



CONTRIBUIÇÕES DAS METODOLOGIAS COLABORATIVAS PARA O APRENDIZADO DOS ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO E SECRETARIADO EXECUTIVO BILÍNGUE

CONTRIBUTION OF COLLABORATIVE METHODOLOGIES TO THE LEARNING OF ADMINISTRATION AND BILINGUAL EXECUTIVE SECRETARIAT STUDENTS

Recebido em 15.06.2023 Aprovado em 19.10.2023

Avaliado pelo sistema *double blind review*

DOI: <https://doi.org/10.12712/rpca.v17i3.58813>

Alan Carlos Franco Costa

alancarlosrui2016@gmail.com

Graduação em Administração, Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, Paraíba, Brasil.

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

Thales Batista de Lima

thalesufpb@gmail.com

Doutorado em Administração, Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, Paraíba, Brasil.

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

Cibelle da Silva Santiago

santiago.cibelle@gmail.com

Doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente, Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, Paraíba, Brasil.

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

Resumo

Este artigo objetiva analisar a percepção dos estudantes dos cursos de Administração e Secretariado Executivo Bilíngue, do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba, sobre a difusão de metodologias colaborativas em sala de aula. É de abordagem quantitativa e o questionário abordou os níveis de conhecimento, frequência e contribuições das metodologias colaborativas, analisados pela estatística descritiva. Os resultados indicam que há semelhanças no entendimento que os estudantes dos cursos têm sobre o uso delas, mas se diferem em termos da frequência com que elas são utilizadas em sala de aula, influenciando na maneira como contribuem para o aprendizado dos estudantes.

Palavras-chave: Metodologias colaborativas. Administração. Secretariado Executivo.

Abstract

This article aims to analyze the perception of students of Bilingual Administration and Executive Secretariat courses, on Campus IV of the Federal University of Paraíba, about the dissemination of collaborative methodologies in the classroom. It has a quantitative approach, and the questionnaire addressed the levels of knowledge, frequency and contributions of collaborative methodologies, analyzed using descriptive statistics. The results indicate that there are similarities in the understanding that students of the courses have about their use, but they differ in terms of the frequency with which they are used in the classroom, influencing the way they contribute to students' learning.

Keywords: Collaborative methodologies. Administration. Executive Secretariat.

Introdução

O processo de ensino-aprendizagem engloba vários aspectos que constituem a eficácia dessa ação no âmbito da formação acadêmica. As metodologias de ensino colaborativas procuram dar resposta à multiplicidade de fatores que interferem nos procedimentos da aprendizagem e a necessidade de os estudantes desenvolverem habilidades diversificadas (Mota & Rosa, 2018), visto que o mercado de trabalho exige uma maior capacidade crítica, reflexiva, dinâmica e de aplicação prática dos conhecimentos teóricos (Medeiros, Moura & Araujo, 2017).

Esses métodos de ensino são considerados inovadores por estimularem a participação do aluno em sala de aula, exigindo uma postura mais ativa diante do seu aprendizado ao ser desafiado por problemas que o permitam descobrir soluções de uma forma que esteja de acordo com a realidade (Nascimento & Coutinho, 2016). Nessa configuração, o processo de aprender está balizado na utilização de experiências reais ou simuladas, visando condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social em diferentes contextos (Berbel, 2011).

À medida que as estratégias de ensino colaborativas são mais difundidas nos cursos de graduação, aprimora-se o processo de ensino e aprendizagem, dado a capacidade de exigência intelectual sobre o aluno tanto quanto nas metodologias tradicionais, porém de uma forma dinâmica, multiforme e estimulante com a finalidade de aperfeiçoar competências durante o processo formativo. Segundo Campos Junior e Bagatini (2023), essa metodologia implica em benefícios sociais, psicológicos, acadêmicos e avaliativos, além de desenvolver diferentes habilidades dos estudantes, como a capacidade de comunicar oralmente suas ideias, relacionamento em grupo e construção do conhecimento de maneira conjunta e consonante.

Nesse sentido, realizar um estudo com esta temática se justifica pela carência de estudos específicos do tema no contexto pesquisado (Santos & Lima, 2021), por auxiliar os docentes na aplicação de estratégias mais modernas de ensino, levando em consideração as experiências e o ambiente de aprendizagem como condições ideais para estimular perspectivas transformadoras nos estudantes (Carreira *et al.*, 2023).

Diante deste cenário, a problemática da pesquisa reside na experiência dos estudantes com o uso de metodologias colaborativas utilizadas pelos professores. A pergunta-problema que norteia essa investigação, questiona: qual a percepção dos estudantes dos cursos de Administração e Secretariado Executivo Bilíngue do Campus IV, da Universidade Federal da Paraíba, sobre a difusão de metodologias colaborativas em sala de aula. Para tanto, o presente artigo tem o intuito de analisar a percepção dos estudantes dos cursos de Administração e Secretariado Executivo Bilíngue, do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba, sobre a difusão de metodologias colaborativas em sala de aula.

Tais cursos foram escolhidos por serem formações de cunho aplicado e terem professores em comuns, ou seja, vários docentes que ministram disciplinas tanto em Administração como em Secretariado Executivo. Considerando que o discente advém das mesmas localidades geográficas e possuem características sociodemográficas similares, aponta-se que é propício realizar uma pesquisa de cunho comparativa. O curso de Administração é recente, iniciado em 2019, com turno diurno, enquanto o Secretariado Executivo é um curso noturno, existente desde 2006. Com isso, torna-se interessante uma investigação comparativa entre ambos, no sentido de conhecer o conhecimento dos alunos sobre as metodologias colaborativas, além de identificar o olhar deles no tocante à frequência de uso delas pelos seus professores e o quanto acreditam que tais estratégias são contributivas para o aprendizado.

Sendo assim, a relevância científica, do ponto de vista teórico, ocorre à medida em que dialoga a teoria das metodologias de ensino colaborativas com duas áreas de conhecimento das ciências sociais aplicadas, Administração e de Secretariado Executivo Bilíngue. Dessa fusão de conhecimentos, é possível conjecturar que a formação profissional necessita de métodos que estimulem o protagonismo do estudante, para que ele consiga colocar o conhecimento teórico em prática de forma mais ativa e

autônoma. E, na perspectiva prática, a proposta desta pesquisa pode colaborar para os cursos tomarem ciência da percepção de seus estudantes, visando conduzir e orientar os docentes em aula para que tracem diretrizes de motivação e engajamento ativo. Assim, o aprendizado poderá ser potencializado de forma mais consistente e adequado com a atuação profissional dos administradores e secretários executivos.

Metodologias Colaborativas

As transformações no ensino superior materializam-se à medida que novas abordagens conduzem acadêmicos para fazer novas descobertas e projetar soluções para atender as necessidades do mundo real (Alver *et al.*, 2013). Almeida e Pimenta (2014) ressaltavam, durante o decênio passado, a necessidade de renovação das metodologias universitárias como forma de atender as demandas sociais, postas para a formação de novos trabalhadores. Com efeito, a simples socialização do conhecimento necessita ser substituída por um processo que fomente indagações, pensamento crítico e discussões como pretexto para solucionar as problemáticas atuais e desenvolver metodologias construtoras do conhecimento (Monteiro & Cittadin, 2020).

Entretanto, Lima e Silva (2012) já explanavam, há uma década, que nas universidades ainda ocorrem um predomínio de estratégias de ensino centradas na figura do professor como único transmissor de conteúdos curriculares, projetados de modo absoluto, inquestionáveis, fragmentados, desarticulados e não significativos para o aluno e nem para os conflitos apresentados na realidade. Para Silva *et al.* (2012), as metodologias tradicionais de ensino são fundamentalmente objetivistas e balizadas por princípios que levam ao aluno a uma resposta pré-determinada. Monteiro e Cittadin (2020) comentam que nesse modelo, o professor é detentor do conhecimento e sujeito ativo no processo ensino-aprendizagem, responsável por transmitir o conhecimento a partir da preparação antecipada dos conteúdos que o docente julga importante para o aluno, dentro da didática que achar conveniente.

Uma das características marcantes nas estratégias de ensino tradicional são as aulas expositivas, cujo aspecto intrínseco concentra-se na forte dependência do professor, encarregado de planejar, agir e conduzir a maioria das ações na relação do ensino, objetivando dirigir aos alunos um determinado conhecimento ou aprendizagem, além de manter a classe organizada e atenta (Buss & Mackedanz, 2017). Por outro lado, Souza, Iglesias e Pazin-Filho (2014) já enfatizavam que a memorização é a operação mais exercitada nessa conjuntura, porém insuficiente para o processo efetivo da aprendizagem.

Lima e Silva (2017) discutem que o modelo tradicional de educação apresenta alguns traços que já não convém com a realidade do atual ambiente de aprendizagem quando comparado as estratégias de ensino ativas em virtude nas mudanças relativas as dimensões estrutural e institucional das Universidades. Além disso, Barbosa e Moura (2013) já enfatizavam que as estratégias tradicionais não correspondem a dinâmica atual do mercado, o qual tem exigido profissionais competências atreladas ao comportamento ético e às competências de cunho socioemocionais.

O início da década 2010 é marcada por estudos como de Mazzioni (2013), no qual buscava atentar para a necessidade de utilizar métodos de ensino que considerassem o novo perfil dos estudantes, visando adequar as práticas educacionais em um formato que garanta a eficácia no processo de ensino-aprendizagem. Em face disso, alguns docentes têm repensado o modelo clássico de aula, levando em consideração o fato de que os alunos possuem opinião e consciência próprias acerca do seu papel na sociedade (Gewer *et al.*, 2016), necessitando de ambientes seguros e criativos para desenvolver a aprendizagem ativa.

Com isso, vai-se se formando estudantes com capacidade de relacionar as aplicações práticas com a teoria que aprendeu a partir de uma visão holística dos problemas e contextos abordados em sala de aula, se preparando para elaborar possíveis soluções, concomitantemente (Costa; Pfeuti & Nova, 2014). Assim, as estratégias tradicionais cedem espaço para as metodologias inovadoras de ensino por despertarem maior engajamento do aluno durante sua formação (Lima, 2019).

São várias as nomenclaturas utilizadas para se referir a estas metodologias. Bento (2018) emprega o termo “metodologias colaborativas”, enquanto Kruger e Ensslin (2013) usou a terminologia “método construtivista”. Por outro lado, Souza, Iglesias e Pazin-Filho nomeiam “estratégias inovadoras” e Lima e Silva (2012) denominam “estratégias de ensino em ação”. Já nos estudos de Paiva *et al.* (2016) e Lima (2019) encontram-se as “metodologias ativas” e “estratégias ativas”, respectivamente.

No que se refere ao conceito, Pereira (2012) aponta tais metodologias colaborativas como um procedimento de organização da aprendizagem (estratégias didáticas), cuja centralidade do processo está construída e fundamentada, efetivamente, na figura do estudante por meio das discussões, das proposições de solução aos problemas, da análise e resolução de estudos de caso, por meio do uso de diferentes fontes de acesso ao conhecimento (Mattes & Grandó, 2019). Isso implica, conforme discorrem Barbosa e Moura (2013), na criação de um ambiente de aprendizagem pautado na postura ativa do discente em que se emerge no processo da aprendizagem ao interagir com o assunto em estudo, uma vez que ele lê, escreve, questiona, discute, resolve problemas, analisa e sintetiza os conteúdos propostos.

Esse posicionamento autônomo contribui para que o discente construa o conhecimento, organizando e sistematizando conforme o seu modo de aprendizado, ao invés de recebê-lo do professor de forma pronta, acabada e indiscutível. O docente, então, se apresenta como um orientador, supervisor e facilitador do processo de aprendizagem e, não apenas, como a única fonte de informação e conhecimento. De forma dinâmica, os estudantes passam a ser estimulados pelo professor a trabalhar durante todo o semestre com os mesmos colegas, inclusive, para aprimorar a confiança estabelecida entre os pares, pois, laborar colaborativamente com grupos de amizade, possibilita criar um senso de igualdade, comunidade e relação de trabalho próxima entre os membros do grupo (Campos Junior & Bagatini, 2023).

No entanto, assim como é necessário o docente adquirir uma nova postura de inquietude para sair da zona de conforto, em busca de aprender e aplicar novas metodologias de ensino, chama-se a responsabilidade para as instituições como uma das partes interessadas nesse processo. É fundamental que as atribuições dos professores em sua relação profissional, sejam revistas pelas instituições devido a gama de tarefas que eles são submetidos, quando se envolvem em diversas atividades para abranger o quadrupé com a pesquisa, o ensino, a extensão e a gestão universitária (Santos & Lima, 2021).

Sobre isso, aponta-se um dos principais impedimentos inerentes à atuação docente nas metodologias colaborativas, que é 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). Esse fato pode ser potencializado, principalmente, nos cursos de graduação bacharel, como nos casos de Administração e Secretariado Executivo, em que não há uma preparação para que o egresso atue como docente. Assim, muitos dos ex-alunos, tomam alguns dos seus antigos professores como referência de ensino, se limitando a usar as mesmas estratégias de ensino utilizadas. Essa limitação pode se dar, inicialmente, pela falta de conhecimento teórico sobre a diversidade de métodos de ensino-aprendizagem que podem ser aplicados.

Nesse sentido, assinala-se a má preparação do professor ao apresentar dificuldade por desconhecer estratégias criativas para ensinar (Nakano, 2009), de compreender “[...] aplicabilidade de metodologias ativas de ensino/aprendizagem na prática docente” (Mesquita; Meneses & Ramos, 2016, p. 476), além de se sentirem desmotivados diante dos desafios existentes por conta das condições institucionais e estruturais em que se encontra o seu local de trabalho (Lima & Silva, 2017). Ademais, Souza, Iglesias e Pazin-Filho (2014) apontam 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 verificar 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). Nisso, reflete-se sobre a dificuldade em lidar a falta de

compromisso e desinteresse do aluno, conforme Lima (2016), pois esses comportamentos produzem barreiras na ação e motivação do docente para desenvolver novas estratégias de ensino fundamentadas na reflexão, ação e colaboração. Levando em consideração que o indivíduo se depara com inúmeras informações ao mesmo tempo que precisa saber identificar e sistematizar o conhecimento científico (Mattes & Grando, 2019), constitui-se primordial o envolvimento discente em aprender numa perspectiva autodirecionada e transformadora (Amorim; Lima & Kruta-Bispo, 2022).

Por isso, tanto a mudança do comportamento do professor quanto aluno são essenciais para implantar um processo de ensino-aprendizagem com metodologias ativas e inovadoras, em que ambos precisam se engajar por meio de diferentes formas, incluindo a busca pelo autoconhecimento. Dessa forma, Lima e Silva (2012) atentam para o caráter visceral entre teoria e prática concebida nas estratégias inovadoras 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 vivencia. Tal dinâmica, ajuda a desenvolver maior confiança nas tomadas de decisões e na aplicação dos conteúdos dentro do contexto profissional, além de aperfeiçoar a expressividade oral e escrita juntamente com o aumento da capacidade interpessoal entre os colegas (Gewehr *et al.*, 2016). Assim, favorece-se uma formação profissional mais sólida, coerente e efetiva dentro do escopo da aprendizagem significativa (Paiva *et al.*, 2016).

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

Todavia, Collier e Souza (2017) salientam que tais estratégias não devem ser usadas de forma acrítica ou descontextualizada, pois há que se ter objetivos claros e competências didáticas bem definidas para optar pela proposta ativa de ensino. Nessa questão, Lima e Santos (2021) acrescentam que as metodologias colaborativas devem atribuir significados positivos no processo de aprendizagem, dado que estas atividades são diversificadas e precisam ser exploradas pelos professores, visando contribuir com a formação crítica e reflexiva dos potenciais profissionais.

Procedimentos metodológicos

A abordagem metodológica deste trabalho é de cunho quantitativo, sendo este método aplicado, na concepção de Mattar e Ramos (2021), para explicar fenômenos mediante a relação entre variáveis. 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 almeja verificar a percepção dos estudantes com relação ao uso de metodologias colaborativas de professores, que ministraram disciplinas dos cursos de Administração e Secretariado Executivo Bilíngue do Campus IV, da Universidade Federal da Paraíba. As pesquisas descritivas têm o intuito de descrever as características de determinada população ou fenômeno, além de identificar possíveis relações entre as variáveis (Gil, 2022), como acontece com essa pesquisa, que pretende realizar a comparação da percepção dos estudantes entre os dois cursos estudados.

Este trabalho também pode ser tratado como um estudo de caso, já que tem o enfoque na compreensão de um particular caso, sendo uma descrição de um fenômeno bem delimitado (Godoi; Melo & Silva, 2006). À vista disso, os referidos cursos do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba, se configuram como os objetos para o estudo de caso.

Para tanto, o instrumento empregado para a pesquisa de campo foi um questionário aplicado presencialmente, em março de 2023, que foi composto por 2 partes: perfil dos respondentes (composta

por 6 questões); e a parte que se refere ao nível de conhecimento, frequência e contribuição para o aprendizado com enfoque da escala Likert (1 a 5) em relação às doze estratégias colaborativas detectadas como as mais propagadas, especialmente nas ciências sociais aplicadas.

Esta estruturação 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 (2018). Sendo assim, tais metodologias colaborativas são: Aprendizagem Baseada em Problemas, Dramatização, Estudo de caso, Fórum de debates, História em Quadrinhos, Jogos de empresas, Mapas conceituais, Painel de Notícias, Seminários, Sala de aula invertida, Seminários Dinâmicos e Visitas técnicas. Salienta-se que, no questionário, cada uma delas seguia de uma breve caracterização para que o estudante entendesse melhor a respeito do tratamento delas.

Com isso, os participantes da pesquisa são discentes dos cursos de Administração e Secretariado Executivo, matriculados nos 6º/7º e 8º/9º períodos, respectivamente, por serem os dois últimos períodos letivos de cada curso. 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. Já Secretariado Executivo é um dos mais antigos, desde a fundação do campus, e possui nove semestres.

Esses períodos foram escolhidos a fim de traçar uma equivalência dos estudantes em fases finais de graduações distintas, já que eles se encontram nas mesmas condições por estarem cursando os últimos semestres dos cursos, e são da mesma área de conhecimento: ciências sociais aplicadas. Além disso, acredita-se que eles teriam mais propriedade e condições intelectuais para responder ao questionário, por já terem cursados a maior parte dos componentes curriculares. O fato de já terem avançado bastante o seu curso, acrescenta-se que eles tiveram a oportunidade de ter, contato com os diversos professores que costumam lecionar nos cursos, podendo ter vivenciado diversas metodologias de ensino. Por serem estudantes que experienciaram várias atividades curriculares e extracurriculares, bem como alguns possuírem vínculos empregatícios ou de estágios, esse público se configura como o ideal por apresentar uma percepção mais apurada no que tange à contribuição das metodologias colaborativas para sua qualificação e atuação profissional.

Desse modo, o quadro 1 apresenta o universo e a amostra dessa pesquisa para o público-alvo matriculados no semestre vigente (2022.2), que ocorre no primeiro semestre de 2023 do calendário civil. Tem-se um total de 49 estudantes matriculados dos dois cursos, em que a amostra é de 34, tendo vista o retorno dos questionários respondidos, sendo 20 de Administração e 14 de Secretariado Executivo.

Quadro 1: Universo e Amostra dos cursos investigados

Curso	Períodos	
Administração	6º	7º
Universo (n)	7	13
Amostra (n)	7	13
Secretariado Executivo Bilíngue	8º	9º
Universo (n)	13	16
Amostra (n)	7	7
Total do Universo nos cursos	49	
Total da Amostra nos cursos	34	

Fonte: Elaboração própria (2023)

Reforça-se que a coleta presencial aconteceu no mês de março de 2023, tendo o semestre iniciado em 08 de fevereiro de 2023, em que foi feito o acompanhamento dos alunos durante a aplicação do questionário,

com a finalidade de evitar possíveis incongruências nas respostas. Primeiramente, aplicou-se a pesquisa nas turmas do 6º e 7º períodos de Administração, seguido das turmas do 9º e 8º períodos, nessa ordem, em Secretariado Executivo Bilíngue. Neste último curso, não foi possível apurar todo o universo porque alguns alunos não estavam presentes no momento da aplicação, os professores tinham cancelado suas aulas por motivo que os autores desconhecem ou estavam em aulas remotas, o que é proibido no âmbito da UFPB.

O tempo médio de duração para coleta em cada turma de ambos os cursos foi em torno de 30 a 40 minutos, tendo em vista a extensividade do questionário e a necessidade de reflexão nas suas respostas. Por isso, informava-se ao professor com antecedência para que ele cedesse o tempo das aulas, seja no início ou final delas. Com isso, a amostragem da pesquisa se deu por conveniência e acessibilidade (não aleatória) para uma população finita.

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

Apresentação e análise dos resultados

Perfil dos respondentes

Apresenta-se, inicialmente, o perfil dos respondentes desta pesquisa, tendo no curso de Administração e Secretariado Executivo a dominação do gênero feminino, correspondente a 60% e 93%, respectivamente. Quanto à idade, constata-se uma predominância de um público abaixo de 22 anos (55%), seguido por sujeitos entre 23 e 25 anos (35%) e acima dos 25 anos (10%), em Administração. Já em Secretariado Executivo Bilíngue, a faixa etária se concentra entre os 23 e 25 anos (57%), seguido por um equilíbrio entre os que estão na faixa abaixo dos 22 anos (21%) e acima dos 25 anos (21%). Ademais, as tabelas 1 e 2 ilustram outras características pertinentes aos perfis das amostras nos cursos de Administração e Secretariado Executivo Bilíngue.

Conforme a tabela 1, que apresenta os dados dos estudantes do curso de Administração, a maioria faz parte do 7º período, o qual representa o penúltimo período do curso. Observa-se que o percentual de alunos desbloqueados nas disciplinas é alto, decorrente do cenário da pandemia da Covid-19, que repercutiu no atraso do calendário acadêmico, levando a Universidade a aderir o formato de aulas remotas. E essa modalidade afetou nos estímulos dos estudantes em cursarem as disciplinas, primeiro, pelo estudante não ter a obrigatoriedade em se matricular durante os períodos suplementares remotos (Teixeira-de-Carvalho; Dias Junior; Kruta-Bispo, 2021), segundo porque dificultou seu acesso devido às limitações tecnológicas (Gomes & Lima, 2023).

Tabela 1: Situação acadêmica e profissional dos estudantes de Administração

Período	Situação acadêmica		Situação acadêmica		Situação profissional			
	QTD	(%)	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)

Em relação à situação profissional, 65% se encontram sem vínculo empregatício, talvez, justificado pelo fato de o curso de Administração ocorrer no período integral manhã e tarde, dificultando a execução de

ofícios alternativos por ocorrer em horários simultâneos aos das aulas. Além do mais, são alunos bem jovens que, por vezes, ainda estão tendo os primeiros contatos com o mercado de trabalho e buscam na universidade, a oportunidade de adquirir as primeiras experiências profissionais.

Já a tabela 2, traz os dados dos estudantes de Secretariado, repetindo-se a questão da desblocagem dos estudantes por conta, também, da interferência do período pandêmico. Assim como em Administração, o contexto de pandemia da Covid-19 reverberou para esta quantidade nesse aspecto.

Tabela 2: Situação acadêmica e Profissional dos discentes de Secretariado Executivo Bilíngue

Período			Situação acadêmica			Situação profissional		
	QTD	(%)		QTD	(%)		QTD	(%)
8º	7	50%	Blocado	0	0%	Estagiando	3	21%
9º	7	50%	Desbloqueado	14	100%	Trabalhando formalmente	5	36%
						Trabalhando informalmente	1	7%
-	-	-	-	-	-	Sem vínculo empregatício	5	36%
TOTAL	14	100%	TOTAL	14	100%	TOTAL	14	100%

Fonte: Elaboração própria (2023)

No que concerne à situação profissional, ao contrário dos estudantes de Administração, 64% dos discentes de Secretariado possuem algum vínculo empregatício. Atribui-se esse dado ao fato de o curso ser noturno, em que os estudantes possuem mais liberdade para executar suas funções em alguma organização durante o dia. Corroborar-se com essa informação sobre a empregabilidade, quando a maioria dos respondentes estão na faixa etária entre 23 e 25 anos, indicando que a universidade contribui, tanto para o ingresso, quanto para a manutenção ou recolocação no mercado de trabalho.

Assim, cabe dizer que o perfil predominante dos sujeitos da pesquisa é jovem de até 25 anos, e estão desbloqueados nos seus cursos, além de possuir algum vínculo empregatício.

Nível de Conhecimento dos Discentes de Administração e Secretariado Executivo Bilíngue sobre as Metodologias Colaborativas

A seguir, nas tabelas 3 e 4, têm-se os dados referentes ao nível de conhecimento dos referidos estudantes acerca das metodologias colaborativas no contexto da aprendizagem. Por meio da Escala do tipo Likert, em que 1 possui pouco conhecimento e 5 muito conhecimento, os estudantes de administração, 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 na preparação e execução. Salienta-se que dessas metodologias mencionadas, as visitas técnicas ocorrem em ambiente externo à universidade, o que é de fácil conhecimento, porém, de um esforço maior do professor realizar pela dependência dele com a abertura da empresa e do apoio institucional.

Tabela 3: Nível de conhecimento dos discentes de Administração sobre as metodologias colaborativas

Metodologias Colaborativas	Grau de Conhecimento (Em porcentagem %)					TOTAL
	1	2	3	4	5	
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)

Os dados expostos revelam que o conhecimento dessas metodologias pelos discentes, muitas vezes, se dão por experienciar elas em sala de aula, revelando que há professores se inteirando mais sobre o uso de metodologias colaborativas.

Embora os estudantes tenham demonstrado certo equilíbrio referente ao grau de pouco conhecimento no que tange 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 de políticas institucionais de fomento a determinados aparatos tecnológicos, principalmente quando se trata de uma entidade pública, pois depende também das próprias diretrizes de políticas governamentais estabelecidas pelo Ministério da Educação. Essa visão é retratada por Lima e Silva (2017), ao ressaltar os fatores e peculiaridades que envolvem a dimensão estrutural-institucional das universidades.

Adiante, a tabela 4, explana o patamar de conhecimento dessas metodologias junto aos estudantes de Secretariado Executivo Bilíngue, constatando-se um nível de conhecimento alto acerca das metodologias predominantemente de Estudo de caso, Mapas conceituais/mentais, Seminários e Visitas técnicas.

Tabela 4: Nível de conhecimento dos discentes de Secretariado Executivo Bilíngue sobre as metodologias colaborativas

Grau de Conhecimento (Em porcentagem %)						
Metodologias Colaborativas	1	2	3	4	5	TOTAL
Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)	7%	7%	14%	50%	21%	100%
Dramatização	21%	14%	21%	36%	7%	100%
Estudo de caso	14%	7%	14%	29%	36%	100%
Fórum de debates	7%	29%	29%	21%	14%	100%
História em Quadrinho	36%	14%	21%	7%	21%	100%
Jogos de empresas	14%	7%	36%	29%	14%	100%
Mapas conceituais/mentais	14%	0%	14%	21%	50%	100%
Painel de notícias	14%	7%	29%	29%	21%	100%
Sala de aula invertida	21%	7%	21%	50%	0%	100%
Seminários	7%	0%	14%	36%	43%	100%
Seminários dinâmicos	7%	7%	43%	21%	21%	100%
Visitas técnicas	7%	7%	21%	29%	36%	100%

Fonte: Elaboração própria (2023)

Por outro lado, a História em Quadrinho apresentou um baixo nível de conhecimento, certamente, porque os docentes não a aplicam em aula, embora, Silva *et al.* (2018) já tenham demonstrado a sua contribuição no aprendizado. Esse cenário reflete o quanto o nível de conhecimento destes estudantes

com as metodologias colaborativas é condicionado ao que o professor executa em sala de aula, isto é, o conhecimento deles está diretamente ligado com suas experiências e, não, com os conhecimentos adquiridos fora da sala de aula. Relacionar o nível do conhecimento por conta do uso da metodologia pelo professor em sala de aula, atribui-se a ele a responsabilidade principal para introduzir esses conhecimentos ao estudante. É tanto que para as metodologias de Estudo de caso, Mapas Conceituais/Mentais, Seminários, e as Visitas Técnicas foram as que os respondentes de ambos os cursos apontaram como sendo de maior grau de conhecimento.

Nessa perspectiva, as percepções dos alunos demonstram que o nível do conhecimento deles sobre a utilização das metodologias de ensino pelos seus professores, são semelhantes, mesmo sendo de cursos em turnos distintos e com professores diferentes, por mais que sejam lotados no mesmo Departamento. A realidade das turmas em que umas possuem uma quantidade maior de estudantes que outras, e dos estudantes que já adquiriram experiências profissionais diversificadas, contribuem para enaltecer a importância de identificar os estilos de aprendizagem que predomina em cada turma (Alver *et al.* 2013).

No entanto, mesmo com essas peculiaridades de cada ambiente de aprendizagem dos cursos, os alunos enxergam o uso das mesmas estratégias de ensino pelos seus professores, o que permite questionar até que ponto os professores conhecem, dominam e consideram utilizar outras metodologias. A partir da realidade do curso em que leciona e, convergindo sobre o que Monteiro e Cittadin (2020), defende-se a necessidade de atualização dos métodos de ensino e aprendizado por parte dos docentes, frente à inclusão de metodologias ativas.

Por fim, é bom enfatizar que tal similaridade entre os cursos pode ser observada em função de se encontrarem nas Ciências Sociais Aplicadas, cuja finalidade é o enfoque da aplicação prática do conhecimento, tão importante para aquisição de habilidades alinhadas com o mercado de trabalho (Medeiros; Moura & Araujo, 2017).

Autopercepção dos Discentes de Administração e Secretariado Executivo Sobre o Nível de Frequência das Metodologias Colaborativas

Após verificar que o nível do conhecimento sobre o uso das metodologias colaborativas de ensino, tem-se condições de buscar compreender a frequência no uso delas nos cursos de Administração e Secretariado. Para esta análise, o cenário exposto assinala para uma relação existente entre o conhecimento dos alunos sobre as metodologias colaborativas e a frequência do uso delas pelos docentes em sala de aula. Considera-se pertinente analisar o nível de periodicidade com que as estratégias ativas são aplicadas, segundo a percepção dos estudantes, conforme os dados apresentados nas tabelas 5 e 6.

A tabela 5 pretende averiguar o nível de frequência das metodologias colaborativas no curso de Administração, determinado por uma Escala do tipo Likert de 1 a 5, sendo 1 como pouco aplicado e 5 muito aplicado.

Tabela 5: Nível de frequência das metodologias colaborativas na percepção dos discentes de Administração

Metodologias Colaborativas	Grau de Frequência (Em porcentagem %)					TOTAL
	1	2	3	4	5	
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 Cantrick *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 significância que os estudantes enxergam nessas metodologias colaborativas.

Por outro lado, as estratégias referentes ao Estudo de caso, Fórum de debates e Seminários, as quais os alunos expuseram como sendo as mais frequentes, atestam 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. Assim como, a existência de barreiras impostas pelas empresas para abertura de Visitas técnicas, junto à burocracia institucional, impactando 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, mas que possuem grande valor 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).

Por conseguinte, na tabela 6, ilustra-se o grau de frequência das metodologias colaborativas pelos docentes no contexto do curso de Secretariado Executivo Bilingue, verificado pela percepção dos alunos desse curso.

Tabela 6: Nível de frequência das metodologias colaborativas na percepção dos discentes de Secretariado Executivo Bilingue

Grau de Frequência (Em porcentagem %)						
Metodologias Colaborativas	1	2	3	4	5	TOTAL
Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)	14%	21%	36%	21%	7%	100%
Dramatização	36%	7%	36%	14%	7%	100%

Contribuições das metodologias colaborativas para o aprendizado dos estudantes de Administração e Secretariado Executivo bilíngue

Estudo de caso	0%	21%	36%	29%	14%	100%
Fórum de debates	14%	21%	36%	14%	14%	100%
História em quadrinho	36%	14%	21%	21%	7%	100%
Jogos de empresas	21%	14%	36%	21%	7%	100%
Mapas conceituais/mentais	7%	14%	21%	7%	50%	100%
Painel de notícias	21%	0%	36%	29%	14%	100%
Sala de aula invertida	21%	21%	7%	50%	0%	100%
Seminários	7%	0%	14%	29%	50%	100%
Seminários dinâmicos	14%	21%	57%	0%	7%	100%
Visitas técnicas	7%	21%	43%	14%	14%	100%

Fonte: Elaboração própria (2023)

Assim, destaca-se que a Aprendizagem Baseada em Problemas, Dramatização, História em quadrinho e Jogos de empresas constituem as metodologias inovadoras com os menores índices de frequência em sala de aula avaliado pelos alunos de Secretariado Executivo Bilíngue. O que reflete para a necessidade dos professores em aderirem estratégias de ensino que privilegiem uma abordagem centrada no aluno, motivada pelas mudanças que ocorrem no cenário educacional e profissional à medida que surgem novas exigências para melhorar o desenvolvimento de competências e habilidades dos discentes (Santos & Lima, 2021).

Por outro lado, as metodologias mais frequentes percebidas por esses estudantes foram o Estudo de caso, Seminários, Mapas Conceituais/Mentais e Painel de Notícias, sendo que as duas primeiras despontando na sua difusão pelos professores do curso em detrimento das outras. Mais uma vez, nota-se a periodicidade com que as estratégias são implementadas em conformidade com o conhecimento dos alunos acerca delas, dado que, à exceção do Painel de notícias, as demais metodologias mencionadas foram avaliadas pelos alunos de Secretariado Executivo como as mais conhecidas.

Atenta-se para uma maior propagação das Visitas técnicas em Secretariado Executivo do que no curso de Administração, podendo-se refletir para uma atuação mais próxima de Secretariado Executivo com o mercado local, por ser um curso mais conhecido da localidade, uma vez que é um curso consolidado há mais de uma década no campus IV/UFPB. Enquanto Administração teve seu início em 2019, requerendo esforços dos professores em apresentar o curso nas empresas da região, em busca de facilitar mais o acesso dos alunos para atividades com o uso dessa estratégia ativa.

Destarte, realizando um comparativo entre os cursos investigados, verifica-se que ambos possuem um baixo nível de regularidade com que as metodologias colaborativas são aplicadas em sala de aula, trazendo questionamentos acerca dos motivos que contribui para este fato. Além das razões estruturais, institucionais e políticas, também cabe mencionar a capacidade dos docentes em adequar as estratégias ativas com os conteúdos das disciplinas, visto que temas mais dinâmicos facilitam essa associação em virtude de assuntos teóricos (Seixas *et al.*, 2017). Mesmo assim, os cursos de Administração e Secretariado Executivo Bilíngue são constituídos de diversos conteúdos práticos que corroboram para a atuação desses futuros profissionais, tornando-se salutar a difusão de metodologias voltadas ao desenvolvimento de competências requeridas pelo mercado de trabalho dessas áreas de atuação profissional.

Outra justificativa se encontra no alinhamento da carga de trabalho dos docentes com atividades de pesquisa, ensino, extensão e gestão universitária, simultaneamente, conforme apontam Santos e Lima (2021). Tendo em vista que as metodologias inovadoras exigem uma preparação prévia mais acurada do que nas estratégias tradicionais, porque é preciso dominar o conceito e as diversas formas de aplicabilidade, ainda mais quando aplicada em turmas que possuem perfis e características distintos. Uma vez que o professor necessita selecionar informações, explicar o conhecimento de várias formas, constituir exemplos, analogias e relações sobre os assuntos abordados com as diferentes realidades do

alunado (Barbosa & Moura, 2013), compreende-se, de certa forma, a resistência e dificuldade que muitos professores possuem para aderir a novas metodologias de ensino. Nesse contexto, conseguir conciliar todos os aspectos e atribuições do professor, faz com que o docente reflita sobre a escassez e insuficiência de tempo para atender suas demandas de trabalho nas diferentes esferas, sem comprometer a esfera do ensino com a insistência em manter sua ação docente voltada ao uso de abordagens de ensino tradicionais, por se sentirem mais familiarizados.

Nível de Contribuição das Metodologias Colaborativas para o Aprendizado dos Alunos dos Cursos Estudados

Por fim, o questionário buscou apontar o quanto que as metodologias colaborativas contribuem para o aprendizado dos estudantes de Administração e Secretariado Executivo. Nada obstante, sabe-se que várias pesquisas defendem que as 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 de valor que elas podem ter no amadurecimento do seu processo formativo.

Para tanto, as tabelas 7 e 8 apresentam o grau de contribuição de cada uma dessas metodologias a partir da percepção dos acadêmicos dos referidos cursos, determinado por uma Escala do tipo Likert de 1 a 5, sendo 1 como pouca contribuição e 5 muita contribuição.

Nisso, a tabela 7, traz os dados em que a maioria dos estudantes de Administração perceberam um alto nível de contribuição no seu processo formativo, por meio das metodologias colaborativas inerentes à Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Estudo de caso, Fórum de debates, História em Quadrinho, Mapas conceituais/mentais, Sala de aula invertida, Seminários, Seminários dinâmicos e Visitas técnicas. Ratifica-se a relevância da sua difusão em sala de aula para os docentes e as instituições de ensino, considerando os diversos formatos dos métodos inovadores, as especificidades de cada turma e do conteúdo curricular.

Tabela 7: Nível de contribuição das metodologias colaborativas para o aprendizado dos alunos de 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%
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)

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, conforme explicitado pela frequência, todavia, os discentes enxergaram um alto nível de

contribuição 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 de alguma organização mercado, no intuito de propiciar aos estudantes um ambiente de discussão e brainstorming para 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, de modo que conseguiram perceber os benefícios em seu aprendizado, apesar das dificuldades relacionadas a falta de conhecimento dos professores ou pelas negativas dos profissionais que se disponham em compartilhar os casos organizacionais, por conta das políticas restritivas a exposição de informações internas.

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, desenvolvendo 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).

Assim, compreende-se a importância das metodologias ativas de aprendizagem para o curso de Administração, sendo pertinente analisar o nível de contribuição dessas estratégias no curso de Secretariado Executivo Bilíngue sob a ótica discente, possibilitando explorar a relação do aprendizado entre diferentes esferas das Ciências Sociais Aplicadas, a partir dos dados da tabela 8. Pode-se discernir que, no entendimento dos alunos de Secretariado Executivo Bilíngue, a maioria das metodologias colaborativas oriundas da Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Estudo de caso, Jogos de empresas, Mapas conceituais/mentais, Painel de notícias, Sala de aula invertida, Seminários, Seminários dinâmicos e Visitas técnicas contribuíram muito para o aprendizado desses indivíduos, favorecendo a construção e absorção de novos saberes, bem como o desenvolvimento de competências e habilidades durante o processo formativo.

Tabela 8: Nível de contribuição das metodologias colaborativas para o aprendizado dos alunos de Secretariado Executivo Bilíngue

Grau de contribuição (Em porcentagem %)						
Metodologias Colaborativas	1	2	3	4	5	TOTAL
Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)	7%	0%	7%	57%	29%	100%
Dramatização	14%	0%	43%	29%	14%	100%
Estudo de Caso	7%	7%	14%	57%	14%	100%
Fórum de debates	7%	14%	43%	21%	14%	100%
História em Quadrinho	21%	7%	29%	29%	14%	100%
Jogos de empresas	14%	0%	21%	43%	21%	100%
Mapas conceituais/mentais	14%	0%	14%	36%	36%	100%
Painel de notícias	7%	7%	29%	29%	29%	100%
Sala de aula invertida	14%	0%	14%	57%	14%	100%

Seminários	7%	0%	21%	36%	36%	100%
Seminários dinâmicos	7%	7%	50%	14%	21%	100%
Visitas técnicas	14%	7%	7%	36%	36%	100%

Fonte: Elaboração própria (2023)

Detecta-se que algumas metodologias colaborativas percebidas pelos alunos de Secretariado se distinguem das apontadas pelos de Administração, como são os casos de Painel de notícias, Jogos de empresa e Seminários dinâmicos. Também, constata-se que as percepções do alunado de Secretariado foram mais espaçadas entre as variáveis 1 a 5 de cada estratégia, enquanto os discentes de Administração concentraram-se mais entre 3 a 5 das percepções apuradas.

É tanto que as estratégias ativas com percentuais de contribuição mais distribuídos em Secretariado Executivo Bilíngue, foram Fórum de Debates, História em Quadrinho e Seminários Dinâmicos. Isso demonstra as diferentes percepções dos discentes acerca da contribuição dessas metodologias colaborativas para o seu processo de aprendizado, o que justifica a concepção de atividades curriculares baseadas na mescla de estratégias inovadoras com as tradicionais, objetivando balancear as metodologias com os modos de aprendizagem dos alunos (Souza *et al.*, 2013).

Todavia, vale salientar que, no caso da baixa percepção contributiva da metodologia ligada a História em Quadrinho, é coerente associá-la também com o baixo nível do conhecimento dos discentes e da frequência aplicada em sala de aula, implicado por conta da sua pouca utilização pelos professores durante as disciplinas. Diferentemente do que ocorreu no âmbito de Administração, cujas estratégias da Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) e Visitas técnicas foram menos frequentes do que as demais, elas contribuíram significativamente para o aprendizado desses estudantes. Essa análise aponta para as distintas maneiras com que os alunos podem aprender, pois apesar desses indivíduos pertencerem ao campo das Ciências Sociais Aplicadas, a distinção das áreas de conhecimento, os diferentes professores e os perfis individuais variados repercutem em óticas diferentes sobre o processo de aprendizado gerados pelos métodos colaborativos.

Quadro 2: Contribuição das metodologias colaborativas nos cursos investigados

Metodologias colaborativas MAIS contributivas em ambos os cursos	Metodologias colaborativas MENOS contributivas em ambos os cursos
Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)	Dramatização
Estudo de caso	Fórum de debates
Jogos de empresas	História em Quadrinho
Mapas conceituais/mentais	Painel de notícias
Sala de aula invertida	Seminários dinâmicos
Seminários	
Visitas técnicas	

Fonte: Elaboração própria (2023)

Portanto, a presente análise verificou o nível de conhecimento dos estudantes sobre as metodologias colaborativas, a frequência de utilização delas durante o processo formativo dos estudantes de turmas concluintes dos cursos de Administração e Secretariado Executivo Bilíngue, do campus IV/UFPB, assim como o nível de contribuição exercido sobre essas estratégias no aprendizado dos alunos. Por fim, percebeu-se a existência de algumas relações e singularidades sobre os três aspectos analisados, da mesma forma que se observou peculiaridades no âmbito dos cursos.

A partir da análise feita por meio da percepção dos estudantes dos cursos de Administração e Secretariado Executivo Bilíngue do Campus IV, da Universidade Federal da Paraíba, sobre a difusão de metodologias colaborativas em sala de aula, retrata-se a complexidade dos elementos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem de maneira ativa, 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), levando em consideração aspectos históricos, políticos, culturais e sociais envolvendo o ambiente de aprendizagem, pois impactam no uso e propagação de metodologias colaborativas.

Considerações finais

Esse estudo objetivou analisar a percepção dos estudantes dos cursos de Administração e Secretariado Executivo Bilíngue do Campus IV, da Universidade Federal da Paraíba, sobre a difusão de metodologias colaborativas em sala de aula. Assim, revelou-se que há algumas semelhanças no sentido de entender algumas estratégias ativas, mas que se diferem em termos da frequência com que tal estratégia é utilizada em sala de aula. Isso tem repercutido na maneira como avaliam a contribuição de cada uma delas no processo de aprendizagem.

É sabido que todas as 12 metodologias colaborativas apontadas têm a sua relevância, mas algumas delas se destacam mais em algumas formações, o que pôde ser visto isso em ambos os cursos, suscitando reflexões por serem formações aplicadas. Logo, os dados encontrados com os discentes de Administração apontam as metodologias que mais conhecem, que são: Estudo de caso, Seminários, Mapas conceituais/mentais e Visitas técnicas. Já as metodologias que os professores mais utilizam são: Seminários, Estudo de caso e Fórum de debates. E as que, efetivamente, contribuem para o aprendizado dos estudantes, na opinião deles, são: Estudo de caso, Fórum de debates, Seminários e Visitas Técnicas.

No curso de Secretariado Executivo, os discentes alegaram que as metodologias que mais conhecem são: Mapas conceituais/mentais, Seminários, Visitas técnicas e Estudo de caso. Já as que metodologias que os professores utilizam com mais frequência são: Mapas conceituais/mentais e Seminários. E as que, efetivamente, contribuem para o aprendizado dos estudantes, pela percepção deles, são: Mapas conceituais/mentais, Seminários e Visitas Técnicas.

Fica evidenciado o quanto a contribuição também está condicionada aos níveis de conhecimento e de uso frequente, embora, algumas metodologias que são pouco usadas, mas que são mais fáceis de compreensão e, por isso, vistas como de grande valia pelos estudantes para o seu aprendizado. Em outras, foram detectadas uma maior dependência ambiental para a sua execução pelos docentes. Ou seja, é possível concluir uma redundância entre as metodologias que são conhecidas, frequentemente utilizadas pelos professores e que contribuem para a aprendizagem, de modo que as metodologias se reduzem às que os professores utilizam. Assim, enxerga-se uma limitação e uma inércia por parte do estudante que se limita a conhecer e compreender suas contribuições, apenas pelo que é posto em sala de aula, ratificando, também, o poder que o professor tem na difusão das metodologias colaborativas.

Cabe registrar que as metodologias colaborativas que menos contribuem para o aprendizado, na opinião dos discentes são Dramatização, Fórum de debates, História em Quadrinho, Painel de notícias, Seminários dinâmicos, conforme pode ser visto no quadro 2. Isto não indica uma problemática nos objetivos dessas metodologias, mas na dificuldade de o estudante compreender e visualizar a aplicabilidade do conteúdo ministrado, pois aprender significa ter condições de colocar em prática as teorias. Assim, esse resultado é um indício de que os docentes têm utilizado pouco ou não têm conseguido com que os discentes percebam e valorizem a aprendizagem por meio dessas metodologias colaborativas mencionadas.

Por conseguinte, a pesquisa colabora com a interlocução entre os saberes e as percepções dos dois cursos pesquisados, contribuindo para uma produção científica que promova mais conexão entre cursos com alinhamento à gestão. No aspecto prático, contribui com a universidade para que as gestões das coordenações desses cursos possam a partir desses resultados subsidiar fóruns de discussão com os estudantes e promover encontros pedagógicos com docentes a fim de qualificarem as metodologias colaborativas difundidas nos cursos, de tal modo que ambos os cursos possam até interagir mais por meio de componentes curriculares flexíveis.

Portanto, o estudo se inclina para melhorias na gestão educacional desses cursos, recomendando que as próximas pesquisas enveredem para uma relação dessas metodologias com os estilos de aprendizagem tanto dos discentes como dos professores. Por fim, as pesquisas podem se aprofundar no dimensionamento do ambiente de aprendizagem perante os desafios no papel docente para uso mais frequente dessas metodologias, e dos impactos contributivos delas nos estudantes.

Referências

- Almeida, M. I. & Pimenta, S. G. (2014) Pedagogia universitária – Valorizando o ensino e a docência na universidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 27(2), pp. 7-31.
- Alver, R. A.; Cabral, A. C. A.; Penha, E. D. S.; Santos, S. M. & Pessoa, M. N. M. (2013) *Relações entre estilos de aprendizagem e a autopercepção de competências profissionais em alunos concluintes do curso de graduação em Administração da UFC*. IV Encontro De Ensino E Pesquisa Em Administração E Contabilidade, 3 a 5 de novembro, 2013, Brasília/DF.
- Amorim, S. K. P.; Lima, T. B. & Kruta-Bispo, A. C. A. (2022) Perspectivas de Aprendizagem Autodirecionada e Transformadora em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Novas Necessidades em Tempos de Pandemia da Covid-19. *Revista Ciências Administrativas*, 28 (Especial).
- Araújo, G. D. & Quaresma, A. G. (2014) Visitas guiadas e visitas técnicas: tecnologia de aprendizagem no contexto educacional. *Competência*, Porto Alegre, v.7, n.2, jul./dez.
- Barbosa, E. F. & Moura, D. C. (2013) *Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica*. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, maio/ago.
- Bazanini, R. & Santana, N. C. (2015) Gestão e conhecimento nas Ciências Sociais Aplicadas: uma experiência didática relacionada ao ensino-aprendizagem da disciplina Filosofia da Administração. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, v. 5, n. 1, jan./jun.
- Bento, R. S. (2018) *Metodologias colaborativas no ensino-aprendizagem em Administração*. 2018. TCC em Administração – Universidade Federal da Paraíba.
- Berbel, N. A. N. (2011) 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.
- 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.
- Buss, C. S. & Mackedanz, L. F. (2017) O Ensino Através de Projetos como Metodologia Ativa de Ensino e de Aprendizagem. *Revista Thema*, v. 14, n° 3, p. 122 a 131.
- Campos Junior, H. & Bagatini, F. Z. (2023) Da concepção à prática: a integração de três metodologias ativas de ensino. *GV Casos*. V. 13, número especial.
- Carreira, F.; Appugliese, G. A.; Barboza, R. B.; Santiago, I. C. & Monzoni, M. (2023) Agora tudo on-line: análise da migração de uma disciplina baseada na aprendizagem transformadora. *GV Casos*. V. 13, número especial, 2023.
- Collier, L. S. & Souza, C. T. V. (2017) Metodologias ativas na formação do professor de Educação Física. *Revista Práxis*, v. 9, n. 18, dez..
- 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.
- Ferreira, R. S. & Andrade, M. R. R. (2021) As metodologias ativas na percepção dos docentes e discentes no curso de Administração e Economia da UAST/UFRPE. *Gest. Anál.*, Fortaleza, v. 10, n. 3, p. 48-61, set./dez.
- Gerarhdt, T. E. & Silveira, D. T. (2009) *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- 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, A. C. (2022) *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. Disponível em: Minha Biblioteca, (7th edição). Grupo GEN.

- Godoi, C. K.; Mello, R. B. & Silva, A. B. (2006) *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva.
- Gomes, E. R. & Lima, T. B. (2023) 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, jan/abr.
- Kruger, L. M. & Ensslin, S. R. (2013) Método Tradicional e Método Construtivista de Ensino no Processo de Aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina Contabilidade III do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. *Organizações em contexto*, São Bernardo do Campo, vol. 9, n.18, jul.-dez.
- Lima, T. B. & Silva, A. B. (2012) *Difusão das Estratégias de Ensino balizadas pela Aprendizagem em ação no Curso de Administração*. XXXVI Encontro da Anpad, Rio de Janeiro / RJ – 22 a 26 de set.
- Lima, T. B. (2016) Fatores Facilitadores e Limitantes da Aprendizagem Autodirecionada Para o Ensino em Administração. *Revista Gestão.Org*, v. 14, n. 1, 2016. p. 125-135.
- Lima, T. B. & Silva, A. B. (2017) 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.
- Lima, T. B. & Silva, A. B. (2020) O ambiente histórico e político do ensino em Administração na região Nordeste. *Administração de Empresas em Revistas*, Curitiba, v. 2, n. 21.
- Mazzioni, S. (2013) As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. *Revista Eletrônica de Administração e Turismo – ReAT*, vol. 2, n. 1, jan/jun.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2022) *Metodologia Científica*. Disponível em: Minha Biblioteca, (8th edição). Grupo GEN.
- Mattar, J. & Ramos, D. K. (2021) *Metodologia da pesquisa em educação: qualitativas, quantitativas e erradas*. Grupo Almedina.
- Mattes, V. V. & Grandó, D. (2019) 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.
- Medeiros, V. C.; Moura, I. D. P. & Araujo, A. O. (2017) *Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: a experiência da aplicação de jogos de empresas em uma turma de mestrado em contabilidade*. XI Congresso anpcont, Belo Horizonte – MG.
- Monteiro, J. J. & Cittadin, A. (2019) *Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na construção dos saberes contábeis*. ECCOM, v. 11, n. 22, jul./dez.
- Moreira, M. A. (2011) *Teorias de aprendizagem*. 2. ed. São Paulo: EPU.
- Mota, A. R. & Rosa, C. T. W. (2018) Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. *Espaço Pedagógico*, v. 25, n. 2, Passo Fundo, p. 261-276, maio/ago.
- Nakano, T. C. (2009) Investigando a criatividade junto a professores: pesquisas brasileiras. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRABPEE)*, v. 13, n. 1, 45-53, jan./jun.
- Nascimento, T. E. & Coutinho, C. (2016) Metodologias ativas de aprendizagem e o ensino de Ciências. *Multiciência online*, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Santiago.
- Paiva, M. F. R.; Parente, J. F. R.; Brandão, I. R. & Queiroz, A. H. B. (2016) Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. *SAANARE*, Sobral – v.15 n. 2, p.145-153, jun./dez.
- Pereira, R. (2012) *Método Ativo: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior*. Anais do VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão/SE.
- SANTOS, B. K. & Lima, T. B. (2021) 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/ago.
- Santos, G. T.; Bastos, A. F. V. & Coelho, A. L. A. L. (2016) *Contribuições Do Seminário Dinâmico No Processo de Aprendizagem Pela Ótica Dos Graduandos De Contabilidade Da UFPB*. In: Anais do XL EnANPAD, Costa do Sauípe / BA – 25 a 28 de set.
- 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* - Eletrônica, vol. 19, n. 3.

- Silva, A. B.; Bispo, A. C. K. A. & Santos, G. T. (2021) *Painel de Notícias em Ação: implicações na aprendizagem de estudantes de Administração*. Anais do VII EnEPQ 2021. Evento On-line - 20 e 21 maio.
- Silva, A. B.; Lima, T. B.; Sonaglio, A. L. B. & Godoi, C. K. (2012) Dimensões de um sistema de aprendizagem em ação para o ensino de Administração. *Administração Ensino e Pesquisa*, Rio de Janeiro, v. 13, n° 1, p. 9-41, Jan/Mar.
- Silva, A. B.; Santos, G. T.; Bispo, A. C. K. A. & Silva Junior, G. C. (2018) *Histórias em Quadrinhos (HQs) como gatilho do pensamento criativo de alunos do curso de administração*. EnEPQ/ANPAD, Porto Alegre, 26 a 28 de maio.
- 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 encontro de ensino e pesquisa em administração e contabilidade, 3 a 5 de novembro.
- Souza, C. S.; Iglesias, A. G. & Pazin-Filho, A. (2014) Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais – aspectos gerais. *Medicina*, Ribeirão Preto, 47(3):284-92.
- Souza, G. H. S.; Lima, N. C.; Costa, A. C. S.; Santos, P. C. F.; Pontes Júnior, J. F. V. & Penedo, A. S. T. (2013) *Estilos de aprendizagem dos alunos versus métodos de ensino dos professores do curso de Administração*. XXXVII EnANPAD, Rio de Janeiro / RJ – 7 a 11 de set.
- Teixeira-de-Carvalho, D. L.; Dias Júnior, J. J. L. & Kruta-Bispo, A. C. (2021) Nosso calendário parou! A mudança organizacional na UFPB devido à COVID-19. *Revista de Administração Contemporânea*, 25(spe).
- Welter, C. V. N.; Bichueti, R. S.; Sausen, J. F. C. L. & Baggio, D. K. (2021) 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.