

AS DIFERENTES ESTRATÉGIAS DE METODOLOGIA ATIVA E A EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM: UM OLHAR DOS DISCENTES SOBRE ESSA RELAÇÃO

RITA DE CÁSSIA MARTINS OLIVEIRA VENTURA¹, REGINALDO ADRIANO DE SOUZA², ANDRÉIA ALMEIDA MENDES³, GLAUCIO LUCIANO ARAUJO⁴, HUMBERTO VINÍCIO ALTINO FILHO⁵, LÍLIAN BEATRIZ FERREIRA LONGO⁶, FERNANDA COTA TRINDADE⁷, FERNANDA FRANKLIN SEIXAS ARAKAKI⁸, CAMILA CORRÊA BRAGA⁹

1Doutora em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais UFMG, pró-reitora e professora no Centro Universitário UNIFACIG dir.academica@facig.edu.br

2 Mestre em Administração pela Faculdade de Estudos Administrativos de Minas Gerais FEAD, coordenador e professor no Centro Universitário UNIFACIG. reginaldoberbert@hotmail.com

3 Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Coordenadora de Pesquisa e Extensão e professora do Centro Universitário UNIFACIG. andreailetras@yahoo.com.br

4 Doutor em Engenharia Agrícola pela Universidade Federal de Viçosa UFV, coordenador e professor no Centro Universitário UNIFACIG. glaucio.araujo@sempre.facig.edu.br

5 Mestre em Educação Matemática pela UFOP, Especialista em Estatística pela FATESF, Licenciado em Matemática pela FACIG. Professor e Analista Educacional no Centro Universitário UNIFACIG. humbertovinicio@hotmail.com

6 Mestre em Administração. Centro Universitário Unifacig, Brasil, lilianfacig@hotmail.com

7 Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal do Espírito Santo, coordenadora e professora no Centro Universitário UNIFACIG. fercotat@gmail.com

8 Doutoranda em Justiça Administrativa pela UFF, fernandafranklinseixas@gmail.com

9 Mestra em Justiça Administrativa – PPGJA (UFF). Professora no Centro Universitário UNIFACIG. camilabragacorrea@gmail.com

RESUMO

O impacto da metodologia ativa para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa já está consolidado nos diferentes campos do conhecimento. Mais do que participar, a construção da aprendizagem exige envolvimento e atitude daqueles envolvidos no processo. Em virtude disso, este artigo objetiva descrever, pela percepção dos discentes, quais métodos contribuíram, de forma mais eficaz, para o desenvolvimento das habilidades e das competências propostas para a disciplina. Adotou-se como caminho metodológico a aplicação de um *Survey* utilizando-se de uma estratégia quantitativa para a análise dos dados. A população alvo do estudo foram os discentes da disciplina “Administração Aplicada”, totalizando 37 alunos do primeiro período do Ensino Superior. Os dados coletados demonstram que o fator expectativa exerce uma influência positiva no ato de aprender e desenvolver habilidades, independente de qual seja essa habilidade e o método utilizado. As análises estatísticas demonstram existir ligeiras dispersões ao relacionar o método e o desenvolvimento das habilidades e competências analisadas. Quanto à frequência e as notas, percebeu-se uma melhora significativa, demonstrando que a metodologia ativa desperta no discente um compromisso maior com a aula o que reflete no desempenho mais elevado. É significativo ressaltar o efeito positivo que a aprendizagem ativa traz para os discentes. Em turmas de primeiro período, frente aos dados analisados, a proximidade entre discente e experiências reais fez com que eles estivessem mais abertos à aprendizagem. Inferiu-se que o

método que mais contribuiu, na visão dos discentes, para o desenvolvimento de habilidades e competências propostas foi o PBL, haja vista que propicia um aprender mais concreto por meio da resolução de problemas reais dentro do contexto do curso.

Palavras-chave: Metodologia Ativa; Administração Aplicada; Educação Superior; Habilidades e Competências.

THE DIFFERENT STRATEGIES OF ACTIVE METHODOLOGY AND THE LEARNING EXPERIENCE: A LOOK FROM THE STUDENTS ON THIS RELATIONSHIP

ABSTRACT

The impact of the active methodology for the development of more meaningful learning is already consolidated in the different fields of knowledge. More than participating, the construction of learning requires involvement and attitude of those involved in the process. As a result, this article aims to describe, by the perception of the students, which methods contributed more effectively to the development of the skills and competencies proposed for the discipline. The methodological path was the application of a Survey using a quantitative strategy for data analysis. The target population of the study were the students of the discipline "Applied Administration", totaling 37 students from the first period of higher education. The collected data show that the expectation factor exerts a positive influence on the act of learning and developing skills, regardless of what this ability is and the method used. Statistical analyses show slight dispersions when relating the method and the development of the skills and competencies analyzed. Regarding attendance and grades, a significant improvement was observed, demonstrating that the active methodology awakens in the student a greater commitment to the class, which reflects the higher performance. It is significant to highlight the positive effect that active learning has on students. In first-period classes, given the data analyzed, the proximity between students and real experiences made them more open to learning. It was inferred that the method that most contributed, in the students' view, to the development of skills and competencies proposed was the PBL, since it provides a more concrete learning through the resolution of real problems within the course context.

Keywords: Active Methodology; Applied Administration; Higher Education; Skills and Competences.

1 INTRODUÇÃO

A utilização de metodologias ativas de aprendizagem tem se consolidado nos mais diversos ambientes de aprendizagem. De acordo com Berbel (2011), tais métodos podem ser empregados como forma de desenvolver habilidades como a “análise de situações com ênfase

nas condições loco-regionais e apresentar soluções em consonância com o perfil psicossocial da comunidade na qual se está inserido” (p. 29).

Freire (1996) defende o emprego de metodologias ativas em sala de aula, principalmente na educação dos adultos, uma vez que, para o autor, o que impulsiona a aprendizagem é justamente o desafio a ser superado, a capacidade de resolver um problema e de construir seu próprio conhecimento a partir de conhecimentos antigos e experiências prévias. Agindo dessa forma, o educador não estará apenas transferindo conhecimento, mas criando possibilidades para que o aluno produza ou construa seu próprio conhecimento (FREIRE, 2008).

Assim, nesse novo processo de aprender, o professor observa mais o aluno, funcionando como uma espécie de orientador da aprendizagem, cabe a ele definir os objetivos de aprendizagem e criar ambientes e ferramentas capazes de possibilitar aos alunos a construção do conhecimento, através da interpretação de múltiplas perspectivas de análise do mundo real (MAIA, 2003).

Segundo Berbel (2011, p.29), “as Metodologias Ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos”.

Além disso, um dos pontos fortes do trabalho com as metodologias ativas diz respeito ao fato de o ensino fazer uma “ponte” entre o saber prático e o saber teórico por meio do desenvolvimento de habilidades e competências: “deve identificar o que qualquer pessoa necessita para responder os problemas aos quais será exposta ao longo da vida” (ZABALA; ARNAU, 2010, p.11). Assim, o papel do professor volta-se para o desenvolvimento de “[...] todas as competências necessárias ao ser humano para responder aos problemas que a vida apresenta, mas com uma delimitação de responsabilidades em função dos meios disponíveis e de suas possibilidades reais” (ZABALA; ARNAU, 2010, p.13).

Dentro dessa perspectiva de inovar o processo de aprendizagem dos alunos, tornando-o mais significativo e ativo, as metodologias ativas de aprendizagem foram adotadas como metodologia principal em um Centro Universitário da Zona da Mata Mineira. Esse processo de adoção dessas metodologias teve início em 2012; inicialmente, foram criados grupos de estudo de metodologias ativas e, com o tempo, esses grupos foram multiplicando essas novas formas de ensinar ao restante dos professores. Além disso, a instituição passou a fazer parte

do consórcio STHM Brasil, filiado a Harvard por meio da Laspau, cujo objetivo é o de promover inovações pedagógicas para melhoria do processo de aprendizagem.

Este artigo objetiva descrever, pela percepção dos discentes, quais métodos contribuíram, de forma mais eficaz, para o desenvolvimento das habilidades e das competências propostas para a disciplina. Adotou-se como caminho metodológico a aplicação de um *Survey* utilizando-se de uma estratégia quantitativa para a análise dos dados.

2 METODOLOGIA

Objetivando verificar, neste artigo, quais das metodologias ativas de ensino/aprendizagem utilizadas por um Centro Universitário da Zona da Mata Mineira, na disciplina Administração Aplicada do curso de Ciências Contábeis, melhor contribuem para o alcance das habilidades e competências propostas para a disciplina, aplicou-se um questionário aos 37 alunos do primeiro período, matriculados no primeiro semestre de 2017.

Os métodos ativos avaliados foram: (1) Aprendizagem baseada em problemas (PBL); (2) Aprendizagem baseada em times (TBL); (3) Recursos audiovisuais e (4) Método do caso. Já as habilidades e competências propostas para a disciplina, avaliadas pela pesquisa foram: (1) Aprender os conceitos básicos do trabalho de gestão; (2) Conhecer as técnicas de organização de uma empresa; (3) Desenvolver habilidade de liderança; (4) Aprender a trabalhar em equipe; (5) Tomada de decisão; (6) Desenvolver a capacidade de argumentação; (7) Desenvolver o senso crítico; (8) Desenvolver a capacidade de análise e (9) Desenvolver a visão sistêmica. Também foram analisados os dados referentes às notas e à frequência escolar dos alunos.

Foi utilizado um *survey* que é descrito como obtenção de informações sobre opiniões de determinado grupo de pessoas que representam uma população-alvo, normalmente utilizando-se de questionário, que produz descrição quantitativa por meio de um instrumento predefinido (FREITAS *et al.*, 2000).

O questionário utilizado na pesquisa analisava questões referentes à expectativa e à realidade de aprendizagem quanto às habilidades e às competências propostas para a disciplina, dentro de cada uma das quatro metodologias ativas utilizadas durante o semestre. Os alunos também escolheram quais metodologias ativas de ensino/aprendizagem melhor propiciaram o alcance de cada uma das habilidades e competências propostas.

Os discentes eram livres para escolher mais de uma metodologia para cada habilidade e competência, caso entendessem que o método auxiliava no seu desenvolvimento. Dessa forma, a pesquisa apresentou um caráter quantitativo.

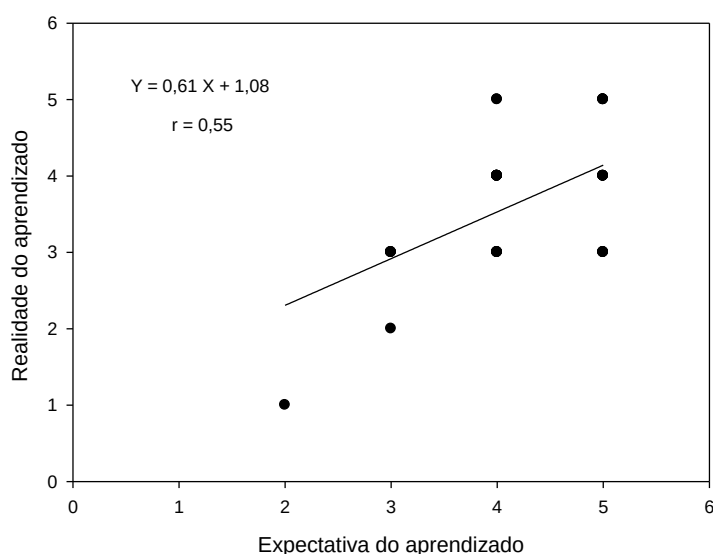
O questionário foi aplicado aos 37 sujeitos de pesquisa sendo considerada a totalidade dos discentes que frequentaram as aulas no decorrer do semestre e, portanto, a pesquisa caracterizou-se como censo, que, segundo Raupp e Beuren (2006), é quando o levantamento de coleta de informações atinge todos os integrantes do universo que pesquisado.

A coleta de dados ocorreu no final do semestre, após o encerramento das atividades, bem como do processo avaliativo. Os discentes tiveram total liberdade para responder ao questionário. Os dados foram analisados por meio de análises de correlação de Pearson (r) e testes de média pela metodologia de Tukey, utilizando 5% de probabilidade.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O gráfico da Figura 1 apresenta a análise dos dados quanto à expectativa à realidade de aprendizagem referente à primeira habilidade e competência "aprender conceitos básicos do trabalho de gestão".

Figura 1. Gráfico de dispersão da realidade de aprendizado em função da expectativa de aprendizado referente à habilidade e competência "aprender conceitos básicos do trabalho de gestão"

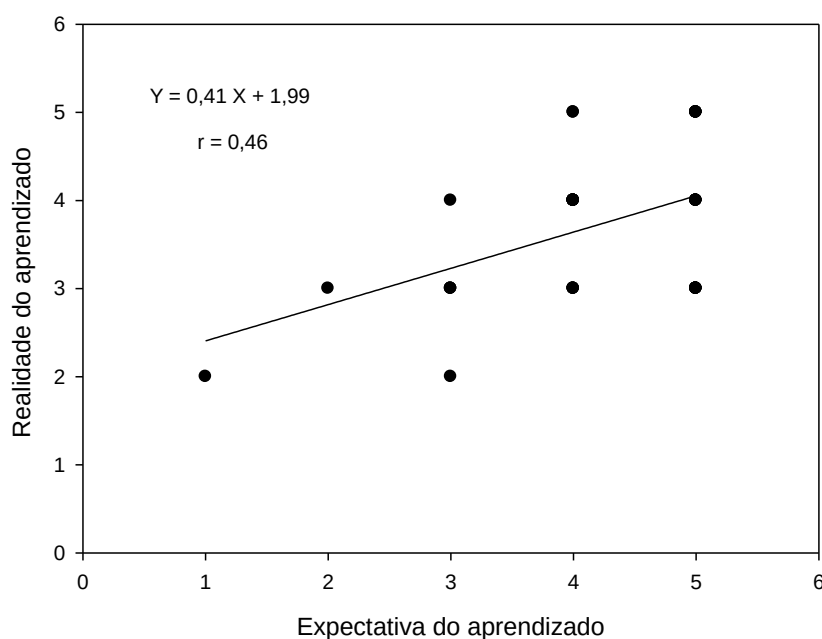


Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico da Figura 1, é possível observar que, quanto maior era a expectativa de aprender conceitos básicos do trabalho de gestão, maior foi o valor real apontado de aprendizado para essa habilidade e competência, apresentando um valor de 0,55 para correlação de Pearson. Em vias gerais, a inclinação da reta permite afirmar que, quanto maior era a expectativa, maior era o aprendizado dessa habilidade e competência.

O gráfico da Figura 2 apresenta a análise dos dados quanto à expectativa e à realidade de aprendizagem referente à segunda habilidade e competência: "conhecer as técnicas de organização de uma empresa".

Figura 2. Gráfico de dispersão da realidade de aprendizado em função da expectativa de aprendizado referente à habilidade e competência "conhecer as técnicas de organização de uma empresa"

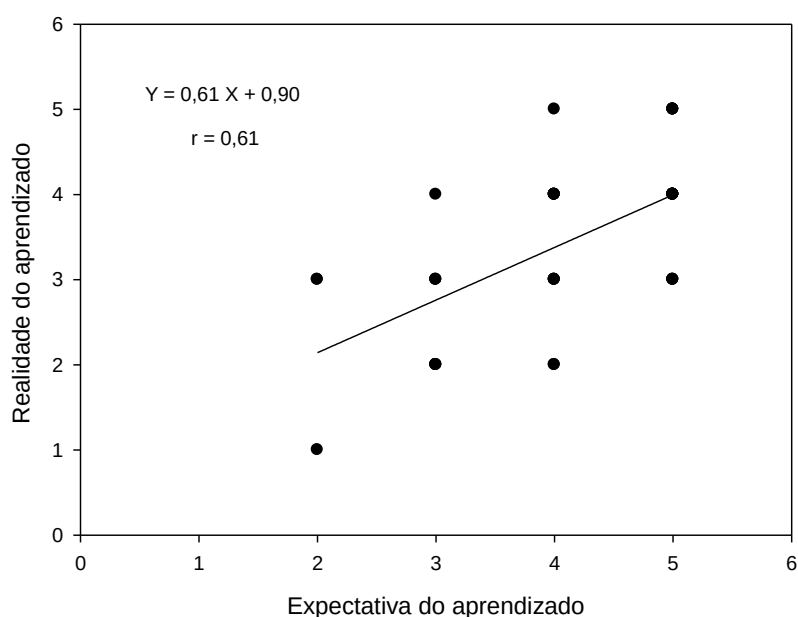


Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico da Figura 2, é possível observar que, quanto maior era a expectativa de conhecer as técnicas de organização de uma empresa, maior foi o valor real apontado de aprendizado para essa habilidade e competência, apresentando um valor de 0,46 para correlação de Pearson. Em vias gerais, a inclinação da reta permite afirmar que, quanto maior era a expectativa, maior era o aprendizado dessa habilidade e competência; no entanto, sua inclinação é menor comparada à habilidade e à competência apresentada anteriormente.

O gráfico da Figura 3 apresenta a análise dos dados quanto à expectativa e a realidade de aprendizagem referente à terceira habilidade e à competência "desenvolver habilidade de liderança".

Figura 3. Gráfico de dispersão da realidade de aprendizado em função da expectativa de aprendizado referente à habilidade e competência "desenvolver habilidade de liderança"

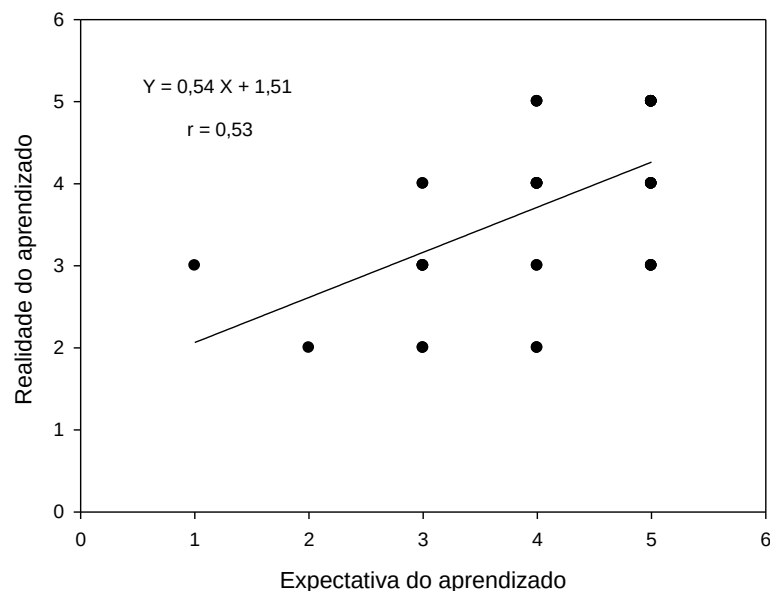


Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico da Figura 3, é possível observar que, quanto maior era a expectativa quanto a desenvolver habilidade de liderança, maior foi o valor real apontado de aprendizado para essa habilidade e competência, apresentando um valor de 0,61 para correlação de Pearson. A inclinação da reta permite afirmar que, quanto maior era a expectativa, maior era o aprendizado dessa habilidade e competência, estando no mesmo patamar de inclinação que a primeira habilidade e competência apresentada.

O gráfico da Figura 4 apresenta a análise dos dados quanto à expectativa e à realidade de aprendizagem referente à quarta habilidade e competência: "aprender a trabalhar em equipe".

Figura 4. Gráfico de dispersão da realidade de aprendizado em função da expectativa de aprendizado referente a habilidade e competência "aprender a trabalhar em equipe"

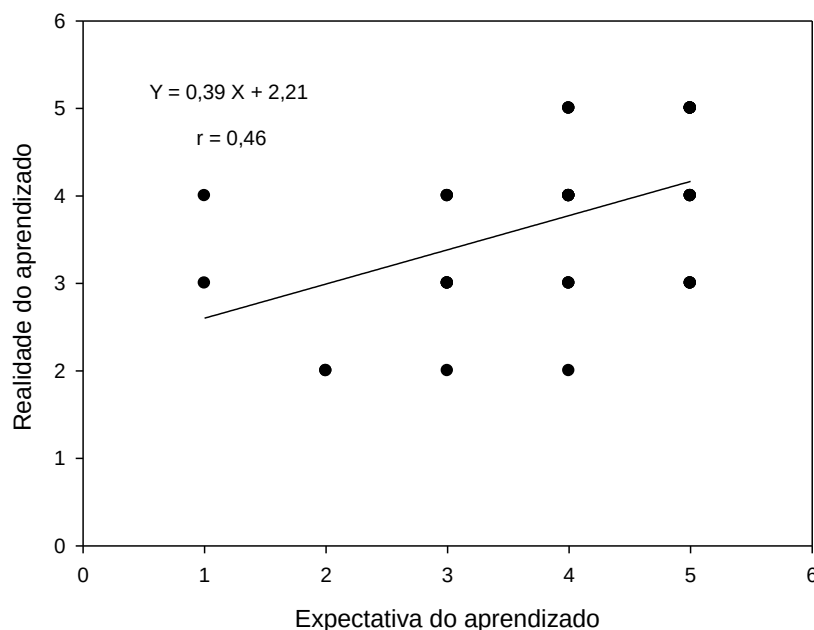


Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico da Figura 4, é possível observar que, quanto maior era a expectativa de aprender a trabalhar em equipe, maior foi o valor real apontado de aprendizado para essa habilidade e competência, apresentando um valor de 0,53 para correlação de Pearson. A inclinação da reta, mais uma vez, permite afirmar que, quanto maior era a expectativa, maior era o aprendizado dessa habilidade e competência.

O gráfico da Figura 5 apresenta a análise dos dados quanto à expectativa e à realidade de aprendizagem referente à quinta habilidade e competência: "tomada de decisão".

Figura 5. Gráfico de dispersão da realidade de aprendizado em função da expectativa de aprendizado referente à habilidade e competência "tomada de decisão"

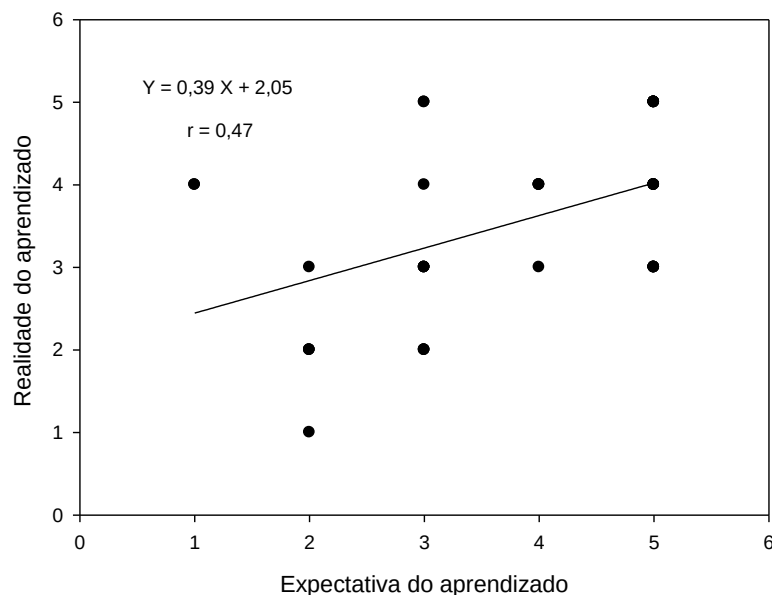


Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico da Figura 5, é possível observar que, quanto maior era a expectativa quanto a aprender sobre a tomada de decisão, maior foi o valor real apontado de aprendizado para essa habilidade e competência, apresentando um valor de 0,46 para correlação de Pearson. A inclinação da reta, nesse caso, é menor em relação às demais habilidades e competências vistas até o momento. Sinalizando que a expectativa, nesse caso, traz menores influências sobre o aprendizado quando o foco é a tomada de decisão.

O gráfico da Figura 6 apresenta a análise dos dados quanto à expectativa e à realidade de aprendizagem referente à sexta habilidade e competência: "desenvolver a capacidade de argumentação".

Figura 6. Gráfico de dispersão da realidade de aprendizado em função da expectativa de aprendizado referente à habilidade e competência "desenvolver a capacidade de argumentação"

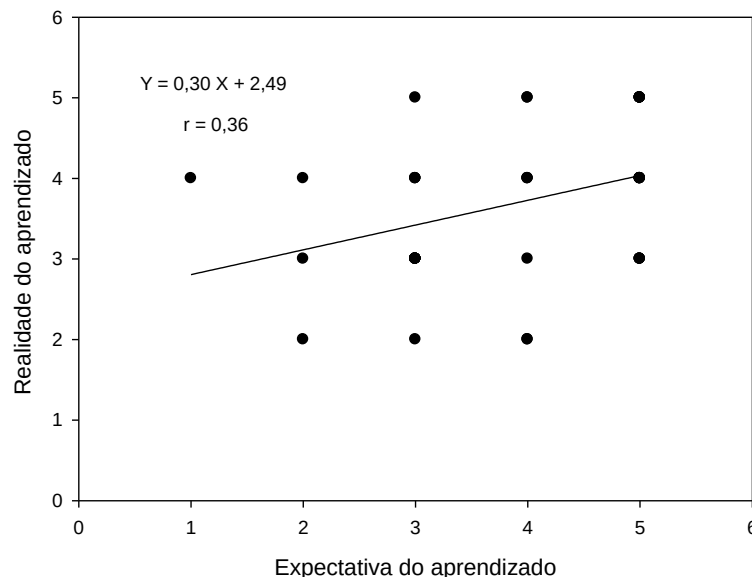


Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico da Figura 6, é possível observar que, quanto maior era a expectativa de desenvolver a capacidade de argumentação, maior foi o valor real apontado de aprendizado para essa habilidade e competência, apresentando um valor de 0,47 para correlação de Pearson. A inclinação da reta, nesse caso, também é menor; sinalizando que a expectativa, nesse caso, traz menores influências sobre o aprendizado quando o foco é desenvolver a capacidade de argumentação.

O gráfico da Figura 7 apresenta a análise dos dados quanto à expectativa e à realidade de aprendizagem referente a sétima habilidade e competência: "desenvolver o senso crítico".

Figura 7. Gráfico de dispersão da realidade de aprendizado em função da expectativa de aprendizado referente à habilidade e competência "desenvolver o senso crítico".

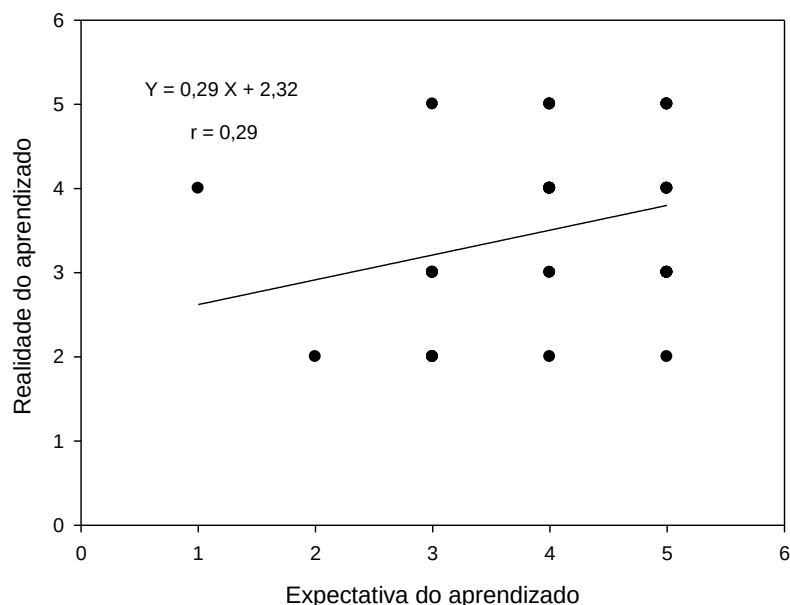


Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico da Figura 7, a menor inclinação da reta comparada às demais apresentadas anteriormente e o baixo valor para o coeficiente de correlação de Pearson (0,36) apenas permitem afirmar que existe a tendência de que, quanto maior era a expectativa quanto a desenvolver o senso crítico, maior foi o valor real apontado de aprendizado para essa habilidade e competência; sinalizando que a expectativa, nesse caso, traz poucas influências sobre o aprendizado quando o foco é desenvolver o senso crítico.

O gráfico da Figura 8 apresenta a análise dos dados quanto à expectativa e à realidade de aprendizagem referente à oitava habilidade e competência: "desenvolver a capacidade de análise".

Figura 8. Gráfico de dispersão da realidade de aprendizado em função da expectativa de aprendizado referente à habilidade e competência "desenvolver a capacidade de análise".

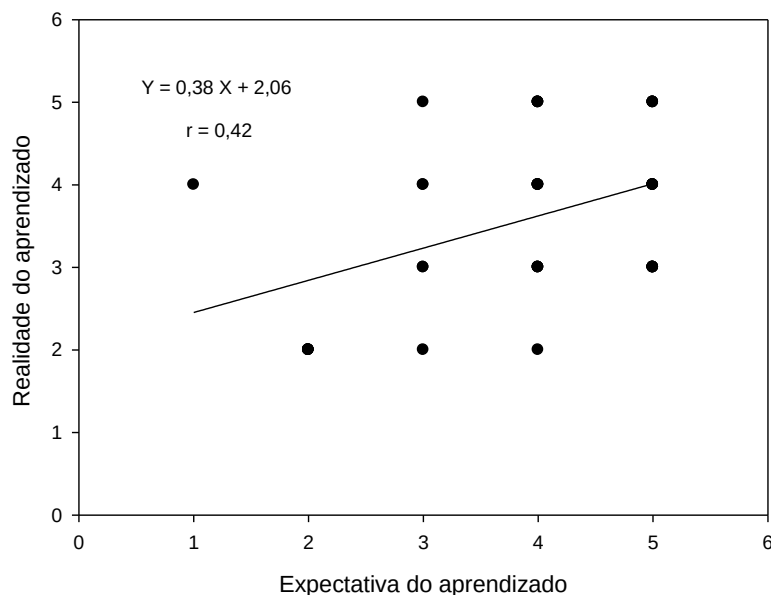


Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico da Figura 8, a menor inclinação da reta, assim como a apresentada anteriormente, e o baixo valor para o coeficiente de correlação de Pearson (0,29) apenas permitem afirmar que existe a tendência de que, quanto maior era a expectativa quanto a desenvolver a capacidade de análise, maior foi o valor real apontado de aprendizado para essa habilidade e competência; sinalizando que a expectativa, nesse caso, assim como a anterior, traz poucas influências sobre o aprendizado quando o foco é desenvolver a capacidade de análise.

O gráfico da Figura 9 apresenta a análise dos dados quanto à expectativa e à realidade de aprendizagem referente a nona habilidade e competência: "desenvolver a visão sistêmica".

Figura 9. Gráfico de dispersão da realidade de aprendizado em função da expectativa de aprendizado referente à habilidade e competência "desenvolver a visão sistêmica".

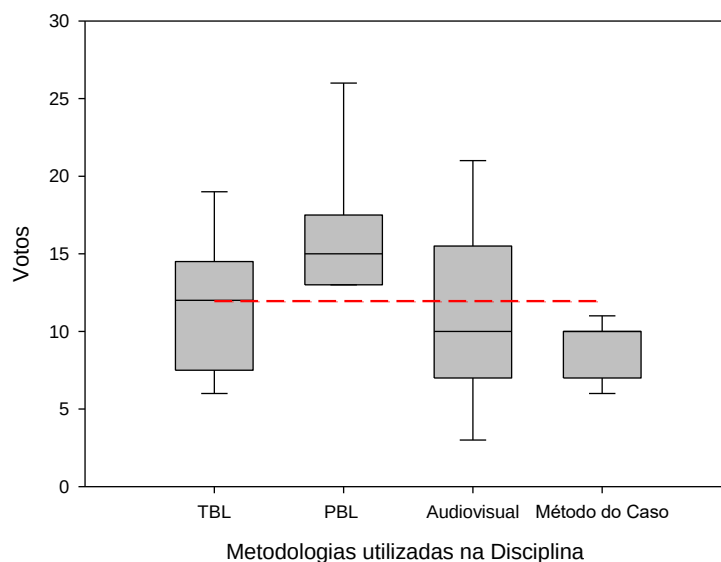


Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico da Figura 9, é possível observar que, quanto maior era a expectativa quanto a desenvolver a visão sistêmica, maior foi o valor real apontado de aprendizado para essa habilidade e competência, apresentando um valor de 0,42 para correlação de Pearson. A inclinação da reta, nesse caso, também é menor; sinalizando que a expectativa, nesse caso, traz menores influências sobre o aprendizado quando o foco é desenvolver a visão sistêmica.

O gráfico da Figura 10 apresenta a análise das estatísticas descritivas dos votos dos alunos em relação a quais metodologias ativas de ensino/aprendizagem melhor propiciaram o alcance de cada uma das habilidades e competências propostas. No gráfico 10, é possível observar que a metodologia PBL se destaca das demais estando acima da média geral; no entanto, ela apresenta elevada dispersão dos dados. A metodologia Método do Caso se encontra abaixo da média geral de votos, mas apresenta-se menor dispersão dos dados. As metodologias TBL e Audiovisual também apresentaram elevada dispersão.

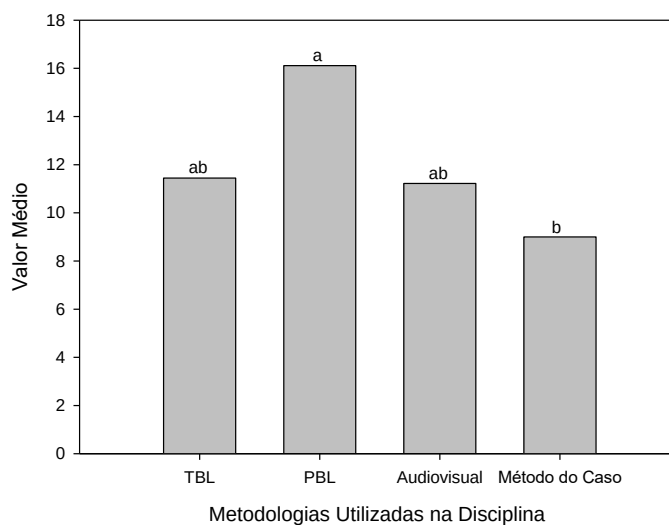
Figura 10. Gráfico Boxplot dos votos dos alunos em relação a quais metodologias ativas de ensino/aprendizagem melhor propiciaram o alcance de cada uma das habilidades e competências propostas, a linha tracejada representa a média geral de votos entre as quatro metodologias.



Fonte: Dados da pesquisa.

O gráfico da Figura 11 apresenta o resultado do teste de Tukey, a 5% de probabilidade para os votos dos alunos em relação às quais metodologias ativas de ensino/aprendizagem melhor propiciaram o alcance de cada uma das habilidades e competências propostas.

Figura 11. Gráfico dos valores médios dos números de votos de cada uma das metodologias ativas de ensino/aprendizagem que melhor propiciaram o alcance de cada uma das habilidades e competências propostas para a disciplina. Médias que possuem as mesmas letras não se diferem estatisticamente pelo teste de Tukey a 5% de probabilidade.

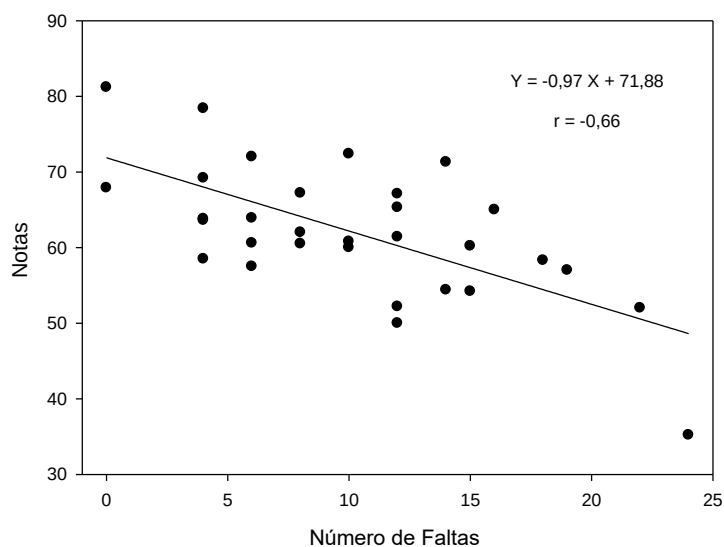


Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico da Figura 11, é possível notar que, apesar de o método PBL possuir a maior média de votos entre as nove habilidades e competências verificadas, ele não se difere estatisticamente dos métodos TBL e Audiovisual; no entanto, os métodos PBL e Método do Caso se diferenciam estatisticamente. A metodologia do Método do Caso não se difere estatisticamente da metodologia TBL e Audiovisual.

O gráfico da Figura 12 apresenta a dispersão dos dados das notas dos alunos na disciplina em função do número de faltas de cada aluno.

Figura 12. Gráfico de dispersão das notas dos alunos em função do número de faltas de cada aluno juntamente com seu coeficiente de correlação de Person.



Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico da Figura 12, é possível notar claramente que as duas variáveis são inversamente proporcionais, fato comprovado pela inclinação negativa da reta e pelo valor negativo do coeficiente de correlação de Pearson (-0,66). Dessa forma, pode-se afirmar que, quanto maior foi o número de faltas do aluno, menor foi sua nota. Isso ressalta a importância de se trabalhar com metodologias ativas de ensino, pois elas comprovadamente aumentam a frequência escolar dos alunos.

Os dados coletados demonstram que o fator expectativa exerce uma influência positiva no ato de aprender e desenvolver habilidades, independente de qual seja essa habilidade e o método utilizado. As análises estatísticas demonstram existir ligeiras dispersões ao relacionar o método e o desenvolvimento das habilidades e competências analisadas.

Segundo Gimenez et al. (2010), a adoção de metodologias ativas de aprendizagem motiva e cria maior interesse dos alunos, uma vez que as técnicas utilizadas na aplicação dessas metodologias exigem participação dinâmica do aluno em todas as atividades.

Koehler (2012), por sua vez, ressalta que o mundo atual exige que o aluno seja capaz de cumprir com as competências que lhe são exigidas, tais como: ética, políticas e técnicas, gerindo seu processo de formação; e que a melhor forma de se desenvolver essas competências é justamente o trabalho, pelo professor, com metodologias ativas de aprendizagem.

Quanto à frequência e as notas, percebeu-se uma melhora significativa, demonstrando que a metodologia ativa desperta no discente um compromisso maior com a aula o que reflete no desempenho mais elevado. É significativo ressaltar o efeito positivo que a aprendizagem ativa traz para os discentes. Em turmas de primeiro período, frente aos dados analisados, a proximidade entre discente e experiências reais fez com que eles estivessem mais abertos à aprendizagem.

Guerra e Teixeira (2016) também verificaram, em seu estudo, que o uso de metodologias ativas no curso de Ciências Contábeis teve efeito positivo, sendo esse efeito comprovado pela queda da diferença média das notas dos alunos aprovados para os reprovados. Além disso, comprovou-se que, com a nova metodologia de ensino, os discentes permaneceram mais em sala de aula.

Inferiu-se que o método que mais contribuiu, na visão dos discentes, para o desenvolvimento de habilidades e competências propostas foi o PBL, haja vista que propicia

um aprender mais concreto por meio da resolução de problemas reais dentro do contexto do curso.

Para Hessen e Correia (1999), em sua Teoria do Conhecimento, a problematização deve ser elemento central no trabalho do professor em sala de aula, uma vez que, na tentativa de resolução dos problemas, o aluno participa efetivamente, sendo levado a discutir a respeito das questões colocadas, o que melhora sua aprendizagem. Essas metodologias compreendem a aprendizagem cooperativa e a aprendizagem baseada em problemas, pois, esses dois métodos promovem a síntese, a análise e a avaliação do conteúdo de classe (KOEHLER, 2012).

Brandão et al. (2016, p.147) também afirma que:

A ideia de uma educação problematizadora ou libertadora sugere a transformação do próprio processo de conhecer, nesse momento, insere-se a proposta da resolução de problemas como caminho para a construção do saber significativo (BRANDÃO et al., p. 147).

Segundo Mitre et al. (2008), torna-se necessário que os professores estejam atualizados para as demandas atuais na formação de professores. Segundo ele, a formação dos professores é influenciada por metodologias conservadoras que veem o papel do professor como mero reprodutor do conhecimento, restando ao aluno uma atitude passiva, receptiva e reprodutora. Assim, para Laffin (2002), é preciso repensar a atual formação do professor de contabilidade, que deve ser pautada no desenvolvimento de atividades que realmente contribuam na formação do Contador; em função disso, deve-se trabalhar com conteúdos, métodos e objetivos que fundamentam seu trabalho (LAFFIN, 2002).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados coletados demonstram que o fator expectativa exerce, nos alunos, uma influência positiva no ato de aprender e desenvolver habilidades, independente de qual seja essa habilidade e o método utilizado. As análises estatísticas demonstram existir ligeiras dispersões ao relacionar o método e o desenvolvimento das habilidades e competências analisadas.

Quanto à frequência e as notas, percebeu-se uma melhora significativa, demonstrando que a metodologia ativa desperta no discente um compromisso maior com a aula o que reflete

no desempenho mais elevado. É significativo ressaltar o efeito positivo que a aprendizagem utilizando metodologia ativa traz para os discentes.

5 REFERÊNCIAS

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

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GIMENEZ et al. Estratégia em pequenas empresas: Uma aplicação do modelo de Miles e Snow. **RAC: Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 3, n. 2, p. 53-74, mai./ago. 1999.

GIMENEZ et al. Estratégia em pequenas empresas: uma aplicação dos modelos de Miles e Snow e Kirton nas lojas varejistas dos shopping centers de Maringá - PR. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO (ENANPAD), 27., 2003, Atibaia (SP). **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2003.

GUERRA, C. J. O.; TEIXEIRA, A. J. C. Os impactos da adoção de metodologias ativas no desempenho dos discentes do curso de ciências contábeis de instituição de ensino superior mineira. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, v.10, n.4, 2016.

KOEHLER, S. M. F. Inovação Didática-Projeto de Reflexão e Aplicação de Metodologias Ativas de Aprendizagem no Ensino Superior: uma experiência com “peer instruction”. **Janus**, v. 15, n. 99, 2012.

LAFFIN, M. **De contador a professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade**, Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. 2002.

MAIA, M.C. **O uso da tecnologia de informação para a educação a distância no ensino superior**. Tese de doutorado apresentada ao Curso de Pós- Graduação da FGV-EAESP. São Paulo 2003.

MITRE, S. M.; SIQUEIRA-BATISTA, R.; GIRARDI-DE-MENDONÇA, J. M., MORAIS-PINTO, N. D., MEIRELLES, C. D. A. B., PINTO-PORTO, C., ...; HOFFMANN, L. M. A. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciênc saúde coletiva**, v.13, n.2, p.2133-2144, 2008.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Artmed: Porto Alegre, 2010.