

METODOLOGIAS COLABORATIVAS E ESTILOS DE APRENDIZAGEM: PERCEPÇÕES DE DISCENTES DE ADMINISTRAÇÃO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

COLLABORATIVE METHODOLOGIES AND LEARNING STYLES: PERCEPTIONS OF ADMINISTRATION STUDENTS AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Alan Carlos Franco Costa, Graduado

<https://orcid.org/0009-0008-5785-4134>

alancarlosrui2016@gmail.com

Universidade Federal da Paraíba | Campus IV
Mamanguape | Paraíba | Brasil

Thales Batista de Lima, Doutor

<https://orcid.org/0000-0002-2338-0451>

thalesufpb@gmail.com

Universidade Federal da Paraíba | Programa de Pós-Graduação em Administração
João Pessoa | Paraíba | Brasil

Cibelle da Silva Santiago, Doutora

<https://orcid.org/0000-0002-8211-7274>

santiago.cibelle@gmail.com

Universidade Federal da Paraíba | Campus IV
Mamanguape | Paraíba | Brasil

Recebido em 07/novembro/2023

Aprovado em 09/março/2024

Publicado em 30/setembro/2024

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Esta obra está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Uso.

RESUMO

O trabalho objetiva compreender as metodologias colaborativas e os estilos de aprendizagem de alunos concluintes de um curso de Administração de uma universidade federal. É um estudo de cunho quantitativo e descritivo, com a aplicação de questionário a respeito das metodologias colaborativas no tocante aos níveis de conhecimento, frequência e contribuição. Também foi aplicado o inventário dos estilos de aprendizagem de Kolb (1984) para detectar a influência dos estilos nas percepções dos estudantes quanto às metodologias colaborativas. A análise dos dados consistiu na estatística descritiva. Os resultados revelam elevado grau de conhecimento dos estudantes a respeito das metodologias de estudo de caso, fórum de debates e seminários. E os estudantes apresentam predominantemente os estilos convergente e assimilador. Conclui-se que, por esses estilos, os estudantes aprendem mais com metodologias que os ajudem a pensar e fazer por se tratar de alunos pragmáticos, assim como colocá-las em prática por meio de exemplos teórico/analíticos. Com isso, espera-se que tais metodologias possam ser adaptadas por meio dos estilos identificados para potencializar o aprendizado dos discentes.

Palavra-Chave: Metodologias Colaborativas. Estilos de Aprendizagem. Estudantes. Administração.

ABSTRACT

The work aims to understand the collaborative methodologies and learning styles of students completing a Business Administration course at a federal university. It is a quantitative and descriptive study, with the application of a questionnaire regarding collaborative methodologies regarding levels of knowledge, frequency and contribution. Kolb's (1984) learning styles inventory was also applied to detect the influence of styles on students' perceptions regarding collaborative methodologies. Data analysis consisted of descriptive statistics. The results reveal a high level of knowledge among students regarding case study methodologies, debate forums and seminars. And students predominantly present the convergent and assimilating styles. It is concluded that, due to these styles, students learn more with methodologies that help them think and do because they are pragmatic students, as well as putting them into practice through theoretical/analytical examples. Therefore, it is expected that such methodologies can be adapted through the identified styles to enhance student learning.

Keyword: Collaborative methodologies. Learning Styles. Students. Administration.

1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem envolve a maneira como o docente conduz a sua aula, perpassando, pelas estratégias de ensino e considerando o aprendizado absorvido pelo estudante. Estudos mostram avanços nesse assunto, trazendo benefícios para a propagação de estratégias de ensino ativas, inovadoras ou colaborativas (Lima et al., 2023), visando propiciar um ambiente que coloque o aluno como agente ativo no ato de aprender. Essa variedade de nomenclaturas englobadas indica sentidos similares, de modo que, por essa natureza idiossincrática, este trabalho se usa mais da terminologia metodologias colaborativas para se referir às estratégias ativas.

Parte-se do pressuposto da visão andragógica para o ensino superior, cuja educação ocorre por meio do fomento das metodologias colaborativas. Segundo Lima (2022) e Vendramin e Araujo (2020), entender o processo de aprendizagem é uma etapa essencial no direcionamento dos passos pedagógicos em sala de aula. Além de ajudar no planejamento e na condução de uma disciplina, bem como no seu processo avaliativo.

Sendo assim, o fomento de metodologias colaborativas se posiciona como uma das formas eficazes de qualificar o processo formativo. Nesse sentido, Sonaglio, Godoi e Silva (2013), apontam a relevância de considerar os estilos de aprendizagem dos discentes quando planejam a utilização de metodologias colaborativas em sala de aula, primando pela razão de contribuir com a aquisição de habilidades mais adequadas à formação profissional. Cordeiro e Silva (2012) já atentavam para o fato de os estilos de aprendizagem impactarem no desempenho acadêmico, isto é, quando o estilo de aprender do aluno converge com elementos do entorno de seu ambiente de aprendizagem. Nesse caso, com as metodologias colaborativas, significando que aumenta as chances do discente ter um maior comprometimento, repercutindo em um desempenho melhor quando comparado com o uso de metodologias tradicionais.

Segundo Butzke e Alberton (2017) e Lizote et al. (2019), os estilos de aprendizagem demonstram o comportamento do indivíduo e sua capacidade de perceber, absorver e processar as informações advindas do ambiente para transformar, efetivamente, em conhecimentos. Aliás, os estilos de aprendizagem e a experiência profissional dos estudantes, de acordo com Schmitt e Dominges (2016), possuem inter-relação com o ambiente de aprendizagem e as metodologias de ensino utilizadas. Assim, as estratégias de ensino ativas, por se balizar em uma perspectiva teórica andragógica (Conceição Neto; Moura, 2019),

quando bem aplicada para o alcance de diferentes estilos podem enriquecer a prática acadêmica (Abreu et al., 2020), tem a capacidade de incentivar a criatividade e o senso crítico, além de potencializar o relacionamento interpessoal e desenvolver a prática reflexiva (Lima, 2022).

O problema reside na percepção que os estudantes têm sobre o uso das metodologias colaborativas, no sentido de verificar o quanto que elas contribuem para a formação profissional, a partir dos estilos próprios de aprendizagem. Diante desse cenário, o presente trabalho tem o objetivo de compreender as metodologias colaborativas e os estilos de aprendizagem de alunos concluintes de um curso de Administração de uma universidade federal.

Portanto, a relevância científica, do ponto de vista teórico, ocorre por meio da pesquisa auxiliar em um melhor entendimento acerca do tema na área de ensino de Administração. E, na perspectiva prática, esta pesquisa pode contribuir com o referido curso de graduação, no sentido de tomar conhecimento sobre o olhar de seus alunos para seus estilos e a repercussão em sala de aula. No tocante às metodologias colaborativas, essa pesquisa poderá auxiliar os professores a se planejarem melhor na condução de suas aulas, tendo em vista que essas estratégias de ensino conseguem potencializar um aprendizado mais consistente e coerente com a atuação profissional dos administradores.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 METODOLOGIAS COLABORATIVAS

Pereira (2012) e Mattes e Grando (2019) apontam as metodologias colaborativas como sendo todo o procedimento de organização da aprendizagem (estratégias didáticas), cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante por meio de discussões, solução de problemas, análise e resolução de estudo de caso. Isso implica, conforme discorrem Barbosa e Moura (2013), na criação de um ambiente de aprendizagem pautado na postura ativa do discente para que ele se submerja no processo de aprendizagem ao interagir com o assunto em estudo, uma vez que lê, escreve, questiona, discute, resolve problemas, analisa e sintetiza os conteúdos propostos.

Esse posicionamento autônomo contribui para o aluno construir o conhecimento ao invés de, apenas, recebê-lo do professor, cujo papel direciona-se na perspectiva de um orientador, supervisor e facilitador do processo de aprendizagem, e não somente como a única

fonte de informação e conhecimento. Aliás, o trabalho docente nessa composição educacional, requer uma preparação mais acurada no tocante ao planejamento prévio da aula, já que se torna preciso recorrer a estudos, selecionar informações, escolher a terminologia adequada, explicar um conhecimento de diferentes perspectivas, além de estabelecer comparações e analogias (Barbosa; Moura, 2013).

Por isso, é fundamental que as atribuições dos professores em sua relação profissional sejam revistas pelas instituições, devido a gama de tarefas que eles são submetidos ao se envolverem em atividades de pesquisa, ensino, extensão e gestão universitária (Santos; Lima, 2021). Entretanto, um dos principais impedimentos inerentes à atuação docente nas metodologias colaborativas, diz respeito a replicação das práticas de ensino observados nos Programas de Pós-Graduação ministrados pelos seus antigos professores, dificultando o conhecimento e a vivência em outras estratégias educacionais (Welter et al., 2021).

Nakano (2009), por sua vez, assinala para a má preparação do professor ao apresentar grandes dificuldades em lidar com as diferenças individuais presentes nos alunos, por desconhecer estratégias criativas para ensinar. Além disso, alguns se mostram desmotivados diante das condições institucionais que encontra em seu trabalho, como ratifica, também, o estudo de Lima e Silva (2017) a respeito dos desafios enfrentados no ambiente estrutural e institucional. Nesse sentido, Souza, Iglesias e Pazin-Filho (2014) indicam para a responsabilidade das instituições em prover treinamentos e capacitação contínua para seu corpo docente, a fim de promover estrutura e cenários diversificados, definir diretrizes propiciadoras ao uso das metodologias ativas e acompanhar o êxito de sua utilização.

Por outro lado, a eficácia das estratégias de ensino ativas desenvolvidas pelos docentes depende da participação efetiva do discente (Moreira, 2011). Lima (2016) também corrobora que a falta de compromisso do aluno e o seu desinteresse produzem barreiras na ação docente em desenvolver novas estratégias de ensino fundamentadas na reflexão e ação. Por isso, a mudança de comportamento do aluno é essencial para que ele se engaje mais na busca pelo autoconhecimento, em busca de aprender numa perspectiva autodirecionada e transformadora (Amorim; Lima; Kruta-Bispo, 2022).

Dessa forma, Lima e Silva (2012) atentam para o caráter visceral entre teoria e prática concebida nas metodologias colaborativas, que são implementadas pelos professores ao permitir que o aluno aplique os conhecimentos vistos em sala de aula, fortalecendo a relação do estudante daquilo que ele assimila com o que vivência. Portanto, essas metodologias

demonstram uma transição do movimento de migração do “ensinar” para o “aprender”, com a redefinição do papel discente como principal ator da aprendizagem, sendo responsável pelo seu aprendizado ao mesmo tempo que desenvolve a autonomia individual e as habilidades emocionais, relacionais e de comunicação (Souza; Iglesias; Pazin-Filho, 2014).

Santos e Lima (2021) acrescentam que as metodologias colaborativas de educação atribuem significados positivos no processo de aprendizagem, dado que estas atividades são diversificadas e precisam ser exploradas pelos professores a fim de contribuir na formação crítica e reflexiva dos alunos. Todavia, Collier e Souza (2017) salientam que tais estratégias não devem ser usadas de forma acrítica ou descontextualizada, pois deve-se ter objetivos claros e competências didáticas bem definidas para optar pela proposta ativa de ensino, além da sua ligação com os estilos de aprendizagem. Pois o estilo do estudante pode influenciar na aplicação das metodologias colaborativas.

2.2 ESTILOS DE APRENDIZAGEM

Os estilos de aprendizagem referem-se como os indivíduos recebem, captam, processam e assimilam o conhecimento (Araújo et al., 2019). Os alunos possuem diferentes estilos de aprendizado, de maneira que alguns podem aprender melhor assistindo e ouvindo, bem como outros lendo, refletindo e resolvendo problemas (Simões et al., 2018). Miranda e Moraes (2008) compreendem, por vezes, tais estilos como comportamentos, preferências, predisposições, tendências, processos de tratamento de informação, representação de situações de aprendizagem ou, ainda, resultados da personalidade do sujeito.

Na concepção de Carvalho et al. (2019), o entendimento sobre os estilos de aprendizagem possibilita facilitar o ensino com vistas a conduzir o estudante a obtenção de melhores resultados no âmbito acadêmico e profissional. Além disso, conforme destacam Gomes et al. (2018), nas salas de aula é possível encontrar discentes com diferentes estilos de aprendizagem predominantes e, por isso, identificar esses estilos em uma turma facilita ao professor ajustar as estratégias de ensino, considerando as preferências dos alunos.

Silva e Cordeiro (2012), a partir dos estudos de Kolb sobre o Modelo de Aprendizagem Experiencial, comentam que tal teoria permite compreender, de maneira mais assertiva, os estilos de aprendizagem dos estudantes. Os autores discutem que o cume do modelo é a descrição do ciclo de aprendizagem, no qual a experiência se traduz em conceitos, que, por sua vez, são usados como guias para a escolha de novas experiências. Esse ciclo de

aprendizagem é composto por quatro estágios, podendo o estudante possuir mais preferências por uma fase que outras. Os estágios são descritos como: Experiência Concreta (sentir), Observação Reflexiva (refletir), Conceitualização Abstrata (pensar) e Experimentação Ativa (fazer) (Carvalho et al., 2020).

A Experiência Concreta diz respeito às vivências de contato direto com situações que propõem dilemas a resolver. Por sua vez, a Observação Reflexiva constitui um movimento voltado para o interior, de reflexão. A Conceitualização Abstrata se identifica com a formação de conceitos abstratos e generalizáveis sobre elementos e características da experiência. Já, a Experimentação Ativa contempla as aprendizagens em experiências inéditas, voltada para o externo da ação (Kolb, 1984).

Sobre esse ciclo, Carvalho et al. (2020) analisam que, enquanto a Experimentação Concreta e a Conceitualização Abstrata medem como o indivíduo percebe ou aprende a informação que recebe, as dimensões Observação Reflexiva e Experimentação Ativa determinam a forma como os indivíduos processam ou interiorizam a informação.

O ciclo completa-se com a passagem pelos quatro estágios, necessários e complementares, porém, reinicia-se para cada nova aprendizagem, conforme expõem Sonaglio, Godoi e Silva (2013). Akella (2010) acrescenta que o ciclo pode ser inserido em qualquer estágio, todavia os estágios são seguidos em uma sequência. Os alunos passam pelo ciclo várias vezes, e, portanto, todo o processo pode ser caracterizado como um espiral de ciclos. Assim, o ciclo de aprendizagem fornece *feedbacks*, que é a base para novas ações e avaliação do resultado.

Nessa seara, Kolb (1984) enfatiza que a aprendizagem acontece quando o indivíduo desenvolve quatro habilidades derivadas do ciclo. Ou seja, cada indivíduo ao privilegiar uma combinação das fases do ciclo, revela seu estilo de aprendizagem correspondente a forma preferida de perceber, organizar, processar e compreender o conhecimento. Sendo assim, os estilos são identificados como Divergente, Assimilador, Convergente e Acomodador.

As pessoas com o estilo divergente, oriundo da identificação predominante na aprendizagem durante a Experiência Concreta e a Observação Reflexiva, tendem a ver situações de muitos pontos de vistas diferentes. Tais indivíduos possuem melhor desempenho em situações que exigem gerações de ideias, utilizando-se do *brainstorming* para isso. Destacam-se inclinações voltadas à cultura e o apreço por coletar informações. São

imaginativos e emocionais, preferindo trabalhar em grupo, ouvindo com a mente aberta e recebendo *feedbacks* personalizados (Kolb; Kolb, 2005a; Sonaglio; Godoi; Silva, 2013).

Esses autores enfatizam que os assimiladores, cuja atração na aprendizagem destina-se a Conceitualização abstrata e a Observação Reflexiva, apresentam grande capacidade em compreender uma gama de informações e colocá-las de forma concisa e lógica. Esses sujeitos são menos focados em pessoas e mais interessados em conceitos abstratos. Também são denominados alunos teóricos, visto que possuem alta competência para criar modelos teóricos, sobressaindo-se por sua aptidão em raciocinar indutivamente. Por isso, são seduzidos por leituras, palestras, modelos analíticos e tempo para pensar as informações.

Na perspectiva dos convergentes, concebidos pela Conceitualização Abstrata e Experimentação Ativa como as fases preferidas na aprendizagem, evidencia-se a aplicação prática da teoria por parte destas pessoas. Kolb e Kolb (2005a) defendem serem indivíduos com a capacidade de resolver e lidar com problemas técnicos em vez de abordarem questões sociais e interpessoais. Nas situações formais de aprendizagem, as pessoas com esse estilo tendem a optar por simulações e trabalhos de laboratório.

Por último, manifestam-se os acomodadores, cuja habilidade dominante perpassa pela Experimentação Concreta e Experimentação Ativa. Os indivíduos com esse estilo conseguem aprender mediante experiências práticas. São pessoas que agem baseada na intuição, e não em análises lógicas. Tais indivíduos são propensos a imergirem em novas experiências na medida que gostam de executar planos e experimentos e, por isso, são mais arriscados que outros estilos, adaptando-se melhor as circunstâncias imediatas. Em sala de aula tendem a adotar uma postura mais ativa (Kolb; Kolb, 2005a; Sonaglio; Godoi; Silva, 2013).

Para identificar a forma predominante dos estilos de aprendizagem, Kolb (1984) desenvolveu o Inventário dos estilos de aprendizagem, visando o desenvolvimento de estratégias de ensino mais adequadas às características dos estudantes. Esse modelo é composto por 12 questões, das quais os respondentes classificam sobre situações de aprendizagem em uma escala de 1 a 4. Cada uma das alternativas corresponde aos modos de aprendizagem do ciclo (Kolb; Kolb, 2005b). Salienta-se que as influências das experiências de vida particulares e do ambiente pelo qual as pessoas estão inseridas acabam culminando em uma maneira preferida de escolher entre esses quatro modos.

Sendo assim, ao considerar os estilos de aprendizagem dos alunos, torna-se possível auxiliar o professor nas escolhas das metodologias colaborativas mais adequadas para serem

elaboradas no ambiente de aprendizagem conforme o estilo predominante dos alunos (Silva et al., 2019). Esses esforços para combinar estratégias e estilos, usados em cada disciplina poderá ser uma forma de mitigar os resultados negativos e contribuir para repercussões positivas no processo de aprendizagem (Carvalho et al., 2020).

Portanto, o Inventário de Kolb se apresenta como a ferramenta mais difundida devido aos seus resultados mais validados, principalmente por ser desenvolvido no ambiente universitário, onde a maioria das pesquisas sobre a temática dos estilos de aprendizagem têm sido desenvolvidas nos últimos anos (Carvalho et al., 2019).

3 METODOLOGIA

A abordagem metodológica deste trabalho é de cunho quantitativo, sendo este método aplicado para explicar os fenômenos mediante a relação entre variáveis (Mattar; Ramos, 2021). De acordo com Marconi e Lakatos (2022), as vantagens da pesquisa quantitativa residem, principalmente, na prevenção da inferência e subjetividade do pesquisador.

O presente estudo é caracterizado como descritivo, uma vez que compreende a percepção dos estudantes com relação ao uso de metodologias colaborativas de professores que ministraram disciplinas no curso de Administração da Universidade Federal da Paraíba/*Campus IV*. As pesquisas descritivas têm o intuito de descrever as características de determinada população ou fenômeno, além de identificar possíveis relações entre variáveis (Gil, 2022).

Para tanto, o instrumento empregado para a pesquisa de campo realizado em março/2023, foi um questionário aplicado presencialmente, construído com perguntas acerca do perfil dos respondentes (composta por 6 questões). As demais questões se referem ao nível de conhecimento, de frequência e contribuição para o aprendizado, por meio da escala do tipo *Likert* (1 a 5) em relação as doze estratégias ativas detectadas como as mais propagadas, especialmente nas ciências sociais aplicadas.

Esta detecção foi balizada a partir dos entendimentos das obras de Bohn, Wojahn e Domingues (2018); Monteiro e Cittadin (2020); Ferreira e Andrade (2021); Santos e Lima (2021); e, Silva, Santos e Bispo (2021). As 12 metodologias colaborativas mencionadas no questionário são: Aprendizagem Baseada em Problemas, Dramatização, Fórum de debates, Estudo de caso, História em Quadrinhos, Jogos empresariais, Mapas conceituais ou mentais, Seminários, Painel de notícias, Sala de aula invertida, Seminários dinâmicos e Visitas

técnicas. Para cada uma delas, havia uma descrição para que o estudante pudesse ter mais clareza do como este trabalho estava tratando-as.

Além disso, também foi aplicado o Inventário dos Estilos de Aprendizagem – *Learning Style Inventory* (LSI) preconizado por Kolb (1984) para identificar os estilos de aprendizagem dos estudantes do curso pesquisado.

Os participantes da pesquisa são discentes pertencentes aos 6º e 7º períodos. Vale frisar que o curso de Administração é constituído por oito semestres, todavia, é o mais recente instituído no *campus* e, portanto, não possui uma turma concluinte de oitavo período. Esses períodos foram escolhidos a fim de traçar uma equivalência dos estudantes em fases finais desta graduação, visto que eles teriam mais propriedade para responderem aos questionamentos por cursarem a maioria dos componentes curriculares, tendo contato com os diversos professores que costumam lecionar nos cursos. Além de serem estudantes que já experienciaram atividades acadêmicas e conhecem bem o ambiente universitário, bem como alguns apresentam vínculos empregatícios ou estágios, tornando a sua percepção mais apurada no que tange à contribuição das metodologias colaborativas para sua qualificação profissional.

Desse modo, nesses períodos mencionados para o semestre vigente (2022.2), que ocorre no primeiro semestre de 2023, tem-se o total de 20 alunos matriculados, no qual todos responderam ao questionário e inventário dos estilos de aprendizagem, sendo a amostra correspondente a 100% do universo, conforme descrição a seguir.

Quadro 1 Universo e Amostra dos sujeitos da pesquisa

Curso	Períodos	
	6º	7º
Administração		
Universo (n)	7	13
Amostra (n)	7	13

Fonte: Elaboração própria (2023)

Reforça-se que a coleta aconteceu no mês de março, acompanhando os alunos durante a aplicação dos instrumentos (questionário e o inventário sobre os estilos de aprendizagem). Esse acompanhamento teve como finalidade evitar possíveis incongruências nas respostas. O tempo médio de duração para coleta em cada turma foi em torno de 30 a 40 minutos, tendo em vista a extensividade do questionário e necessidade de reflexão nas suas respostas. Por

isso, informava-se ao professor com antecedência para ele ceder o tempo inicial ou final das aulas.

Por fim, o método de análise da pesquisa consistiu na estatística descritiva que, segundo Gerarhdt e Silveira (2009), implica no processamento de dados através da geração, apresentação e interpretação dos dados de forma quantitativa.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Apresenta-se, inicialmente, o perfil dos respondentes desta pesquisa, tendo no curso de Administração a maioria composta por mulheres (60%). Quanto à idade, constata-se uma predominância de um público abaixo de 22 anos (55%), seguido por discentes entre 23 e 25 anos (35%) e acima dos 25 anos (10%). Ademais, a tabela 1 ilustra outras características pertinentes aos perfis das amostras nesse curso.

Tabela 1 Perfil dos respondentes no curso de Administração

ADMINISTRAÇÃO								
Período			Situação acadêmica			Situação profissional		
	QT D	(%)		QTD	(%)		QTD	(%)
6º	7	35%	Bloqueado	7	35%	Estagiando	0	0%
7º	13	65%	Desbloqueado	13	65%	Trabalhando formalmente	6	30%
						Trabalhando informalmente	1	5%
-	-	-	-	-	-	Sem vínculo empregatício	13	65%
TOTAL	20	100%	TOTAL	20	100%	TOTAL	20	100%

Fonte: Elaboração própria (2023)

A maioria dos indivíduos faz parte do 7º período, o qual representa o penúltimo período do curso. Observa-se que o percentual de alunos desbloqueados nas disciplinas é bastante decorrente por conta do cenário da pandemia da Covid-19, repercutindo no atraso do calendário acadêmico, levando a Universidade a aderir o formato de aulas remotas, por meio de semestres denominados de Calendário Suplementar. E essa modalidade afetou nos estímulos dos estudantes em cursarem as disciplinas, bem como dificultou seu acesso devido às limitações tecnológicas, como mostram Gomes e Lima (2023). Além disso, nesses semestres do Calendário Suplementar, os estudantes da UFPB não tinham a obrigatoriedade de efetuar matrícula nos componentes curriculares (Teixeira-de-Carvalho; Dias Júnior; Kruta-Bispo, 2021), o que ampliou ainda mais a desbloqueagem dos discentes.

Em relação à situação profissional, a maioria se encontra sem vínculo empregatício, talvez, justificado pelo fato do curso de Administração ocorrer no período integral, dificultando a execução de ofícios alternativos aos horários das aulas. Além disso, são alunos bem jovens que, por vezes, ainda estão tendo os primeiros contatos com o mercado de trabalho.

4.1 USO DAS METODOLOGIAS COLABORATIVAS NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

A seguir, na tabela 2, é retratado o nível de conhecimento dos discentes acerca das metodologias colaborativas de aprendizagem, usadas no contexto do ensino em Administração, composta por uma escala de 1 a 5, sendo 1 como pouco conhecimento e 5 como muito conhecimento.

Tabela 2 Nível de conhecimento dos discentes de Administração sobre as metodologias colaborativas

ADMINISTRAÇÃO						
Grau de Conhecimento (Em porcentagem %)						
Metodologias Colaborativas	1	2	3	4	5	TOTAL
Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)	15%	0%	25%	30%	30%	100%
Dramatização	15%	15%	25%	30%	15%	100%
Estudo de caso	0%	0%	0%	20%	80%	100%
Fórum de debates	0%	0%	0%	45%	55%	100%
História em Quadrinho	5%	10%	15%	40%	30%	100%
Jogos de empresas	30%	10%	10%	20%	30%	100%
Mapas conceituais/mentais	0%	0%	5%	30%	65%	100%
Painel de notícias	10%	15%	10%	30%	35%	100%
Sala de aula invertida	15%	15%	10%	15%	45%	100%
Seminários	0%	0%	10%	20%	70%	100%
Seminários dinâmicos	10%	10%	10%	30%	40%	100%
Visitas técnicas	0%	5%	15%	20%	60%	100%

Fonte: Elaboração própria (2023)

Percebe-se que a maioria dos respondentes da pesquisa, apresentam um alto nível de conhecimento ligado ao Estudo de caso, Fórum de debates, História em Quadrinho, Mapas conceituais/mentais, Seminários, Seminários dinâmicos e Visitas técnicas. Isso pode indicar

que tais estratégias são as mais propagadas pelos docentes devido à facilidade de aplicação em sala de aula e ao domínio desses professores.

Salienta-se que dessas metodologias mencionadas, as visitas técnicas ocorrem em ambiente externo à universidade, o que é de fácil conhecimento, porém, exige um esforço maior do professor em realizá-la, por conta da dependência de abertura da empresa e do apoio institucional com o deslocamento. Os dados expostos revelam que o conhecimento dessas metodologias pelos discentes, muitas vezes, se dão por experienciar elas em sala de aula, revelando haver professores se inteirando mais sobre o uso de metodologias colaborativas.

Embora os estudantes tenham demonstrado certo equilíbrio referente ao grau de conhecimento sobre os Jogos de empresa, indaga-se a origem do saber dessa estratégia por parte dos alunos, visto que as dificuldades enfrentadas pelos professores em adotar a respectiva metodologia é latente em razão da falta de domínio tecnológico tanto de docentes e discentes para algumas ferramentas e aplicativos, ausência de um ambiente adequado para comportar laboratórios específicos e limitações da própria instituição no uso de licenças de uso de *softwares*.

Além dessas, as políticas institucionais de fomento a determinados aparatos tecnológicos, principalmente ao tratar de uma entidade pública, pois depende, também, das próprias diretrizes de políticas governamentais pelo Ministério da Educação, compõem os desafios encontrados pelos docentes.

Essa visão é retratada por Lima e Silva (2017), ao ressaltar os fatores e peculiaridades que envolvem a dimensão estrutural-institucional das universidades. Diante dessa análise, o cenário exposto assinala para uma relação entre o conhecimento dos alunos sobre as metodologias colaborativas com a frequência das mesmas usadas pelos docentes em sala de aula, sendo pertinente analisar o nível de periodicidade com que as estratégias ativas são aplicadas segundo a percepção dos estudantes.

Para tanto, a tabela 3 tem o objetivo de apresentar o nível de frequência na qual as metodologias colaborativas são utilizadas no curso de Administração, determinado por uma escala de 1 a 5, sendo 1 como pouco aplicado e 5 como muito aplicado.

Tabela 3 Nível de frequência das metodologias colaborativas na percepção dos discentes de Administração

ADMINISTRAÇÃO						
Grau de Frequência (Em porcentagem %)						
Metodologias Colaborativas	1	2	3	4	5	TOTAL
Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)	25%	25%	40%	0%	10%	100%
Dramatização	60%	15%	0%	10%	15%	100%
Estudo de caso	0%	5%	5%	35%	55%	100%
Fórum de debates	5%	0%	30%	15%	50%	100%
História em Quadrinho	30%	45%	5%	5%	15%	100%
Jogos de empresas	75%	10%	0%	5%	10%	100%
Mapas conceituais/mentais	5%	20%	30%	25%	20%	100%
Painel de notícias	5%	20%	30%	25%	20%	100%
Sala de aula invertida	30%	35%	15%	5%	15%	100%
Seminários	0%	0%	5%	30%	65%	100%
Seminários dinâmicos	15%	20%	30%	15%	20%	100%
Visitas técnicas	45%	40%	5%	0%	10%	100%

Fonte: Elaboração própria (2023)

Nota-se, que as metodologias colaborativas associadas a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Dramatização, História em quadrinho, Jogos de empresas, Sala de aula invertida e Visitas técnicas ressoam como os métodos que os estudantes de Administração julgaram como as menos frequentes no curso. O estudo de Catrinck et al. (2017), também revelou que as estratégias da Aprendizagem Baseada em Problemas, Dramatização e Jogos de empresas são as menos difundidas no curso de Administração, repercutindo no conhecimento e na significância que os estudantes enxergam nessas metodologias colaborativas, incidindo na pouca aplicabilidade dessas metodologias em sala de aula.

Por outro lado, as estratégias referentes ao Estudo de Caso, Fórum de debates e Seminários foram as que os alunos expuseram como sendo as mais frequentes. Com isso, atestaram para o caráter relacional entre a utilização das metodologias nos espaços de ensino com o nível de conhecimento dos alunos inerentes as práticas metodológicas colaborativas, visto que tais estratégias foram apontadas como as mais conhecidas pelos acadêmicos de Administração. Mesmo assim, compreende-se a baixa difusão dessas estratégias por parte dos professores do curso, apesar da pesquisa de Bento (2018) constatar que os docentes se sentem mais atraídos pelos métodos de aprendizagem calcados na participação e engajamento dos alunos, ao mesmo tempo que apoiam inovações tecnológicas no processo de ensino-aprendizagem.

Todavia, por vezes, a falta de conhecimento e domínio sobre essas metodologias, assim como as limitações estruturais e políticas da universidade, acabam por dificultar a aplicação no ambiente de aprendizagem. Isso pode ser observado no caso dos Jogos de empresas, pois o emprego desta metodologia, como já foi discutido, depende de fatores ligados à tecnologia, estrutura, questões institucionais e políticas sobre a qual os professores estão subordinados. Junto a isso, têm-se algumas barreiras impostas pelas empresas para abertura de Visitas técnicas, devido à burocracia institucional, impactando diretamente na baixa periodicidade com que os professores aplicam outras abordagens não tradicionais de aprendizagem.

Por fim, os resultados revelam um pouco do uso de Painel de notícias e Seminários dinâmicos, possivelmente, pelo fato de terem raros docentes que tenham domínio sobre elas e tentem utilizá-las em sala de aula. Vale salientar que são estratégias simples e de grande valia para o aprendizado no sentido da dependência escassa por recursos estruturais e institucionais, além de pouca influência do contexto externo para o professor executá-las, como reforçam Silva, Bispo e Santos (2021) e Santos, Bastos e Coelho (2016).

Nada obstante, sabe-se que várias pesquisas defendem que tais metodologias colaborativas agregam para o processo de aprendizagem do alunado, promovendo conhecimentos mais apurados e habilidades convergentes com o que se exige no mercado de trabalho. Entretanto, é interessante detectar a percepção dos próprios estudantes com relação à contribuição que essas estratégias exercem sobre o aprendizado deles, o quanto enxergam o valor que elas podem ter no amadurecimento do seu processo formativo.

Para tanto, a tabela 4 expõe o grau de contribuição de cada uma dessas metodologias a partir da percepção dos acadêmicos do curso de Administração.

Tabela 4 Nível de contribuição das metodologias colaborativas para o aprendizado dos alunos de Administração

ADMINISTRAÇÃO						
Grau de Contribuição (Em porcentagem %)						
Metodologias Colaborativas	1	2	3	4	5	TOTAL
Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)	10%	0%	20%	30%	40%	100%
Dramatização	25%	5%	20%	35%	15%	100%
Estudo de Caso	0%	0%	5%	25%	70%	100%
Fórum de debates	0%	0%	5%	20%	75%	100%
História em Quadrinho	0%	5%	30%	35%	30%	100%
Jogos de empresas	25%	20	5%	10%	40%	100%

ADMINISTRAÇÃO						
Grau de Contribuição (Em porcentagem %)						
Metodologias Colaborativas	1	2	3	4	5	TOTAL
		%				
Mapas conceituais/mentais	0%	5%	10%	30%	55%	100%
Painel de notícias	20%	10%	10%	35%	25%	100%
Sala de aula invertida	20%	5%	5%	35%	35%	100%
Seminários	0%	5%	10%	15%	70%	100%
Seminários dinâmicos	10%	0%	15%	20%	55%	100%
Visitas técnicas	0%	10%	15%	5%	70%	100%

Fonte: Elaboração própria (2023)

Observa-se, que a maioria dos estudantes percebeu um alto nível de contribuição no seu processo formativo das metodologias colaborativas inerentes ao fórum de debates, estudo de caso, seminários e visitas técnicas, principalmente. Em seguida, em menor proporção, têm-se Mapas conceituais/mentais e Seminários dinâmicos, ratificando a importância da sua difusão em sala de aula para docentes e instituições de ensino, considerando os diversos formatos dos métodos inovadores, as especificidades de cada turma e do conteúdo curricular.

É importante atentar para as estratégias da Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) e as Visitas técnicas, porquanto estas foram tidas pelos alunos como entre as menos aplicadas no contexto de Administração, todavia, os discentes enxergaram um alto nível de relevância na aprendizagem deles. A Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) propõe que os alunos se dividam em grupos com a finalidade de serem apresentados a casos simulados, ou reais trazidos por um profissional do mercado, no intuito de discutirem os problemas de forma teórica e, posteriormente, formular e apresentar soluções práticas (Bazanini; Santana, 2015).

Nessa perspectiva, os alunos de Administração, ainda que raramente, se depararam com este tipo de estratégia e tiveram a oportunidade de perceber os benefícios em seu aprendizado, apesar das dificuldades existentes. À falta de conhecimento dos professores ou negações de profissionais que se disponham em compartilhar os casos organizacionais por conta das políticas restritivas a exposição de informações internas, são desafios para potencializar o uso de metodologias colaborativas.

Já as visitas técnicas têm o potencial de ampliar a visão de mundo do aluno, promovendo a aproximação com a realidade organizacional, fazendo com que eles atribuam significados aos saberes adquiridos em sala de aula e desenvolvam novas experiências e

aprimorando a capacidade de observação dos fatos e fenômenos (Araújo; Quaresma, 2014). Com efeito, pode-se afirmar que tanto a PBL como as Visitas Técnicas, embora menos frequentes no curso de Administração, proporcionaram um alto valor intrínseco ao aprendizado dos estudantes, apesar das barreiras inerentes ao desconhecimento docente ou aspectos institucionais, políticos e externos mencionados anteriormente, sob a qual os professores se deparam.

Também é possível notar que as metodologias de Dramatização, Jogos de empresa e Painel de notícias apresentaram certo equilíbrio no que concerne o caráter contributivo de ambas na percepção dos discentes. Talvez isso seja reflexo das diferentes formas individuais que cada aluno aprende, convergindo com a proposta dos estilos de aprendizagem e sua relação com as estratégias ativas de ensino, evidenciada no trabalho de Silva, Candeloro e Lima (2013).

Portanto, a presente análise verificou o nível de conhecimento e o nível de frequência das estratégias colaborativas durante o processo formativo dos estudantes de turmas concluintes do curso de Administração, assim como o nível de contribuição exercido sobre essas estratégias no aprendizado dos alunos. Identificou-se a existência de algumas relações e singularidades sobre os três aspectos analisados.

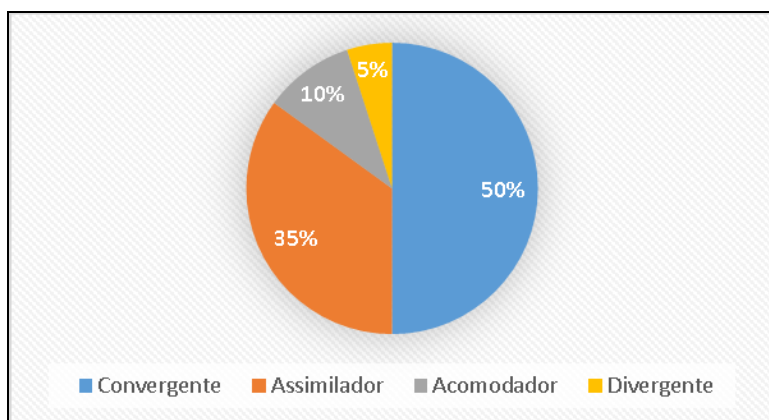
Isso só retrata a complexidade dos elementos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem, requerendo uma colaboração mútua entre os agentes envolvidos (discentes, docentes, gestores acadêmicos e governo) para alcançar um processo de formação mais qualificado (Lima; Silva, 2020). Para tal, deve-se considerar os aspectos históricos, políticos, culturais e sociais envolvendo o ambiente de aprendizagem, por impactarem no uso e na propagação de metodologias colaborativas.

4.2 ESTILOS DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO

A seguir, apresentam-se os estilos de aprendizagem predominante nos estudantes do curso de Administração da UFPB, *Campus IV*, tecendo algumas reflexões em torno disso. Aponta-se que outro fator influente nessa relação entre ensino-aprendizagem diz respeito aos estilos de aprendizagem demonstrados na maneira com que o indivíduo aprende um determinado conteúdo. O gráfico 1 exibe os estilos de aprendizagem dos estudantes de Administração, identificados pelo inventário desenvolvido por Kolb (1984).

Recorda-se que, por se tratar de um curso novo, esses períodos letivos são formados por alunos concluintes. Pois a turma do oitavo período ainda não era ofertada quando ocorreu a fase de coleta dos dados. Isso significa que tais estudantes são pioneiros em Administração/Campus IV da UFPB, podendo obter, a princípio, um perfil do alunado desse curso, tornando-se possível perceber o estilo que mais lhe atraiu para essa formação.

Gráfico 1 Estilos de aprendizagem dos alunos de Administração



Fonte: Elaboração própria (2023)

Dessa forma, detectou-se que a maioria dos indivíduos neste curso possuem a predominância do estilo de aprendizagem Convergente, seguido pelo Assimilador. Basicamente, o Acomodador e o Divergente não tiveram significância, contendo somente 3 alunos apontados com esses estilos. Esse resultado alinha-se com a pesquisa de Sonaglio, Godoi e Silva (2013), cujos dados também revelaram para uma dominância do estilo Convergente e Assimilador no contexto do curso de Administração de uma instituição pública e outra comunitária, localizadas nas regiões nordeste e sul, respectivamente.

Os Convergentes são pessoas pragmáticas que utilizam a Conceitualização Abstrata e a Experimentação Ativa no modo como aprendem algo, ou seja, combinam o pensar com o experimentar e, por isso, buscam a aplicação prática das ideias em problemas específicos que, geralmente, possuem uma única resposta. De fato, esse perfil se alinha com a típica visão do administrador devido à exigência da capacidade de tomar decisões rápidas em um ambiente organizacional, que é dinâmico e que sofre influências constantemente dos agentes externos à organização (fornecedores, parceiros, concorrentes, governo, entre outros). Assim, implicando na demanda por profissionais resolutos e racionais, os quais consigam encontrar soluções vertiginosas para dilemas específicos que se apresentam nas diferentes áreas funcionais da administração.

O segundo estilo mais representativo entre os alunos diz respeito ao Assimilador, sendo este evidenciado nos indivíduos por meio da aptidão teórica ou analítica em pensar (Conceitualização Abstrata) e observar (Observação Reflexiva) situações para sintetizar as ideias. Além disso, essas pessoas tendem a compreender informações de forma ampla e as organiza de forma lógica a partir de modelos abstratos. Nesse sentido, nota-se que tais características colaboram para competências que auxiliam ao administrador em suas funções básicas, as quais incluem planejar, organizar, liderar e controlar as atividades de uma organização, constituindo um profissional com alto nível de racionalidade nas suas ações.

Na presente análise, questiona-se se esses estilos já são inatos dos indivíduos que ingressaram nessa graduação ou se foram potencializados pelos conteúdos vistos em sala de aula e pelos professores do curso, durante o processo formativo mediante as metodologias de ensino utilizadas. À medida que os alunos são submetidos por atividades curriculares que exigem intensamente o pragmatismo e a capacidade analítica, isso tende a resultar em um maior desenvolvimento dos estilos Convergente e Assimilador, em detrimento do Acomodador e Divergente (Silva; Cordeiro, 2012; Carvalho et al., 2019).

Nesse cenário, a baixa frequência da maioria das metodologias de ensino ativas aplicadas em sala de aula, detectados na análise dos dados extraídos com a pesquisa de campo junto aos alunos de Administração, se apresentam como barreiras para explorar e amplificar os demais estilos, visto a importância em suscitar outras características essenciais na formação do administrador. O desenvolvimento do estilo Acomodador pode contribuir para o crescimento da iniciativa do indivíduo em realizar determinadas tarefas, assim como facilita o ato de trabalhar em equipe. Enquanto a maneira Divergente ajuda a fomentar questões associadas a autonomia, criatividade e de uma visão holística e resiliente sobre os problemas.

Assim, isso leva a refletir o quanto o uso de certas estratégias de ensino utilizadas, isto é, a maneira como os conteúdos são conduzidos pelos docentes influenciam na restrição desses estilos ou se eles apenas se adequam aos estilos que enxergam imperar em seu alunado. Entretanto, mesmo que seja o estilo mais predominante dos estudantes da graduação em Administração e, por ser um curso inserido nas ciências sociais aplicadas que interage fortemente com elementos das ciências exatas e humanas, constata-se a relevância de possibilitar uma formação do administrador com metodologias colaborativas que incentivam características dos diferentes estilos, desafiando o estudante a não permanecer em sua zona de

conforto quanto ao estilo que mais facilita o seu aprendizado. Pois a sua atuação profissional se encontra em um contexto organizacional complexo, multifacetado e com instabilidades e incertezas ambientais, requerendo do gestor uma capacidade reflexiva e criativa (Silva, 2009), características que se detectam justamente nos estilos com menor intensidade dos alunos respondentes desta pesquisa.

É tanto que já há estudos que revelam uma frequência mais significativa dos outros estilos de aprendizagem em graduandos de administração, como o estudo de Oliveira e Bouzada (2018), que foi realizado em duas instituições de ensino superior distintas. Como resultado, verificou-se o estilo Divergente como preponderante na UCAM (Universidade Candido Mendes), ao mesmo tempo que o estilo Acomodador se sobrepõe em uma CEFET (Centro Federal de Educação Tecnológica). Contudo, a maioria das pesquisas acerca dos estilos de aprendizagem em Administração revelam a predominância dos estilos Convergente e Assimilador, conforme os achados em Sonaglio, Godoi e Silva (2013), Silva et al. (2019) e Abreu et al. (2020).

Por fim, o ato de investigar o estilo de aprendizagem que predomina nas turmas do curso de Administração, abre uma possibilidade para o docente poder identificar os métodos ideais, buscando adequar o uso de metodologias de ensino colaborativas. No entanto, aponta-se para a incapacidade de retroalimentar, apenas, os estilos Convergentes e Assimilador no estudante de administração, considerando-os como sendo suficientes para uma formação mais qualificada, em detrimento de outros estilos.

5 CONCLUSÃO

Diante dos dados apresentados e discutidos, verificou-se a relação existente entre a aplicabilidade de metodologias colaborativas e os estilos de aprendizagem dos estudantes concluintes do curso de Administração, da UFPB, *Campus IV*.

Sobre isso, foi possível identificar que os discentes de Administração possuem alto nível de conhecimento sobre as metodologias colaborativas ligadas ao Estudo de caso, Fórum de debates, História em Quadrinho, Mapas conceituais/mentais, Seminários, Seminários dinâmicos e Visitas técnicas. Ademais, no tocante à auto percepção dos discentes sobre a frequência no uso das metodologias colaborativas, eles revelam que o Estudo de Caso, o Fórum de debates e os Seminários, foram as que os alunos perceberam serem utilizadas com mais frequência pelos docentes do curso.

Já o nível de contribuição das metodologias colaborativas para o aprendizado dos alunos de Administração, apresentou que o fórum de debates, o estudo de caso, os seminários e as visitas técnicas são as que mais contribuem, na visão dos alunos. Embora as outras metodologias também sejam importantes, é relevante atentar para o que os estudantes consideram para intensificar o seu aprendizado, buscando inovar e potencializar essas metodologias.

Nessa questão do aprendizado, estilos de aprendizagem predominante nos estudantes, por meio do Inventário de Kolb, foram o Convergente e Assimilador. No primeiro, os estudantes aprendem mais com o ato de pensar e experimentar, ou seja, conhecer a teoria e aplicá-la em algum contexto. Já o segundo estilo, os estudantes de administração têm o perfil de pensar, no sentido de ficar refletindo sobre a teoria e observar como ela é aplicada.

Conclui-se, então, que os estudantes do curso de Administração da UFPB/CCAEE aprendem mais com metodologias que os ajudem a pensar e refletir as teorias, assim como colocá-las em prática ou observar a sua aplicabilidade. Isso converge com as metodologias que mais contribuem para o aprendizado e que foram apontadas nesse estudo, como o fórum de debates, o estudo de caso, os seminários e as visitas técnicas.

A contribuição deste artigo é ligada à prática docente, ao dar enfoque na análise dos estilos de aprendizagem que predominam nos estudantes. Com isso, o estudo vem para mostrar a necessidade dos docentes em identificar o estilo de aprendizagem de suas turmas. Com isso, espera-se que metodologias ativas sejam implantadas e adaptadas, visando potencializar o aprendizado dos discentes. Contribui-se, também, teoricamente, no sentido de somar esforços para compreender a relação existente e necessária entre as metodologias colaborativas e os estilos de aprendizagem.

Como sugestão de agenda futura, indica-se a investigar e analisar a percepção dos professores que lecionam em Administração sobre as metodologias colaborativas que mais utilizam, e quais os critérios para a escolha delas, bem como investigar objetivos de aprendizado e as habilidades desenvolvidas por meio das metodologias colaborativas.

REFERÊNCIAS

ABREU, J. A.; MENDES, J. S.; OLIVEIRA, M. E.; CRUZ, T. V. Q. F.; BRANDÃO, W. A. Como aprendem os estudantes e professores de uma instituição de ensino superior: aplicação do inventário de estilos de aprendizagem de Kolb (1984). *r. gest. anál.*, Fortaleza, v. 9, n. 2, p. 114-125, maio/ago. 2020.

AKELLA, D. Learning together: Kolb's Experiential theory and its application. **Journal of Management & Organization**, v. 16 (1), March 2010.

AMORIM, S. K. P.; LIMA, T. B.; KRUTA-BISPO, A. C. A. Perspectivas de Aprendizagem Autodirecionada e Transformadora em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Novas Necessidades em Tempos de Pandemia da Covid-19. **Revista Ciências Administrativas**, 28 (Esp), 2022.

ARAÚJO, G. D.; QUARESMA, A. G. Visitas guiadas e visitas técnicas: tecnologia de aprendizagem no contexto educacional. **Competência**, Porto Alegre, v.7, n.2, p. 29- 51, jul./dez. 2014.

ARAÚJO, R. G. A. S.; SILVA, L. K. C.; MARQUES, V. A.; COSTA, J. W. Relação entre estilos de aprendizagem e características dos estudantes de Ciências Contábeis: uma investigação a partir do modelo de Felder & Silverman (1988). **Revista Mineira de Contabilidade**, v. 20, Edição Especial, art. 5, p. 59-72, 2019.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **B. Tec. Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013.

BAZANINI, R.; SANTANA, N. C. Gestão e conhecimento nas Ciências Sociais Aplicadas: uma experiência didática relacionada ao ensino-aprendizagem da disciplina Filosofia da Administração. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 5, n. 1, p. 64-84, jan./jun. 2015.

BENTO, R. S. **Metodologias colaborativas no ensino-aprendizagem em Administração**. 2018. Vi, 26 f. TCC (Graduação em Administração) – Universidade Federal da Paraíba, 2018.

BOHN, A. C.; WOJAHN, R. M.; DOMINGUES, M. J. C. S. **Uso das Metodologias Ativas em um Curso de Administração: Percepção Discente em um Centro Universitário de Santa Catarina**. EnEPQ/ANPAD, Porto Alegre/RS, maio, 2018.

BUTZKE, M. A.; ALBERTON, A. Estilos de aprendizagem e jogos de empresa: a percepção discente sobre estratégia de ensino e ambiente de aprendizagem. **Revista REGE**. V. 24. P. 72-84. 2017.

CARVALHO, L. M. C.; CÂNDIDO, R. B.; RIBEIRO, D. M. N. M.; VIANA, A. B. N. Estilos de aprendizagem de estudantes universitários portugueses: uma proposta para visualização dos estilos predominantes. **Revista Pensamento & Realidade**, v. 34, n. 3, p. 03-20, set./dez. 2019.

CARVALHO, L. M. C.; PEREIRA, J. M. F.; DIAS, R. M. T. S.; NORONHA, A. B. Estilos de aprendizagem dos alunos de administração: Um estudo empírico aplicado em Instituições de Ensino Superior Portuguesas. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro v. 21, nº 3 p. 348–384 Set-Dez 2020.

CATRINCK, A. W. P. M; SANTOS, I. O; SANTIAGO W. P; LOPES, M. A. S. Análise das estratégias de ensino utilizadas nos cursos de ciências contábeis e administração da

Unimontes na visão dos discentes. **II Congresso UFU de Contabilidade. Contabilidade, Gestão e Agronegócio**. Uberlândia/MG, 2017.

COLLIER, L. S.; SOUZA, C. T. V. Metodologias ativas na formação do professor de Educação Física. **Revista Práxis**, v. 9, n. 18, dez., 2017.

CONCEIÇÃO NETO, V. L.; MOURA, G. L. Práticas Andragógicas Criativas no Ensino Superior de Administração: efetividade à aprendizagem ou “mise en scène”? **Revista Gest@o.Org**, v. 17, Edição 1, p. 46-57. 2019.

CORDEIRO, R. A.; SILVA, A. B. Os estilos de aprendizagem influenciam o desempenho acadêmico dos estudantes de finanças? **Rev. Adm. UFSM**, Santa Maria, v. 5, n. 2, p. 243-261, mai./ago. 2012.

FERREIRA, R. S.; ANDRADE, M. R. R. As metodologias ativas na percepção dos docentes e discentes do curso de administração e economia de UAST/UFRPE. **Gest. Anál.** Fortaleza, v. 10, n. 3, p. 48-61, set/dez. 2021.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. Minha Biblioteca, (7ª edição). Grupo GEN, 2022.

GODOI, C. K.; MELLO, R.B.; SILVA, A. B. (organizadores) **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva. 2006.

GOMES, E. R.; LIMA, T. B. Fatores mediadores na articulação de metodologias ativas e tecnologias digitais no ensino remoto emergencial: um olhar docente do curso de Administração de uma instituição federal de ensino superior no Brasil. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 72-94, janeiro-abril 2023.

GOMES, F. D.; JARAMILLO, J. F. G.; SILVA, W. J.; BAIOCO, G. B.; ZAMBON, A. C. A perspectiva da relação entre estilos de aprendizagem e a estrutura de mapa conceitual. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 8, número especial, p. 118-134, out. 2018.

LIMA, M. A. M.; BATISTA, B. T. B.; MACIEL, I. M. O.; SILVA, J. C. Estruturas Essenciais de Metodologias Ativas: Um Estudo no Segmento de Educação Corporativa. **Administração: Ensino E Pesquisa**, 24 (1). 2023.

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

KOLB, A. Y.; KOLB, D. A. **Learning Styles and Learning Spaces: a review of the multidisciplinary application of experiential learning theory in higher education**. 2005a.

KOLB, A. Y.; KOLB, D. A. The Kolb Learning Style Inventory—Version 3.1 2005 Technical Specifications. **Experience Based Learning Systems**, Inc, Cleveland, mai. 2005b.

LIMA, T. B. A Difusão das Estratégias de Ensino Ativas no Ensino em Ciências Contábeis de uma Instituição Pública Federal. **Revista de Administração, Contabilidade e Economia da Fundace**. v. 13, n. 3, p. 20-36, 2022.

LIMA, T. B.; SILVA, A. B. Difusão das Estratégias de Ensino balizadas pela Aprendizagem em ação no Curso de Administração. In: **XXXVI Encontro da Anpad**, Rio de Janeiro / RJ – 22 a 26 de setembro, 2012.

LIMA, T. B. Fatores Facilitadores e Limitantes da Aprendizagem Autodirecionada Para o Ensino em Administração. **Revista Gestão.Org**, v. 14, n. 1, 2016. p. 125-135, 2016.

LIMA, T. B.; SILVA, A. B. O ambiente estrutural e institucional do ensino em Administração na região nordeste do Brasil. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, p. 201-239, 2017.

LIMA, T. B. Implicações do uso de estratégias de ensino ativas na formação de discentes em uma disciplina de bacharelado em hotelaria. **Turismo, Visão e Ação**, Balneário Camboriú, Santa Catarina, v. 22, n. 2, p. 277-296, Maio/Jun. 2020.

LIMA, T. B.; SILVA, A. B. O ambiente histórico e político do ensino em Administração na região Nordeste. **Administração de Empresas em Revistas**, Curitiba, v. 2, n. 21, pp. 235-259, 2020.

LIZOTE, S. A.; ALVES, C. S. R.; TESTON, S. F.; OLM, J. W. Estilos de aprendizagem, desempenho acadêmico e avaliação docente. **Revista Catarinense da Ciência Contábil**. Florianópolis/SC, v. 18. P. 1-16. 2019.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. Disponível em: Minha Biblioteca, (8th edição). Grupo GEN, 2022.

MATTAR, J.; RAMOS, D. K. **Metodologia da pesquisa em educação: qualitativas, quantitativas e erradas**. Grupo Almedina, 2021.

MATTES, V. V.; GRANDO, D. O olhar de professores universitários do curso de educação física sobre as metodologias de ensino ativas. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 1, p. 149-157, jan./jun. 2019.

MIRANDA, L.; MORAIS, C. Estilos de aprendizagem: o questionário CHAEA adaptado para língua portuguesa. **Revista de Estilos de Aprendizagem**, n. 1, vol. 1, abril de 2008.

MONTEIRO, J. J.; CITTADIN, A. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na construção dos saberes contábeis. **ECCOM**, v. 11, n. 22, jul./dez. 2020.

MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2011.

NAKANO, T. C. Investigando a criatividade junto a professores: pesquisas brasileiras.

Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. v. 13, n. 1, 45-53, Janeiro/Junho de 2009.

OLIVEIRA, P. H. P.; BOUZADA, M. A. C. A influência dos estilos de aprendizagem de Kolb sobre a experiência de alunos de graduação em Administração no contexto das

simulações empresariais. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, ISSN: 1517-0276 / EISSN: 2236-5362, vol. 16, n. 1, 2018.

PEREIRA, R. **Método Ativo**: Técnicas de Problemática da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão/SE, 2012.

SANTOS, B. K.; LIMA, T. B. Conhecimentos sobre estratégias de ensino ativas: revelações e constatações no corpo docente de um curso de contábeis em uma instituição de ensino superior brasileira. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 96-118, maio-agosto 2021.

SANTOS, G. T.; BASTOS, A. F. V.; COELHO, A. L. A. L. **Contribuições Do Seminário Dinâmico No Processo de Aprendizagem Pela Ótica Dos Graduandos De Contabilidade Da UFPB**. In: XL EnANPAD, Costa do Sauípe / BA – 25 a 28 de setembro de 2016.

SILVA, A. B.; BISPO, A. C. K. A.; SANTOS, G. T. **Painel de Notícias em Ação**: implicações na aprendizagem de estudantes de Administração. VII EnEPQ 2021. Evento Online - 20 - 21 de maio de 2021., 2021.

SILVA, A. B.; DARÓS, L. C.; COELHO, A. L. A. L.; PERELLÓ-MARIN, M. R.; MASCARELL, C. S. Estilos y estrategias de aprendizaje de estudiantes: un estudio comparativo entre España y Brasil. **Journal of Management and Business Education**, vol. 2, n. 3, 2019.

SILVA, A. B.; LIMA, T. B.; SONAGLIO, A. L. B. GODOI, C. K. Dimensões de um sistema de aprendizagem em ação para o ensino de Administração. **Administração Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 13, nº 1, p. 9-41, Jan/Mar, 2012.

SILVA, C. C. S.; CANDELORO, M.; LIMA, M. C. **Estratégias de ensino orientadas pelos estilos de aprendizagem dos estudantes de graduação em Administração**. IV EnEPQ/ANPAD, 3 a 5 de novembro, 2013.

SILVA, A. B. **Como os gerentes aprendem?** São Paulo: Editora Saraiva, 2009.

SIMÕES, M. P. A.; MELO, L. S. A.; BATISTA, F. F.; CIRNE, G. M. P. Análise relacional entre estilos de aprendizagem e métodos de ensino em um curso de Ciências Contábeis.

Revista Evidenciação Contábil & Finanças, João Pessoa, v. 6, n. 3, p. 75 - 95, set/dez. 2018.

SCHMITT, C. S.; DOMINGES, M. J. S. Estilos de aprendizagem: um estudo comparativo.

Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas: v. 21, n. 2, p. 361-385, jul. 2016.

SONAGLIO, A. L. B.; GODOI, C. K.; SILVA, A. B. Estilos de aprendizagem experiencial e aquisição de habilidades: um estudo com discentes de graduação em Administração em instituições de ensino superior. **Administração: ensino e pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 14, n° 1, p. 123-159, jan/mar 2013.

SOUZA, C. S.; IGLESIAS, A. G.; PAZIN-FILHO, A. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais – aspectos gerais. **Medicina**, Ribeirão Preto, 47(3):284-92, 2014.

VENDRAMIN, E. O.; ARAUJO, A. M. P. A teoria da aprendizagem significativa e a estratégia de ensino método do caso: um estudo no ensino superior de contabilidade introdutória. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 157-179, janeiro-abril. 2020.

TEIXEIRA-DE-CARVALHO, D. L.; DIAS JÚNIOR, J. J. L.; KRUTA-BISPO, A. C. Nosso calendário parou! A mudança organizacional na UFPB devido à COVID-19. **Revista de Administração Contemporânea**, 25(spe), e200249, 2021.

WELTER, C. V. N.; BICHUETI, R. S.; SAUSEN, J. F. C. L.; BAGGIO, D. K. Como se forma um docente universitário para o ensino da administração? Uma discussão acerca das políticas de formação de professores para o ensino superior de administração no Brasil. **Revista Administração em Diálogo**, 23(3), 77-95, 2021.