA SILVA, Sidnei Celerino. Prática Versus Incerteza: Como Gerenciar O Estudante Nessa Tensão Na Implementação De Disciplina Sob O Prisma Do Método Pbl. **Revista Universo Contábil**, [S.l.], v. 10, n. 1, p. 28-46, mar. 2014.

FROTA, Gustavo Linhares Lélis. **Sala De Aula Invertida: A Metodologia Blended Learning.** 2018. Disponível em:< <http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/101>>. Acesso em: 03 out. 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da Pesquisa Científica.** 2002. Disponível em: <<http://197.249.65.74:8080/biblioteca/bitstream/123456789/716/1/Metodologia%20da%20Pesquisa%20Cientifica.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2018.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação.** São Paulo em perspectiva, v. 14, n. 2, p. 03-11, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 2002. Disponível em: < <http://www.urca.br/itec/images/pdfs/modulo%20v%20>

%20como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2019.

HARTZ, Ani mari, SCHLATTER, Gabriel Vianna. **A construção do trabalho de conclusão do curso por meio da metodologia ativa team-based learning**. 2016. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/42317/a-construcao-do-trabalho-de-conclusao-do-curso-por-meio-da-metodologia-ativa-team-based-learning>>. Acesso em 20 jun. 2018.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe>>. Acesso em: 09 fev. 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

NEVES, José das. *Metodologias ativas: perspectivas teóricas e práticas no ensino superior*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018, p13.

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE - Revista de Políticas Públicas**, v. 15, n. 2, 2016.

PARASURAMAN, A. **Marketing research**, 2^a ed. New York: Addison-Wesley Publishing Company, 1991.

PINTO, Gabriela R. P. R. et al. **PBL-VE: UM AMBIENTE VIRTUAL PARA APOIAR A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS**. 2011. Disponível em: <<http://www.abenge.org.br/cobenge/arquivos/8/sexoestec/art1695.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2018.

RIBEIRO, Luiz Roberto. **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) na educação em Engenharia**. São Carlos, SP. V.27, n.2, 2008.

RISTOFF, Dilvo. A universidade brasileira contemporânea: tendências e perspectivas. In: MOROSINI, M. (Org.). *A universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília: INEP, 2006. p. 37-52.

ROCHA, Henrique Martins; LEMOS, Washington de Macedo. Metodologias ativas: do que estamos afalando? Base conceitual e relato de pesquisa em andamento. In: *SIMPED 2014. IX Simpósio Pedagógico e Pesquisas em Comunicação*. Resende, RJ, 2014.

RODRIGUES, Luciano Sérgio. **Educação a Distância Rompendo com o Monopólio do Saber: A Construção do Conhecimento no século XXI**. Belo Horizonte. 2010. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/46077.pdf> . Acesso em: 12 jul. 2018.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro**. São Paulo, NUPES, Documento de Trabalho, v. 8, p. 91, 1991.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustaquio Amazonas de. **Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes**. 2009. Disponível em: <<http://flacso.org.br/?publication=ensino-superior-trajetoria-historica-e-politicas-recentes>>. Acesso em: 16 abr. 2018.

SILVA, Wilson da; CLARO Genoveva Ribas; MENDES Ademir Pinheli. **Aprendizagem Significativa E Mapas Conceituais**. 2017. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24179_12230.pdf>. Acesso em: 22 jul.2018.

SPERANDIO, Natália Elvira. Plataformas digitais e sala de aula invertida como ferramentas de ensino para a leitura In: NEVES, Vander José das; MERCANTI, Luiz Bittencourt; LIMA, Maria Tereza (Org). *Metodologias Ativas: perspectivas teóricas e praticas no ensino superior*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018. cap 8.

SUHR; Inge Renate Fröse. **Implantação De Cursos Semipresenciais Usando a Metodologia Da Sala De Aula Invertida: Limites E Possibilidades A Partir Do Olhar Dos Professores Envolvidos**. 2015. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/15919_7227.pdf>. Acesso em 23 jul.2018.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.