

Licença CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.



IMPLICAÇÕES DO USO DE ESTRATÉGIAS DE ENSINO ATIVAS NA FORMAÇÃO DE DISCENTES EM UMA DISCIPLINA DE BACHARELADO EM HOTELARIA

IMPLICATIONS OF THE USE OF ACTIVE TEACHING STRATEGIES FOR TRAINING UNDERGRADUATE STUDENTS IN HOSPITALITY

IMPLICACIONES DEL USO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA ACTIVAS EN LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES EN UNA EDUCACIÓN SUPERIOR EN HOSPITALIDAD

THALES BATISTA DE LIMA¹

¹ UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, MAMANGUAPE, PARAÍBA, BRASIL

DATA DE SUBMISSÃO: 29/04/2019 – **DATA DE ACEITE:** 04/12/2019

RESUMO: Esse trabalho objetiva analisar as implicações do uso de estratégias de ensino ativas, a partir de sua aplicação em uma disciplina de cunho teórico-prática, na formação de discentes do curso de graduação em Hotelaria de uma instituição federal de ensino superior. Baliza-se por uma perspectiva interpretativista e de cunho qualitativo. Ademais, caracteriza-se como um estudo de caso exploratório por investigar o uso de estratégias de ensino ativas por um docente na disciplina de Introdução à Administração em um curso de Hotelaria. Para tanto, realizou-se um grupo focal com 20 alunos matriculados nessa disciplina, abordando questões em torno de seu aprendizado com relação às estratégias de ensino ativas aplicadas, sendo analisados pelo método de análise de conteúdo. Os resultados indicam que os estudantes condescenderam das atividades desenvolvidas por dinamizar a aula e aprimorar suas competências, pois fomentam a criatividade, a reflexão e a capacidade de trabalhar em equipe. Entretanto, isso implica em domínio do docente para que a turma sinta confiança nas atividades, engajamento e maturidade dos grupos de trabalho e mudanças nos ambientes estruturais e institucionais para criar uma cultura de ensino voltado às estratégias de ensino ativas como forma de potencializar o processo formativo do aluno condizente com sua atuação profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias de ensino ativas; Discentes; Hotelaria.

ABSTRACT: This work analyzes the implications of the use of active teaching strategies, based on their application in a theoretical-practical discipline, in the training of students of the undergraduate course in Hospitality of a federal higher education institution. It is based on an interpretative and qualitative perspective, and is characterized as an exploratory case study to investigate the use of active teaching strategies by a teacher on the Introduction to Administration course of the bachelor's degree in hospitality.

Thales Atual Professor Adjunto do Departamento de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, Paraíba, Brasil. Doutor em Administração pela Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, Brasil. E-mail: thalesufpb@gmail.com Orcid: 0000-0002-2338-0451.



A focus group was conducted with twenty students enrolled on the course, to elicit their views on how the active teaching strategies had affected their learning. The results, analyzed using the method of content analysis, indicate that the students willingly complied with the activities developed to make the classes more dynamic and improve their skills, as they promoted creativity, reflection and teamwork. However, this requires mastery by the teachers to ensure that the group feels confident to take part in the activities. It also requires the engagement and maturity of the work groups, and changes to the structural and institutional environments to create a teaching culture that is focused on active teaching strategies, as a means of enhancing the students' learning process and promoting a process of training that will prepare students for professional performance.

KEYWORDS: Active teaching strategies; Students; Hospitality.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar las implicaciones del uso de estrategias de enseñanza activa, desde su aplicación en una disciplina teórico-práctica, en la formación de estudiantes de pregrado en Hospitalidad de una institución federal de educación superior. Está marcado por una perspectiva interpretativa y cualitativa. Además, se caracteriza como un estudio de caso exploratorio para investigar el uso de estrategias de enseñanza activa por parte de un maestro en la disciplina de Introducción a la Administración en un curso de Hospitalidad. Con este fin, se abordó un grupo de enfoque con 20 estudiantes matriculados en esta materia, abordando preguntas sobre su aprendizaje con respecto a las estrategias de enseñanza activa aplicadas, siendo analizadas por el método de análisis de contenido. Los resultados indican que los estudiantes condescendieron de las actividades desarrolladas al racionalizar la clase y mejorar sus habilidades, ya que fomentan la creatividad, la reflexión y la capacidad de trabajar en equipo. Sin embargo, esto implica el dominio de los maestros para que la clase sienta confianza en las actividades, el compromiso y la madurez de los grupos de trabajo y los cambios en los entornos estructurales e institucionales para crear una cultura de enseñanza centrada en estrategias de enseñanza activa como una forma de mejorar el proceso formativo del alumno acorde con su desempeño profesional.

PALABRAS CLAVE: Estrategias de enseñanza activa; Estudiantes; Hospitalidad.

INTRODUÇÃO

Os saberes necessários ao ensinar não se restringem, conforme Diesel, Baldez, Martins (2017), ao conhecimento dos conteúdos das disciplinas. Embora o domínio do conteúdo seja fundamental, o docente reconhece que o seu papel tem sido modificado para se tornar um facilitador no processo de ensino e aprendizagem. Faz-se repensar sua prática pedagógica diante das contínuas e rápidas mudanças da sociedade, buscando por caminhos que encoraje a adoção de novas metodologias de ensino, nesse caso, estratégias de ensino ativas.

A partir da compreensão de um ensino superior fomentado por uma perspectiva construtivista, andragógica e transformadora é que os docentes podem tomar melhor conhecimento acerca das estratégias de ensino ativas por meio de uma visão eclética para uma formação estimulante no cenário universitário (LIMA; SILVA, 2012; GIL, *et al.*, 2012). Reforça-se que as principais teorias de aprendizagem, como a aprendizagem pela interação social, preconizada por Lev Vygotsky (1896-1934), a aprendizagem pela experiência, de John Dewey (1859-1952), a aprendizagem significativa de David

Ausubel (1918-2008), bem como a perspectiva de Paulo Freire da autonomia (1921-1997), balizam a concepção e o entendimento sobre as estratégias de ensino ativas (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

E Silva *et al.* (2012) e Santos *et al.* (2018) acrescentam a perspectiva de Revans, na década de 1940, que introduziu a aprendizagem em ação, relacionando ação e reflexão e aproximando teoria e prática no processo de formação do aluno. Considerando tais princípios, um dos grandes desafios das instituições de ensino superior é incentivar e capacitar o corpo docente, além de proporcionar um ambiente institucional e estrutural propício para a aplicação das variadas estratégias de ensino ativas, fomentando uma maior qualidade ao processo de ensino e aprendizagem (SOUZA, IGLESIAS, PAZIN-FILHO, 2014; LIMA, SILVA, 2017a)

Aliás, o atual contexto educacional se apresenta como um verdadeiro mosaico. Enquanto alguns professores utilizam estratégias tradicionais de ensino, altamente repetitivas, outros profissionais fazem uso de práticas pedagógicas, consideradas inovadoras, as quais têm sido nomeadas como estratégias de ensino ativas (GEWEHR *et al.*, 2016). Estas têm sido percebidas como o novo rumo a ser trilhado na ação docente, apesar de Seixas *et al.* (2017) apontarem que ainda há carência de estudos sobre as estratégias de ensino ativas na Administração e áreas afins, o que se justifica o elevado número de docentes que persistem em focar somente no uso de metodologias tradicionais.

Paiva *et al.* (2016) atentam que as metodologias ativas de ensino-aprendizagem compartilham uma preocupação, pois não são consideradas uniformes tanto do ponto de vista dos pressupostos teóricos como metodológicos. Assim, identificam-se diferentes modelos e estratégias para sua operacionalização, constituindo alternativas para o processo de ensino-aprendizagem, com diversos benefícios e desafios nos diferentes níveis educacionais.

Nesse sentido, torna-se importante uma compreensão aprofundada do discente em relação ao desenvolvimento de novos hábitos aprendidos para serem utilizados na ação e os conhecimentos aprendidos para guiar esta ação estimulada pela aplicação de estratégias inovadoras de ensino (BOHN; WOJAHN; DOMINGUES, 2018). Desse modo, os estudantes precisam transitar de uma sociedade do conhecimento para uma sociedade orientada para a aprendizagem, capazes de conceber soluções inovadoras para as problemáticas do mundo organizacional e social.

Para tanto, Leite, Bispo e Silva (2018) comentam que a dinâmica da aprendizagem está baseada nas interpretações que os alunos constroem acerca de suas experiências e que o que eles aprendem é fortemente influenciado pela forma como eles aprendem. Por isso, o papel docente é fundamental na elaboração e na execução das estratégias de ensino ativas a serem aplicadas nas turmas, de maneira que oportunize a noção de experiências de mercado, oferecendo aos discentes uma compreensão mais clara da realidade das organizações e dos problemas que enfrentam (SEIXAS *et al.*, 2017). Ademais, possibilitar o fomento de habilidades como comunicação, liderança, resolução de problemas e criatividade.



Assim, o estudo ocorre com discentes de uma turma do curso de bacharelado em Hotelaria de uma instituição federal de ensino superior, no qual um docente da disciplina de Introdução à Administração aplica estratégias de ensino ativas em suas atividades avaliativas. Sendo assim, esta pesquisa tem o intuito de analisar as implicações do uso de estratégias de ensino ativas, a partir de sua aplicação em uma disciplina de cunho teórico-prática, na formação de discentes do curso de graduação em Hotelaria de uma instituição federal de ensino superior.

ENTENDENDO AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO ATIVAS

A relação professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem tem se transformado, tornando o docente em um facilitador deste processo, buscando por inovação na sua ação docente. Busca-se por métodos inovadores de ensino que tenham, segundo Souza, Iglesias e Pazin-Filho (2014), a capacidade de estimular e desenvolver novas formas de pensar o ensinar e o aprender em uma perspectiva emancipatória. Nesse sentido, os docentes têm buscado observar reflexões dos seus alunos para melhorar suas estratégias de ensino como forma de desenvolver suas competências pedagógicas (FAJRIAH, 2017).

Assim, as estratégias de ensino mais tradicionais, focadas na pedagogia, já não têm mais acompanhado as mudanças postas no ambiente de aprendizagem, exigindo adaptações no ambiente estrutural e institucional do ensino superior no tocante ao perfil heterogêneo do aluno e na relação entre a ação docente e o currículo (LIMA, SILVA, 2017a). Torna-se fundamental a visão eclética apontada por Gil *et al.* (2012) como uma estratégia de ensino motivadora no âmbito universitário.

Os métodos tradicionais de ensino pedagógico da academia são fundamentalmente objetivistas na natureza e balizados por princípios que levam ou possibilitam ao aluno uma resposta predeterminada (SILVA *et al.*, 2012). Nessa metodologia tradicional, a memorização, como a principal operação exercitada, é insuficiente para os processos efetivos de ensino-aprendizagem e conjunturas contemporâneas (SOUZA, IGLESIAS, PAZIN-FILHO, 2014).

Por isso, diversos docentes têm repensado o modelo clássico de aula, uma vez que o indivíduo de hoje, conforme assumem Gewehr *et al.* (2016), tem opinião própria e consciência de seu papel na sociedade, a qual passa por distintas transformações. Um estudo desenvolvido com docentes para saber que estratégias de ensino permitem um ensino bem-sucedido em relação ao desenvolvimento de novos conhecimentos aos alunos identificou, de acordo com Selgossan e Hirsh (2019), seis temas que possibilitam este alcance: a criação ativa e sistemática dos relacionamentos; a demonstração de interesse junto ao aluno; o esforço contínuo de melhoria profissional; o compartilhamento da responsabilidade de aprender com os alunos; a criação de oportunidades de aprendizado; e o estabelecimento de confiança e sensação de segurança.

Assim, rompe-se com as estratégias de ensino mais tradicionais para a adoção de metodologias ativas como um caminho para o maior engajamento do aluno. Este é visto como um aluno profundo, capaz de observar aplicações práticas e associar com

a teoria, bem como buscar por soluções por meio da criticidade e participação em equipe (COSTA; PFEUTI; NOVA, 2014).

Destaca-se que não há uma coesão na classificação ou no conjunto de atividades que envolve as estratégias de ensino ativas (PAIVA *et al.*, 2016). Vários estudiosos da área consideram diferentes atividades como sendo de perspectiva ativa para o aperfeiçoamento formativo do aluno. Lima e Silva (2012) destacam os métodos de casos, a aprendizagem baseada em problemas, simulações e jogos empresariais. Gil *et al.* (2012) incentivam os mapas conceituais. Silva, Candeloro e Lima (2013) indicam as oficinas, o método de análise e solução de problemas e os seminários dinâmicos. Por sua vez, Catrinck *et al.* (2017) elencam o estudo dirigido, a dramatização, grupos de verbalização e observação, excursões, fórum de debates e painel integrado.

Já Silva *et al.* (2017) abordam a aprendizagem baseada em problemas e seus desmembramentos, como a aprendizagem baseada em equipes e a problematização, além da aprendizagem baseada em projetos pautados na capacidade de criação de projetos no campo organizacional (MIRICI; UZEL, 2019). Bohn, Wojahn e Domingues (2018) acrescentam o estudo de caso, a leitura antecipada, a sala de aula invertida, a metodologia de projetos, o arco de maguerez, os seminários de estudos, a visita técnica orientada e o método 300. Por fim, Silva *et al.* (2018b) enfatizam o uso das Histórias em Quadrinhos para o incentivo da criatividade dos discentes na resolução de problemas. A História em Quadrinhos favorece o desenvolvimento do pensamento criativo por meio da reflexão e dos debates, da integração das ideias de todos os participantes da turma, da integração entre uma situação fictícia e a realidade. Tahsaldar e Semaan (2018) reforçam que há aplicativos tecnológicos para auxiliar uma HQ e ajudam a melhorar as habilidades de escrita criativa dos discentes e o entusiasmo deles em relação ao conteúdo apreendido.

Assim, essas inúmeras estratégias de ensino consideradas como ativas ou inovadoras (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017; SOUZA, IGLESIAS, PAZIN-FILHO, 2014), e também como estratégias de ensino em ação (SILVA *et al.*, 2012; LIMA, SILVA, 2017b), conduzem o estudante ao pensamento crítico, analítico, reflexivo e transformador, formando, assim, um ser dialético (XAVIER *et al.*, 2014). Nesse sentido, alunos que vivenciam tais estratégias de ensino ativas desenvolvem maior confiança em suas tomadas de decisões e na aplicação prática do conhecimento, melhoram a expressividade oral e escrita, assim como a capacidade de se relacionar com seus colegas (GEWEHR *et al.*, 2016).

Seitova (2019) indica o uso do diário reflexivo em sala de aula como uma maneira de estimular a prática reflexiva dos alunos, contribuindo para a conscientização de suas competências, aumentando a sua autoavaliação e o crescimento profissional, uma vez que promove um processo de convencimento ao estudante a procurar pontos fortes e fracos em seu desempenho na sala de aula, reconhecendo suas melhorias.

Desse modo, a pedagogia crítica ou andragogia (LIMA; SILVA, 2012) surge por meio da redefinição do papel do educador, que segundo Xavier *et al.* (2014), é de ser um facilitador para conduzir o conhecimento diante da realidade, visando à transformação social e política, a fim de atender às demandas da sociedade. Essa perspectiva andragógica, desenvolvida por John Dewey, valoriza a autonomia e o aprendizado ao



longo da vida a partir das experiências vividas no ambiente de aprendizagem (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017). Essa perspectiva defende o desenvolvimento das estratégias de ensino ativas por se fundamentar em uma pedagogia problematizadora como forma de oportunizar aos discentes a vivência de experiências transformadoras no processo formativo, em que o aluno, de acordo com Paiva *et al.* (2014), é estimulado a assumir uma postura mais ativa em seu processo de aprender significativamente.

Silva, Candeloro e Lima (2013) atentam que se torna interessante investir nas estratégias de ensino ativas orientadas pelos estilos de liderança dos estudantes para uma maior qualidade da aprendizagem. Essas autoras salientam que os estilos de aprendizagem podem ser definidos como um conjunto de aptidões, preferências, tendências e atitudes que uma pessoa tem ao fazer algo e que se manifesta por meio de um padrão de conduta e de distintas destrezas que o distinguem das demais pessoas a partir de uma só etiqueta na maneira como caminha, veste-se, comunica-se, pensa, aprende e ensina. Santos (2013) reforça que há diversos modelos de estilos de aprendizagem que podem ser aplicados como forma de conhecer melhor o aluno para decidir quais estratégias de ensino ativas seriam mais indicadas para abordar em sala de aula. Dentre os modelos existentes, destacam-se os da taxonomia de Bloom e o de Kolb, na qual articulam experiências sociais, profissionais e da educação formal.

Passos e Wollinger (2018) frisam que estudos de estilos de aprendizagem, sobretudo na área das ciências sociais aplicadas, ainda são incipientes, uma vez que as pesquisas sobre a temática apenas a partir de 2007 é que são evidenciadas em eventos e periódicos de circulação nacional e internacional. Isso mostra o quanto a relevância em publicações no tema é salutar para compreender melhor como os aspectos fisiológicos, afetivos e cognitivos dos estudantes moldam a maneira como estes percebem, interagem e respondem ao ambiente de aprendizagem, especificamente, na parte docente, ao uso das estratégias de ensino ativas.

Dessa forma, entende-se que o aluno, ao exercer um papel ativo nas aulas, requer uma capacidade de autodirecionamento, superando possíveis entraves na relação professor e estudante e buscando por autoconhecimento e reflexividade (LIMA, 2016), pois isso auxilia na efetividade do uso das estratégias de ensino ativas aplicadas pelos docentes em suas turmas. Inclusive, Ayish e Deveci (2019) apontam que os alunos tendem a ter mais responsabilidade com seu próprio aprendizado do que em apoiar o aprendizado dos colegas, o que reforça o valor da aprendizagem autodirecionada. Souza, Iglesias e Pazin-Filho (2014) atentam que o êxito das estratégias de ensino ativas depende bastante do comprometimento dessa relação discente e docente, uma vez que consome um enorme tempo do professor para o preparo, a aplicação e avaliação das atividades, além da maturidade da turma e que estas sejam pequenas para a possibilidade de formação de grupos para o acompanhamento pelo professor.

Seixas *et al.* (2017) apontam alguns desafios enfrentados pelos professores para tomarem a decisão na utilização ou não de estratégias de ensino ativas como os aspectos econômicos, sociais, nível de conhecimento cultural e perfil dos discentes, além da perspectiva histórica e social da turma, por exemplo, a quantidade excessiva de alunos em uma turma com realidades socioeconômicas bastante heterogêneas

e o costume por metodologias tradicionais advindas do ensino médio. Também impacta em tal decisão a questão da interdisciplinaridade do curso e do tipo de conteúdo curricular, uma vez que docentes julgam que conteúdos mais dinâmicos facilitam o uso das estratégias de ensino ativas em detrimento de disciplinas com conteúdo mais teóricos.

Para tanto, aprender exige tempo e esforço, os quais dependem da motivação. Em sala de aula, a motivação implica em efeitos imediatos, como o envolvimento ativo nas tarefas do processo de aprendizagem. Sem ela, esse processo fica comprometido, pois representa uma redução no investimento pessoal, na qualidade e no desempenho das tarefas da aprendizagem (GIL *et al.*, 2012). Desse modo, Paiva *et al.* (2016) comentam que o ato de ensinar exige uma consciência do inacabamento, da infinidade do processo de conhecer, cuja curiosidade e postura ativa do estudante são imprescindíveis para o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, Seixas *et al.* (2017) percebem que as metodologias ativas compreende uma concepção educacional que estimula a aprendizagem em processos de desafios construtivos, que se torna como uma aprender-ação, pois quanto mais se aprende o que está mais próximo da vida, melhor se torna e isto acaba sendo o ponto de partida para o avanço em processos, desenvolvimentos, inovação e tecnologia, assim criando uma reelaboração de novas práticas. Gewehr *et al.* (2016) refletem que as estratégias de ensino ativas são instrumentos pedagógicos eficazes na condução de mudanças nos perfis dos estudantes, passando a exercitar uma capacidade de reflexão, senso crítico e autonomia e, assim, facilitam o engajamento dos alunos nos espaços de aprendizagem do âmbito universitário.

METODOLOGIA

Esse estudo objetiva analisar as implicações do uso de estratégias de ensino ativas, a partir de sua aplicação em uma disciplina, na formação de discentes do curso de graduação em Hotelaria de uma instituição federal de ensino superior. Para isso, pauta-se em uma perspectiva interpretativista (BURREL; MORGAN, 1979) e abordagem qualitativa, que investiga e interpreta o modo como as pessoas constroem os significados das suas experiências, das suas vidas e de seus mundos (FLICK, 2013; MERRIAM, 2009; STAKE, 2011).

Caracteriza-se, ainda, como um estudo de caso exploratório (YIN, 2010) por investigar no curso de graduação em Hotelaria de uma instituição federal de ensino superior, a partir de uma disciplina, como os alunos participam, se envolvem, percebem e avaliam a aplicação de estratégias de ensino ativas adotadas pelo docente. Sabe-se que a disciplina, intitulada de Introdução à Administração no curso estudado, foi a única a utilizar em todas as suas atividades avaliativas no decorrer do período letivo 2018.1 estratégias de ensino ativas. O docente aplicou, em sequência, as seguintes estratégias de ensino ativas: fórum de debates de textos, vídeos e filmes, métodos de casos, mapa conceitual, painel de notícias, história em quadrinho e seminários dinâmicos.



Assim, no término da disciplina, foi realizado um grupo focal com a turma composta por 20 alunos. O grupo se torna o principal elemento de análise, de forma que proporcione aos alunos partilharem em profundidade as experiências vividas com a utilização das estratégias de ensino ativas. Segundo Silva, Santos e Bispo (2017), a aplicação dessa técnica possibilita coletar os dados em um espaço curto de tempo e em uma quantidade apropriada.

Assim, a sessão do grupo focal ocorreu presencialmente em sala de aula em junho de 2018 para a busca dos relatos das experiências de aprendizagem dos estudantes. O tempo médio da sessão foi de 2 horas e 20 minutos. Foram 11 questões que nortearam a discussão, que abordavam a percepção dos estudantes quanto a cada uma das estratégias de ensino ativas em relação ao modelo avaliativo, a trabalhar em grupo, ao engajamento do aluno com as atividades desenvolvidas, a efetividade em seu aprendizado. Por fim, eles apontavam aquelas que acreditavam ser mais relevantes para o processo de aprendizagem. Destaca-se que alguns relatos foram escritos, mantendo a confidencialidade das respostas e outros foram transcritos a partir da conversação em sala de aula.

O método de análise dos dados foi a análise de discurso informacional-qualitativo fundamentado pela denominação de análise de conteúdo, cuja vertente analítica trabalha com o relacionamento entre o discurso manifesto e o discurso latente (GODOI, 2006). O procedimento adotado da análise de conteúdo é a seleção de materiais parafrazeados como relevantes para a construção de significados, conforme aborda Flick (2013). Gray (2012) acrescenta que, por meio da análise de conteúdo, é possível realizar inferências sobre os dados, identificando de maneira sistemática as categorias agrupadas para serem analisadas.

Sendo assim, as etapas realizadas foram a codificação dos relatos dos estudantes em E1, E2 e assim sucessivamente. A letra E corresponde a Estudante e a numeração correspondente ao quantitativo dos estudantes participantes da pesquisa. A etapa seguinte foi a organização dos discursos em categorias chamadas pelas estratégias de ensino ativas utilizadas pelo docente da disciplina. A última etapa foram reflexões a partir do grau de importância atribuída pelos estudantes quanto às estratégias de ensino ativas aplicadas, que mostram quais eles avaliam terem sido melhores para seu aprendizado.

RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

Os resultados do trabalho estão estruturados em categorias que foram previamente estabelecidas a partir da elaboração das questões que nortearam as discussões do grupo focal.

ENVOLVIMENTO COM TRABALHO EM GRUPO

Os estudantes foram questionados sobre o que achavam de trabalhar em grupo, uma vez que as estratégias de ensino ativas são balizadas por perspectivas de aprendizagem que defendem o trabalho em grupo como característica para o alcance de um melhor aprendizado (LIMA; SILVA, 2017b).

A maioria questionava a falta de comprometimento de colegas, principalmente quando as atividades ocorriam em partes divididas entre a sala de aula e em casa. A parte da casa se tornava mais complicada, mesmo com aparatos tecnológicos que podem facilitar a interação. Contudo, alguns não assumem a responsabilidade com a atividade e falham com a comunicação com os demais integrantes do grupo. Algumas falas exprimem tal ideia.

“Bom, mas é preciso do compromisso e comunicação de todos” (E14)

“Enriquecedor, principalmente quando há interesse pelos integrantes do grupo” (E8)

“O método é interessante para a integração e desenvolvimento da capacidade de trabalho em equipe” (E4)

“É estressante, mas dá para aprender bem mais” (E7)

“Eu particularmente gosto de trabalhar com pessoas, então, achei uma boa experiência” (E6)

“Eu me estressava com pessoas que pareciam que não ligavam para a atividade” (E20)

“Havia alternativas para fazer só e prefiro porque o grupo no início não permaneceu a mesma coisa como no final” (E15)

“Ótimo. A priori não havia gostado da ideia, porém se mostrou bastante instrutiva quanto às relações e os conteúdos abordados” (E17)

Também o trabalho em equipe exerce um papel importante no aprendizado do aluno que é a capacidade em lidar com problemas e tentar a solução tendo que compartilhar ideias. Alguns grupos conseguem uma afinidade melhor, por outro lado, há grupo que se torna um desafio a permanência em grupo pela quantidade de conflitos. No entanto, o interessante é o aluno enxergar que a vivência desses conflitos pode ser uma oportunidade para uma aprendizagem em relação ao relacionamento interpessoal conflitante (ROBBINS; DECENZO; WOLTER, 2014).

“É uma forma de troca de conhecimentos, já que várias pessoas estão trabalhando em conjunto, com conhecimentos diferentes. Facilita o aprendizado” (E13)

“Eu gostei bastante, pois em grupo aprendemos mais. Um ajuda o outro explicando partes que outros não entenderam” (E18)

“Foi legal a intenção porque é algo que temos que lidar sempre, principalmente, no mercado de trabalho” (11)

“Ótima a ideia porque proporcionou troca de ideias das tarefas propostas e divisão das tarefas” (E10)

“Achei ótimo, como nosso grupo era bem unido, os trabalhos foram muito importantes e acrescentaram muito para a gente” (E12)

“Bom, foi importante para entender e entrar em acordo com pessoas diferentes e com diferentes opiniões” (E1)

“Às vezes tem conflitos, mas é interessante aprender a lidar em tais situações” (E7)

Assim, o trabalho em equipe propicia uma união da turma, uma disposição em se relacionar com os colegas, já que há atividades a serem desenvolvidas, além de



contribuir no amadurecimento do estudante. Segundo Seixas *et al.* (2017), exige-se da ação docente um saber pedagógico diferenciado, capaz de se aproximar do contexto situacional da turma. Para isso, requer um esforço do professor em estimular o trabalho em equipe e harmonizar a turma quando ocorrer as situações conflitantes.

PERCEPÇÃO DO PRÓPRIO ALUNO EM SEU ENGAJAMENTO COM O GRUPO

Os alunos foram questionados sobre a sua percepção acerca de seu próprio engajamento no grupo para execução, com compromisso, das atividades realizadas pelo professor. E esse tipo de questionamento conduz o estudante a avaliar a sua própria postura, conduzindo a busca pelo autoconhecimento (LIMA, 2016) para direcionamento de sua aprendizagem. Assim, eles refletem positivamente o seu comprometimento com o grupo, em que alguns discursos revelam que a nota da avaliação sendo única para o grupo reforçou o empenho uniforme do grupo.

“Houve um engajamento de todos no grupo” (E17)

“Eu sempre busquei contribuir para enriquecer as atividades” (E5)

“Achei satisfatório, cumpri minhas metas” (E9)

“Acredito ter acrescentado ao grupo” (E6)

“Posso dizer que fui o meu melhor, pois não deixei de fazer nenhuma atividade” (E7)

“Percebi que eu me comprometia mais na medida que progredia as atividades” (E4)

“Acho que minha opinião foi bem aceita” (E8)

“Acredito que foi bom, a nota conjunta me motivou a estudar mais” (E16)

“Foi fácil trabalhar com o meu grupo, pois todos cumpriam de forma correta as atividades e prazos” (E1)

Pelos discursos, observa-se que muitos dos estudantes enxergam que agiram suficientemente com responsabilidade para interação em equipe no intuito de executar as atividades solicitadas pelo docente da disciplina. Essa autoavaliação é um novo hábito (BOHN; WOJAHN; DOMINGUES, 2018) fundamental na qualidade do ensino e aprendizagem do processo formativo, uma vez que estimula o amadurecimento dos alunos em assumir responsabilidades e avaliar as responsabilidades de seus colegas.

É tanto que em uma das falas, durante a coleta, é possível encontrar um aluno que consegue se avaliar como líder do grupo. Isso denota o quanto o papel docente na condução dos grupos é imprescindível, pois o uso das estratégias de ensino ativas pode proporcionar uma qualidade da aprendizagem quando orientada pelos estilos de liderança dos alunos, conforme assinala Silva, Candeloro e Lima (2013).

“Acho que o meu engajamento no grupo foi como de um líder, apesar de existir pessoas que realmente ajudaram, algumas queriam ficar obsoletas” (E20)

Isso reforça o entendimento de Leite, Bispo e Silva (2018) acerca da importância da dinâmica da aprendizagem, porque está baseada nas interpretações que os alunos constroem acerca de suas experiências. Por sua vez, atenta-se para a importância do

professor como mediador (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017) na condução de estratégias de ensino ativas, porque nem sempre os grupos são tão harmônicos, conforme exprimem os discursos a seguir.

"Tive dificuldade na comunicação, mas para tudo existe um jeito e tenho facilidade em me dar bem com pessoas já que faço o que eu digo" (E19)

"Muitas vezes houveram dúvidas quanto a interação do grupo, que se dispersaram na medida que se passou o tempo" (E12)

"Foi ótimo, mas apenas uma pessoa não se comprometeu" (E18)

"Difícil porque algumas pessoas sumiram na hora de falar do trabalho" (E14)

"Como foi um grupo com conflito, eu não me comprometi muito" (E15)

Doravante, o docente, quando dominar o uso de metodologias ativas, precisa estar ciente da postura sensível e holística do que acontece com a turma. Sabe-se que isso requer uma capacitação, até para compreender melhor a forma como conduzir a avaliação sobre as atividades utilizadas (SOUZA, IGLESIAS, PAZIN-FILHO, 2014).

ESTRATÉGIAS DE ENSINO ATIVAS COMO PROCESSO AVALIATIVO DA DISCIPLINA

As estratégias de ensino ativas podem ser exercidas com diferentes finalidades para o aprendizado do aluno e podem ser estabelecidas distintas formas de avaliação pelos docentes. Várias delas podem compor uma única avaliação como uma estratégia pode já ser o total de uma unidade avaliativa. O professor tem autonomia em determinar as pontuações para cada uma das atividades realizadas.

Para o fomento das estratégias de ensino ativas, o docente da disciplina pesquisada utilizou-se de três avaliações com o uso das estratégias de ensino ativas, distribuindo para cada avaliação atividades diversas, sendo a primeira avaliação composta de casos do campo organizacional, debates de vídeos e textos e o mapa conceitual. Já a segunda avaliação envolvia debate e relato de filmes, casos e história em quadrinho. A terceira avaliação compunha do painel de notícias e seminários dinâmicos.

Assim, os discursos revelam que os alunos veem como boa para um melhor aprendizado, preferindo mais do que o modelo tradicional de prova, pois argumentavam que essas atividades facilitavam a assimilação do conteúdo e ainda ajudavam na troca de experiências em sala de aula.

"Melhor do que prova" (E14)

"Muito boa porque somente a aplicação de provas torna a disciplina cansativa. E assim foi melhor" (E13)

"Foi bastante ativa, pois assim aprendemos de uma forma mais criativa e leve" (E18)

"Todas as atividades foram boas como avaliativas" (E12)

"Bom, pois se não fossem essas atividades seriam provas, nos fazendo decorar assuntos apenas para o momento da avaliação" (E1)

"Acredito que dessa forma foi mais aprofundado e participativo" (E2)



"Acho que foram ótimas porque expande mais nosso olhar e envolvimento com o assunto" (E3)

"Acho que foram bem válidas" (E11)

"Bom, pois podemos aplicar de forma mais prática e dinâmica os temas propostos" (E10)

"Muito boa, se tratando de um diferencial raro na universidade. É uma didática que relaciona aprendizado com entretenimento" (E17)

"Sim, foram satisfatórias" (E9)

"São muito boas, conseguem motivar o aluno e também são capazes de avaliá-lo" (E16)

"Sim, permite ao professor fazer a avaliação mesmo em grupo" (E8)

"Método moderno que possibilita o desenvolvimento e retenção do conhecimento de maneira mais natural" (E4)

"Acho mais proveitoso e acredito que a maioria dos alunos preferem mais" (E7)

"Sim, exceto a história em quadrinho" (E6)

"Gostei muito por fugir do tradicional" (E5)

Salienta-se que todos os alunos da turma se mostraram favoráveis em considerar as atividades como processo avaliativo da disciplina. Apenas um aluno que destacou a história em quadrinho como uma atividade que não consideraria avaliativa. No entanto, ele explica que pode ser avaliativo, mas não com a pontuação determinada pelo professor, que foi de cinco pontos computadas na segunda avaliação. Na visão do aluno, deveria ser atribuído um valor menor. Vale a pena reforçar que todo o processo avaliativo dessas atividades era atribuído à nota para o grupo, ou seja, o aluno não tinha sua nota individual pela atividade. Isso incentiva ainda mais a seriedade no trabalho em equipe.

Também há falas que refletem o quanto os alunos preferem essas atividades por fluir melhor os conhecimentos apreendidos, melhora a motivação deles, tornando-se mais proveitoso pela leveza que traz as atividades em contato com os conteúdos. Gil *et al.* (2012) já comentam que a aprendizagem depende da motivação, e os alunos percebem que tais estratégias de ensino ativas são mais motivadoras e apontam a carência do ambiente universitário de modernizar na adoção dessas novas metodologias de ensino para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, Lima e Silva (2017a) também comentam que é um dos maiores desafios atuais das instituições de ensino superior a preparação do ambiente institucional e estrutural das universidades na difusão das metodologias ativas. Por isso, os alunos se surpreendem quando veem pontualmente docentes aplicando tais estratégias que buscam aproximar teoria e prática por meio de atividades distintas das tradicionalmente vistas em salas de aula.

A EFETIVIDADE DESSAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO ATIVAS NO APRENDIZADO DO ALUNO

Os estudantes comentaram acerca de como se sentiram tendo aprendido por meio das estratégias de ensino ativas e se acham que conseguiram aprender melhor e se desenvolver mais em detrimento dos métodos considerados como tradicionais a partir de aulas expositivas e provas.

Assim, o êxito das estratégias de ensino ativas depende do envolvimento dos alunos, conforme alegam Souza, Iglesias e Pazin-Filho (2014) e, para tanto, esse *feedback* de como se sentiram em relação a estas estratégias para seu desenvolvimento é salutar para o aperfeiçoamento das mesmas quando aplicadas nas próximas turmas. E também conduzir o aluno a pensar sobre seu desenvolvimento no processo formativo auxilia em uma postura mais ativa sobre sua própria carreira (PAIVA *et al.*, 2016). Dessa forma, palavras como criativas, divertidas, acolhida, natural, envolvente, flexibilidade representam sensações dos estudantes perante o envolvimento com as atividades para o seu amadurecimento pessoal e profissional. Tais estratégias de ensino ativas possibilitam aos alunos sentimentos mais otimistas em relação ao seu aprendizado, na continuidade da disciplina e, possivelmente, na medida em que haja uma adesão maior do corpo docente no uso das estratégias de ensino ativas, ocorrendo uma maior permanência dos estudantes no curso e reduzindo índices de trancamento e evasão.

“As aulas sendo mais dinâmicas seguem a tendência de flexibilidade que é vista na nossa geração” (E16)

“Muitas vezes foi muito divertido aprender os conteúdos dada a variância didática” (E17)

“Achei que dessa forma eu aprendi bem melhor por ser mais criativa e não ficar naquela tensão que é a prova” (E18)

“Eu me senti acolhido para o aprendizado. O que me atrapalhou foi minha falta de tempo para estudar” (E19)

“Sinto que aprendi de forma mais natural e envolvente” (E3)

Um dos discursos exprime um sentimento de estranhamento, cuja característica é associada ao aprendizado transformador, ou seja, leva o aluno efetivamente a um processo de aprendizagem que transforma suas perspectivas de significado. Isso converge com a proposição de Lima e Silva (2012), cujas estratégias de ensino ativas são balizadas pelas ideias de Mezirow a respeito da aprendizagem transformadora.

“Foi uma experiência estranha ter aprendido essa disciplina da maneira que o professor abordou, porém, eu gostei muito. Foi gratificante” (E20)

Ademais, outros discursos reforçam a proposta do aprendizado ter sido mais enriquecedor a partir das estratégias de ensino ativas aplicadas na disciplina.



“Sinto que houve uma boa absorção de conteúdo. O método aplicado auxilia no aprendizado ao fugir do modelo tradicional engessado” (E5)

“Creio que me identifiquei bem com as estratégias adotadas, aprendendo e desenvolvendo de maneira muito satisfatória” (E4)

“Eu me sinto com uma visão ampliada, pois dessa forma os assuntos foram melhor captados” (E2)

“Foi melhor de aprender e fixar os assuntos da disciplina por não manter a forma convencional, nos fazendo pensar mais” (E1)

Sendo assim, é interessante repensar as estratégias de ensino utilizadas pelo corpo docente, pois estas impactam não apenas em satisfação do aluno, mas até mesmo no desenvolvimento formativo qualificado do aluno.

PERCEPÇÃO DE RELEVÂNCIA SOBRE CADA ESTRATÉGIA DE ENSINO ATIVA APLICADA

A pesquisa, por fim, buscou os alunos a refletirem sobre as estratégias de ensino utilizadas pelo professor na disciplina estudada em termos de importância para o seu processo de aprendizagem. Assim, os alunos opinaram aquelas que eles acreditam ser prioritárias para aplicação em sala de aula, levando em consideração também aspectos contextuais que favoreçam a aplicabilidade da estratégia de ensino.

Sabe-se que fatores estruturais, institucionais, culturais e sociais, de acordo com Seixas *et al.* (2017), afetam na execução das estratégias de ensino ativas. E por se tratar da percepção do estudante, é fundamental que acrescente também a questão dos estilos de aprendizagem, conforme abordados por Santos (2013), cuja percepção ocorre a partir de suas visões de mundo e experiências vividas que se desencadeiam em gostos e preferências.

Nesse sentido, cada um dos 20 estudantes avaliou que estratégias de ensino ativas utilizadas consideram tanto mais como menos importantes para o seu aprendizado. Salienta-se que eles podiam apontar mais de uma estratégia de ensino tanto para o grau de maior importância como também para o de menor importância. Ademais, frisa-se que alguns alunos se mantiveram mais neutros, não destacando nenhuma como muito boa ou muito fraca.

Quadro 1: Percepção dos alunos em relação ao grau de importância das estratégias de ensino ativas aplicadas

ESTRATÉGIAS DE ENSINO ATIVAS APLICADAS	QUANTITATIVO DE RESPOSTAS QUE CONSIDERAM COMO MAIS IMPORTANTE	QUANTITATIVO DE RESPOSTAS QUE CONSIDERAM COMO MENOS IMPORTANTE
FÓRUM DE DEBATES DE TEXTOS, VÍDEOS E FILMES	8	3
MÉTODOS DE CASOS	9	1
MAPA CONCEITUAL	7	2
PAINEL DE NOTÍCIAS	7	2
HISTÓRIA EM QUADRINHO	3	4
SEMINÁRIOS DINÂMICOS	13	1

Fonte: Elaboração própria (2019).

Observa-se que houve alunos que consideraram todas como importantes e alunos que opinaram apenas uma como menos importante. Isso reflete na discrepância no total de respostas entre os graus de maior e menor relevância. Destaca-se a história em quadrinho como vista de menor relevância, pois alguns alunos alegam que, embora seja uma atividade de estímulo à criatividade e ao lúdico, além de auxiliar na inteiração com o tema, é uma atividade que requer certo domínio em *software*, conforme assinalam Tahsaldar e Semaan (2018).

No entanto, os alunos apresentam dificuldades em usar determinadas tecnologias, como o *Toondoo Comics*, para elaboração da história em quadrinho. O *campus* universitário não possui laboratório adequado para que o docente capacite os discentes no manuseio de *softwares* específicos para o desenvolvimento das atividades. Nesse caso, o docente indica alguns aplicativos para o grupo que quiser usar, mas a adesão é baixa, preferindo fazer a HQ manualmente. Possivelmente isto tenha provocado algumas opiniões que apontam a estratégia como de menor importância, uma vez que Brandão e Silva (2018) mostram que a história em quadrinho com alunos da área de hotelaria auxilia na lacuna entre teoria e prática, incentiva o intercâmbio de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades criativas e reflexivas dos estudantes.

Portanto, o uso de tais estratégias de ensino ativas tem sido visto positivamente para um processo de ensino e aprendizagem mais proveitoso para os estudantes, no entanto são apresentadas preocupações na maneira de como conduzi-las diante dos percalços contextuais apontados por meio das percepções dos próprios discentes envolvidos com tais estratégias e que participaram desta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou analisar as implicações do uso de estratégias de ensino ativas a partir de sua aplicação em uma disciplina, na formação de discentes do curso de graduação em Hotelaria de uma instituição federal de ensino superior. Sabe-se que, ainda hoje, as estratégias tradicionais predominam nas salas de aula do ambiente



universitário. Porém, o contexto do ensino superior tem se atentado em aproximar o processo formativo do aluno com sua atuação profissional para corresponder melhor as tendências e as expectativas do mercado de trabalho.

Os desafios intrínsecos e extrínsecos à sociedade da aprendizagem exigem profundas transformações no ambiente educacional, particularmente de natureza pedagógica. Levando-se em conta que tradicionalmente o processo educacional esteve centralizado no papel e na ação dos docentes e que as atenções se dirigem para a geração de condições que favoreçam os estudantes aprenderem de forma significativa, isso exige que os professores repensem e alterem a sua prática (SILVA; CANDELORO; LIMA, 2013).

Nesse sentido, as estratégias de ensino ativas incorporam atividades que atendem melhor a esta realidade, exigindo uma reconfiguração no modelo de ensino existente. Assim, alguns professores já sinalizam o uso dessas estratégias para aprimorar competências nos alunos condizentes com seu perfil profissional. Entretanto, para a aplicações de diversas atividades, os professores enfrentam também alguns dilemas do ambiente acadêmico. Um deles é a própria aceitação dos discentes, uma vez que tais estratégias passam a exigir deles um papel bem mais ativo em sala de aula.

Silva, Caneloro e Lima (2013) enfatizam que as estratégias escolhidas pelo professor na formulação do planejamento das atividades pedagógicas podem ser determinantes para que os estudantes que estão sob a sua responsabilidade reajam com maior ou menor interesse, interferindo sobremaneira na aprendizagem desejada. E este estudo contribui nesta perspectiva de trazer o olhar de uma turma que vivenciou a utilização de estratégias de ensino ativas em todas as atividades avaliativas de uma disciplina. Isso suscita reflexões para que as estratégias de ensino ativas sejam mais bem recebidas pelos estudantes.

Os resultados da pesquisa revelaram que os alunos gostam de trabalhar em equipe desde que as atividades sejam bem explicadas para que saibam exatamente o que fazer e como dividir tarefas entre o grupo, bem como desde que tenha comprometimento de todos os envolvidos, pois impacta na motivação em realizar as atividades. Também o engajamento dos grupos depende da relação construída do próprio professor com o corpo discente, já que as atividades são interativas e se inclinam para um caráter de subjetividade no que tange ao processo avaliativo. Nesse quesito, torna-se fundamental o domínio do docente sobre a condução das estratégias de ensino ativas escolhidas para que ele apresente os caminhos para desenvolvimento das atividades e clareza nos critérios específicos avaliados. A demonstração desse domínio gera confiança da turma pelo que é proposto pelo professor.

Enfim, as implicações apontadas pelos alunos perpassam por questões estruturais da universidade e comportamentais da relação entre eles e, como turma, entre o professor. Reflete-se assim que, quanto maior a adesão de outros professores no uso e difusão de estratégias de ensino ativas, pode-se esperar um maior envolvimento dos alunos, aceitando melhor as exigências de mudança em sua própria postura em relação ao seu aprendizado, pois a aplicação em disciplinas isoladas dificulta um melhor êxito na formação do discente pelo seu desconhecimento e despreparo, já que não se torna

algo comum dele vivenciar em sua trajetória acadêmica. Portanto, o estudo implica em alertar os diversos agentes da gestão educacional do ensino superior que as estratégias de ensino ativas se revelam como um caminho para a promoção de competências coerentes com as competências que há no mercado, além de relacionar melhor teoria e prática em sala de aula. Este trabalho possibilitou ampliar a compreensão sobre o uso dessas estratégias de ensino como alternativas para o fomento de um processo de ensino e aprendizagem mais criativo, dinâmico e analítico, cujos elementos são essenciais para uma formação qualificada.

As futuras pesquisas podem se destinar à percepção do docente em realizar tais estratégias de ensino ativas com suas turmas para entender os desafios enfrentados e que propostas podem ser desencadeadas para aperfeiçoar seu uso. Além disso, pode-se delinear uma agenda de pesquisa que vislumbre possíveis caminhos que contribuam na difusão das estratégias de ensino ativas no ensino superior, considerando o olhar do discente, daquele que vivencia o ensino ofertado e, assim, aproximar a realidade do alunado com o contexto acadêmico, social e empresarial.

REFERÊNCIAS

- AYISH, N.; DEVECI, T. (2019) Student perceptions of responsibility for their own learning and for supporting peers' learning in a Project-based learning environment. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. V. 31. N. 2.
- BOHN, A. C.; WOJAHN, R. M.; DOMINGUES, M. J. C. S. (2018) *Uso das Metodologias Ativas em um Curso de Administração: Percepção Discente em um Centro Universitário de Santa Catarina*. EnEPQ/ANPAD, Porto Alegre/RS, maio.
- BRANDÃO, J. M. F.; SILVA, A. B. (2018) Dejando volar la imaginación: el uso de la historieta como estrategia de enseñanza em hotelería. *Estudios y Perspectivas en Turismo*. V. 27. Pp. 233-255.
- BURRELL, G.; MORGAN, G. (1979) *Sociological Paradigms and Organisational Analysis: elements of the Sociology of Corporate Life*. Heinemann Educational Books.
- CATRINCK, A. W. P. M.; SANTOS, I. O.; SANTIAGO, W. P.; LOPES, M. A. S. (2017) *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, outubro.
- COSTA, S. A.; PFEUTI, M. L. M.; NOVA, S. P. C. C. (2014) As estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes e sua relação com o envolvimento dos alunos. *Revista Evidenciação Contábil & Finanças*. v. 2, n. 1, p. 59-74, jan./abr.
- DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. (2017) Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*. Centro Universitário Univates. Lajeado/RS. V. 14. N. 1. P. 268-288.
- FAJRIAH. (2017) Learning Journal: Improving teaching strategies through students' reflections. *SUKMA: Jurnal Pendidikan*. V. 1. N. 2.
- FLICK, U. (2013) *Introdução à Metodologia de Pesquisa*. Porto Alegre: Penso.



- GEWEHR, D.; STROHSCHOEN, A. A. G.; MARCHI, M. I.; MARTINS, S. N.; SCHUCK, R. J. (2016) Metodologias ativas de ensino e aprendizagem: uma abordagem de iniciação à pesquisa. *Revista Ensino & Pesquisa*. V. 14. N. 1.
- GIL, E. S.; GARCIA, E. Y. A.; LINO, F. M. A.; GIL, J. L. V. (2012) Estratégias de ensino e motivação de estudantes no ensino superior. *Vita et Sanitas*, Trindade-Go, n.06, jan-dez.
- GODOI, C. K. (2006) Perspectivas de análise do discurso nos estudos organizacionais. Capítulo 13. In: GODOI, C. K.; MELLO, R.B.; SILVA, A. B. (organizadores) *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva.
- GRAY, D. E. (2012) *Pesquisa no Mundo Real*. Métodos de Pesquisa. 2ª edição. Porto Alegre: Penso.
- LEITE, K. F.; BISPO, A. C. K. A.; SILVA, A. B. (2018) A contribuição da experiência no aprendizado de gerentes do setor elétrico de uma cidade do nordeste brasileiro. *REUNIR: Revista de Administração, Ciências Contábeis e Sustentabilidade*, 8(2). p. 12-22.
- LIMA, T. B. (2016) Fatores Facilitadores e Limitantes da Aprendizagem Autodirecionada Para o Ensino em Administração. *Revista Gestão.Org*, v. 14, n. 1, p 125-135.
- LIMA, T. B.; SILVA, A. B. (2017a) O ambiente estrutural e institucional do ensino de administração na região nordeste do Brasil. *ADMINISTRAÇÃO: ENSINO E PESQUISA*. Rio de Janeiro V. 18 No 2 P. 201-239.
- LIMA, T. B.; SILVA, A. B. (2017b) Análisis de la difusión de estrategias de enseñanza en la acción en un curso de administración en Brasil. *DESENVOLVE: Revista de Gestão do Unilasalle*, Canoas, v. 6, n. 1.
- LIMA, T. B.; SILVA, A. B. (2012) Difusão das perspectivas teóricas da aprendizagem na formação de administradores. *REICE - Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3), 5-30.
- MERRIAM, S. B. (2009) *Qualitative Research: a guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- MIRICI, S.; UZEL, N. (2019) Viewpoints and self-efficacy of teachers participated in project training towards project-based learning. *International Online Journal of Education and teaching*. V. 6. N. 4.
- PAIVA, M. R. F.; PARENTE, J. R. F.; BRANDÃO, I. R.; QUEIROZ, A. H. B. (2016) Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. *SANARE*. Sobral, v. 15. N. 2.
- PASSOS, A. P. P.; WOLLINGER, H. (2018) Estilos de aprendizagem: um estudo bibliométrico na área de administração. *RAU/UEG – Revista de Administração da UEG*, v.9, n.1 jan./abr.
- ROBBINS, S. P.; DECENZO, D. A.; WOLTER, R. M. (2014) *A nova Administração*. 1 ed. São Paulo: Saraiva Editora.
- SANTOS, E. C.; SILVA, J. K. F.; CAMPOS, P. O.; CORDEIRO, G. M. S. (2018) Aprendizagem em Ação no Curso de Administração: Intervenção em Organização Cultural na Cidade de Caruaru-PE. *Teoria e Prática em Administração*, volume 8, número 1.

- SANTOS, G. T. (2013) *Aprendizagem Experiencial: um estudo com acadêmicos dos cursos de administração do estado da Paraíba*. Dissertação de Mestrado. 173 f. Mestrado em Administração. Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba.
- SEGOLSSON, M.; HIRSH, A. (2019) How skilled teachers enable success in their teaching with respect to inclusion and knowledge development: a qualitative study based on teachers' experiences of successful teaching. *International Journal of teaching and Education*. V. VII. N. 2.
- SEITOVA, M. (2019) Student teachers' perceptions of reflective practice. *International Online Journal of Education and teaching*. V. 6. N. 4.
- SEIXAS, E. P. A.; ARAÚJO, M. V. P.; BRITO, M. L. A.; FONSECA, G. F. (2017) Dificuldades e desafios na aplicação de metodologias ativas no ensino de turismo: Um estudo em Instituição de Ensino Superior. *Revista Turismo - Visão e Ação*, Vol. 19, n. 3, set. - dez.
- SILVA, A. B.; BISPO, A. C. K. A.; RODRIGUEZ, D. G.; VASQUEZ, F. I. F. (2018a) Problem-based learning: A proposal for structuring PBL and its implications for learning among students in an undergraduate management degree program. *REGE – revista de gestão*. V. 25.
- SILVA, A. B.; SANTOS, G. T.; BISPO, A. C. K. A.; SILVA JUNIOR, G. C. (2018b) *Histórias em Quadrinhos (HQs) como gatilho do pensamento criativo de alunos do curso de administração*. EnEPQ/ANPAD, Porto Alegre/RS.
- SILVA, A. B.; SANTOS, G. T.; BISPO, A. C. K. A. (2017) Thecomics as teaching strategy in learning of students in an undergraduate management program. *Mackenzie Management Review* 18(1): 40-65.
- SILVA, C. C. S.; CANDELORO, M.; LIMA, M. C. (2013) *Estratégias de ensino orientadas pelos estilos de aprendizagem dos estudantes de graduação em Administração*. IV EnEPQ/ANPAD, Brasília/DF, novembro.
- SILVA, A. B.; LIMA, T. B.; SONAGLIO, A. L. B.; GODOI, C. K. (2012) Dimensões de um sistema de aprendizagem em ação. *Administração: Ensino e Pesquisa*. V. 13. N. 1.
- SOUZA, C. S.; IGLESIAS, A. G.; PAZIN-FILHO, A. (2014) Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais – aspectos gerais. *Medicina*. (Ribeirão Preto) V. 47. Ed. 3.
- STAKE, R. E. (2011) *Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Porto Alegre: Artmed/ Penso.
- TAHSALDAR, M.; SEMAAN, C. (2018) The Impact of Toondoo Comics on Undergraduate Students Taking Creative Writing and Children Literature Courses at the Lebanese University Faculty of Pedagogy. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)*. Volume 5, Issue 8, August, PP 203-226.
- XAVIER, L. N.; OLIVEIRA, G. L.; GOMES, A. A.; MACHADO, M. F. A. S.; ELOIA, S. M. C. (2014) Analisando as metodologias ativas na formação dos profissionais de saúde: uma revisão integrativa. *Sanare, Sobral*, V.13, n.1, p. 76-83, jan./jun.
- YIN, R. K. (2010) *Estudo de caso: Planejamento e Métodos*. 4 ed. Porto Alegre: Bookman.



Contribuição de cada autor na construção do artigo

Thales Batista de Lima: Contribuição total desde a concepção do tema até o seu desenvolvimento e conclusão da pesquisa.

