

## **METODOLOGIAS ATIVAS COMO ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO.**

Graduanda Sharliany Fernandes Vieira, UERN , sharliany@hotmail.com

Professora Sidnéia Maia de Oliveira Rego, UERN, adm.sidneiamia@gmail.com

### **RESUMO**

A complexidade das organizações contemporâneas engloba mudanças nos processos que impactam na forma como os profissionais devem atuar em um contexto instável. A formação de profissionais para atuar neste ambiente demanda um modelo interativo de ensino aprendizagem, criando condições favoráveis para o processo de troca de conhecimentos e desenvolvimento de competências. As metodologias tradicionais, muito utilizadas na educação superior, são hábeis em transmitir conhecimentos mas deixam a desejar na formação de competências. Este trabalho se propõe a analisar a inserção de metodologias ativas como estratégias de ensino-aprendizagem no Curso de Administração. O objetivo foi analisar a contribuição para desenvolvimento de competências de duas experiências que usam metodologias ativas. A primeira utilizou o Portfólio na disciplina Metodologia Científica (campo de formação básica) e a segunda utilizou a Problematização com o Arco de Maguerez na disciplina Planejamento Governamental (conteúdo de formação complementar). Por meio de questionários aplicados com os estudantes nas duas turmas foi observado que as metodologias ativas de fato potencializam a transformação de práticas educacionais em sala de aula. O uso do Portfólio proporcionou resultados satisfatórios para o desenvolvimento de competências como: pensar estrategicamente, ter iniciativa, ter determinação, ter vontade de aprender e ter abertura às mudanças. Já na adoção da Problematização com o Arco de Maguerez se sobressaiu o desenvolvimento das seguintes competências: ter vontade de aprender e ter vontade política e administrativa. Conclui-se portanto, que a utilização dessas metodologias foi de grande valia para o aprendizado dos estudantes e sobretudo para o desenvolvimento de competências profissionais definidas nas Diretrizes Curriculares (2005). De forma mais abrangente constatou-se que metodologias ativas podem inovar o processo de ensino-aprendizagem, transpondo as barreiras do conhecimento tradicional e contribuindo para o avanço da sociedade do conhecimento.

Palavras-Chave: Educação superior; Metodologias ativas; Competências profissionais.

### **ABSTRACT**

The complexity of contemporary organizations involves changes in processes that impact on how professionals should work in an unstable context. The training of professionals to work in this environment demands an interactive model of teaching and learning, creating favorable conditions for the process of exchange of knowledge and skills development. Traditional methods, widely used in higher education, work to transmit knowledge, but are not sufficient for the formation of skills. This study aims to analyze the inclusion of active

methodologies and teaching and learning strategies in the Management Course. The objective was to analyze the contribution to development of two experiments using active methodologies. The first used the Portfolio in the Scientific Methodology discipline (basic training camp) and the second used the problematization with the Maguerez' arch in Governmental Planning discipline (additional training content). Via questionnaires given to students in the two groups it was observed that the active methods actually potentiate the transformation of educational practices in the classroom. The use of portfolio yielded satisfactory results for the development of skills such as: strategic thinking, initiative, determination, desire to learn and openness to change. In the adoption of the problematization with the Maguerez' arch, there was an emphasis on the development of the following skills: Willingness to learn and political and administrative desires. In conclusion, it can say that the use of these methodologies was of great importance to student learning and especially for the development of professional competencies defined in the Curriculum Guidelines (2005). More broadly, it was found that active methodologies can innovate the process of teaching and learning, bridging the barriers of traditional knowledge and contributing to the advancement of the knowledge society.

Keywords: Higher education; Active methodologies; Professional competencies.

## **INTRODUÇÃO**

As organizações contemporâneas estão inseridas em um ambiente que tende a ser complexo e dinâmico, onde são influenciados por diversos fatores, de ordem histórica, econômica, política e social, e que influenciam no andamento dos seus processos e projetos de gestão. Nesta perspectiva, busca-se cada vez mais por profissionais que possuam um nível de criticidade para atuar neste cenário de complexidades.

Desta feita, o ensino deve se voltar a novos propósitos, deve possibilitar ao discente que ele desenvolva a autonomia da aprendizagem, de modo que o conhecimento seja buscado e ampliado incessantemente em toda sua vida profissional, e desde já, contribuindo com uma formação acadêmica sólida. Para tanto, a instituição deve ter claro seus objetivos educacionais, e estar cientes da necessidade que se tem de formar profissionais que sejam atualizados, capazes de responder tempestivamente aos problemas organizacionais.

Nesta perspectiva, este trabalho aborda as metodologias ativas como estratégias de ensino-aprendizagem capazes de proporcionar aos discentes competências e habilidades profissionais, ao passo que fornece subsídios para que desde agora os profissionais que saem da academia para o mercado tenham condições de atuar frente ao cenário de mudanças que emerge continuamente.

As metodologias ativas percorridas nesta pesquisa traz a tônica que os discentes devem ser os sujeitos ativos do seu próprio processo de aprendizagem. Não se admite que o ensino se volte simplesmente para transmissão oral de conteúdos por parte dos professores, o ambiente educacional deve ser mais dinâmico, os discentes devem sair do comodismo da escuta passiva e se inserir neste processo.

Mediante o exposto, este trabalho propõe analisar a pertinência das metodologias ativas no Curso de Administração, na perspectiva do desenvolvimento de competências profissionais. Para tanto, verifica-se a pertinência do uso do Portfólio em componentes curriculares de formação básica, e avalia a utilização do Arco de Maguerez em componentes curriculares de formação complementar, ambas foram aplicadas nas disciplinas de Metodologia Científica e Planejamento Governamental, respectivamente.

## **APORTE TEÓRICO**

### **Organização curricular dos Cursos de Administração**

O ensino de administração passou por muitas mudanças e avanços no decorrer dos anos. A princípio a formação em administração era voltada para a criação da capacidade técnica dos futuros profissionais, mas um novo enfoque demandado, de profissionais competentes e atualizado com o contexto organizacional e social, vem ganhando força e progressivamente a formação em administração adquirem uma maior amplitude, desnudando grandes conquistas para a formação dos profissionais de administração.

A profissionalização em administração ganha espaço quando regulamentado pela lei nº 4.769 de nove de setembro de 1965, que dispõe sobre o exercício da profissão em técnico em administração, a qual institucionalizada no Brasil quando estabelecido seu primeiro currículo mínimo determinado pelo Parecer nº 307/66, aprovado em 8 de julho de 1966 (ANDRADE E AMBONI, 2004).

O contexto de mudanças favoreceu para se pensar e discutir formas de melhorar o ensino de administração. Era preciso criar uma estrutura curricular que se equiparasse as necessidades de ensino e aprendizagem para a consecução do conhecimento. Com o este propósito, é aprovado o segundo currículo mínimo, disposto pela Resolução nº. 2, de 4 de

outubro de 1993, o qual estabelece o currículo pleno e permite a criação de habilitações pela intensificação dos estudos em uma área da Administração.

Ressalta-se que os currículos mínimos servem de norte para que as instituições planejem suas ações, estando essas de acordo com a filosofia e características próprias da cada instituição, e que consiga contemplar em seus planos pedagógicos as necessidades de formação e mudanças do contexto em que estar inserido. “Significa dizer que o currículo mínimo constitui-se numa fonte em que a escola deve promover as mais diversas explorações, combinando livremente os seus elementos sob a forma de atividades ou disciplinas, no jogo situações concretas *versus* conhecimentos” (ANDRADE E AMBONI, 2004, p. 12).

Atualmente o curso de Administração é fundamentado na Resolução nº. 4, de 13 de julho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), em substituição aos currículos mínimos. As Instituições de Ensino Superior (IES) devem se orientar nos princípios estabelecidos nessas diretrizes para a organização curricular e elaboração das práticas pedagógicas.

As DCNs determina o perfil de administrador desejado, descrevendo em seu artigo 4<sup>a</sup>, as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas preparando para o exercício profissional futuro.

Em seu artigo 5<sup>o</sup>, a Resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2005 traz os conteúdos que devem ser contemplados nos cursos de Administração, estes são apresentados em campos divididos de acordo com áreas de formação, mas que devem ser abordados de forma interligada, são eles: conteúdos de formação básica, conteúdos de formação profissional, conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias e conteúdos de formação complementar.

No processo formativo do discente segundo uma abordagem da Psicologia Educacional o discente passa integralmente pelos conteúdos de formação estabelecidos, que começa com a aprendizagem de conhecimentos básicos, contribuindo grandemente para que o discente atinja um nível de profissionalismo condizente com suas aplicações práticas (BORDENAVE E PEREIRA, 2015).

É imperativo que as os Cursos de Administração criem um currículo com uma estrutura que seja adaptável as necessidades de mercado, que privilegie uma mudança no enfoque de solucionador de problemas e reprodutor das forças produtivas e das relações sociais para promotor de novas relações produtivas e sociais, constituindo agentes

transformadores capaz de se ajustar com rapidez aos avanços das ciências e da tecnologia no estabelecimento de uma nova ordem (ANDRADE E AMBONI, 2004).

Contudo, os procedimentos de ensino-aprendizagem adquirem grande importância por propiciar um ambiente de ensino que cria as condições favoráveis para a construção do conhecimento em sentido mais amplo, permitindo que o discente desenvolva competências e habilidades que venham atender melhor as exigências atuais.

### **Estratégias de ensino-aprendizagem**

Ensino e Aprendizagem, essas duas palavras estão intimamente relacionadas, não é possível conceder ensino sem aprendizagem. O ensino como prática educativa que gera a aprendizagem, e a aprendizagem por sua vez, responsável por conferir concretude e materialidade ao ensino, entretanto, não se admite utilizá-las de forma isolada, ambas formam uma via de mão dupla.

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência fundante de aprender (FREIRE, 1996, p. 23)

Dewey (2010) disserta sobre os modelos de educação tradicionais e progressistas, ele considera o modelo tradicional como reprodutor de conteúdos apreendidos no passado e transmitidos às novas gerações, tendo como objetivo principal preparar o discente para assumir responsabilidades futuras e para os sucessos da vida, neste sentido há um distanciamento entre o que se ensina e é assimilado em sala de aula com a criação das capacidades necessárias para a formação de um indivíduo adulto.

No tocante a educação progressista Dewey (2010) diz que o ensino deve seguir o aspecto da individualidade, no sentido de que os discentes aprendem pela experiência em desenvolver seu próprio processo de aprendizagem onde adquirem habilidades técnicas visando atingir as necessidades diretas e vitais para que se forme indivíduos não para atuar no futuro, mas que no presente saiba aproveitar as oportunidades que surgem mediante a realidade vivenciada.

Os processos educativos devem contemplar os aspectos sociais, econômicos e políticos, cabendo ao professor desenvolver estratégias de ensino que assegure para o discente o comprometimento com as transformações da realidade, que viabilizem a assimilação crítica dos conteúdos significativos, vivos e atualizados, aqui o professor assume um papel de articulador ativo, alimentando o processo de troca de conhecimento (ANDRADE E AMBONI, 2010).

Freire (2011) faz uma crítica aos processos educativos que ainda permeiam nas instituições de ensino, relatando sobre o que ele denominou de concepção “bancária”. Essa concepção de educação pressupõe que a estratégia de ensino-aprendizagem analogicamente se apresenta como depósitos de conteúdos a serem absorvidos pelos educandos, e depositados pelo educador, como se os discentes fossem caixas vazias a serem “enchidas”. Os conteúdos transmitidos não consideram as mudanças, são valores e conhecimentos apresentados de forma estática, que não se renova com as transformações da realidade; é algo reproduzido e absorvido passivamente, nessa lógica o professor é o sujeito e o discente passa a ser o objeto do processo educativo.

Um bom planejamento dos processos educativos é um ponto fundamental que favorece para que o professor se distancie dessas práticas que atualmente se tornam obsoletas. Cabe ao professor planejar suas ações e elaborar seu programa curricular, de modo que os conteúdos e disciplinas sejam abordados com maior flexibilidade, desse modo o professor consegue dar abertura para que o discente entre em cena, demonstrando as suas inquietações, interesses e necessidades pessoais que possam ser considerados para um replanejamento daquilo que foi previamente definido pelo professor (BORDENAVE E PEREIRA, 2015).

A participação ativa dos discentes no processo de ensino-aprendizagem se torna fundamental para que enseje a construção do conhecimento e do ser do discente. A participação ativa é um exercício de aprender que se consubstancia na interação dos discentes e professores, que desencadeia uma aprendizagem mútua na diversidade de cada pessoa inserida nesse processo.

Entretanto, é preciso que se analise a pertinência da aplicabilidade de métodos de ensino-aprendizagem. Nada adianta romper com o tradicionalismo se a proposta das novas metodologias não se adequar aos objetivos, conteúdos, com o momento e comportamento dos discentes. Deve-se considerar ainda que os procedimentos de ensino/aprendizagem possam desenvolver estratégias que possibilite criar condições para o que

desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes valorizadas, e que estes procedimentos devam ser contemplados no projeto pedagógico do curso (ANDRADE E AMBONI; 2004).

A aprendizagem decorrente dessa abordagem em que o discente é colocado no centro da discussão compartilhando suas experiências, contribui para desenvolver no discente uma atitude científica, que se sobrepõe àquele aprendizado decorrente de métodos científicos, que se limita a simples leituras de textos. A atitude científica, a qual se preza para uma boa atuação profissional está condicionada preponderantemente à metodologia de ensino-aprendizagem empregada pelo professor (BORDENAVE E PEREIRA; 2015).

É preciso que se criem estratégias que viabilize para o discente no seu processo de formação um ambiente de ensino que tragam novas metodologias, a fim de preparar futuros administradores. Nessa perspectiva Chiavenato (2015, p.13) faz uma reflexão plausível para que se pense uma abordagem educacional capaz de prover esse diferencial no processo de formação dos discentes: “Precisamos reinventar o currículo, o conteúdo, as ferramentas de apoio à aprendizagem e proporcionar uma nova e criativa plataforma de ensino que torne o discente um participante ativo e proativo, e não simplesmente um espectador passivo e inerte” (REVISTA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO, 2015).

### **Metodologias Ativas**

O novo cenário de mudanças e complexidades demandam pessoas com capacidades criativas, reflexivas e sensíveis a essa realidade para lidar com as grandes questões que emergem cotidianamente. [...] ”é indispensável que eles sejam capazes de exercer valores e condições de formação humana, considerados essenciais no mundo do trabalho” (BARBOSA E MOURA, 2013, p.52).

Para a viabilidade do processo ensino-aprendizagem que atenda as exigências de formação dos novos profissionais, surgem as metodologias ativas como um método inovador, que buscam aperfeiçoar as práticas pedagógicas, visando contribuir com a formação do novo perfil de formando demandado.

A implementação de metodologias ativas em cursos de graduação implica no enfrentamento de múltiplos desafios, desde os estruturais (organização acadêmica e administrativa das instituições e cursos) até os de concepções pedagógicas (crenças,

valores e modos de fazer) dos professores e discentes (WALL, PRADO, CARRARO, 2008).

“Se nossa prática de ensino favorecer no discente as atividades de ouvir, ver, perguntar, discutir, fazer e ensinar, estamos no caminho da aprendizagem ativa” (BARBOSA E MOURA, 2013, p.55). Dito de outro modo, para que ocorra o desenvolvimento das metodologias ativas é necessário que todos esses verbos sejam conjugados simultaneamente. “[...] a meta é sempre promover o envolvimento em seu próprio aprendizado, de maneira que reflita seus estilos de aprendizagem individual e preferências” (LOWMAN, 2012).

As metodologias ativas tem o poder de tirar os discentes do seu senso comum, à medida que proporciona meios que despertam o potencial psicológico e interesse em se aprofundar nas questões emergentes, trazendo novas perspectivas de interpretação e análise. A aprendizagem deixa de ser superficial e global e passa a possuir uma visão analítica do problema estudado (BORDENAVE E PEREIRA, 2015).

Esse espaço de convivência e interação onde se desenvolve uma aprendizagem ativa Masetto (2003) chamou de aulas vivas, onde oportunamente ressalta a necessidade de criar novas mediações pedagógicas que transforme o ambiente de aprendizagem, tornando inovador no sentido de abrir um leque de possibilidades para que os discentes compartilhem suas experiências, valores e aprendizados que culmine com a aquisição de competências para o exercício uma profissão competente e cidadã.

As metodologias ativas são apresentadas como métodos estratégias de ensino-aprendizagem que possibilitam criar um ambiente de aprendizagem dialógico, onde o conhecimento é construído de forma contextualizada, trazendo muitos benefícios tanto para o discente como para o professor, pois a relação entre ambos se torna mais envolvente, impulsionando para a participação ativa, e conseqüente aumento da qualidade de formação dos profissionais.

### **O portfólio como uma ferramenta de avaliação do processo ensino-aprendizagem**

Movidos pela necessidade de profissionais mais qualificados e adaptados as condições do mundo organizacional, se faz necessário o uso de novos métodos de ensino no sistema pedagógico universitário a fim de que promova avanços emancipatórios para a formação dos profissionais. Tomados por essa necessidade, o portfólio se apresenta como



uma ferramenta possível e viável para ser incorporada ao sistema educativo com um propósito de formar pessoas com um nível de criticidade acerca da realidade social que está inserido.

[...] refletir sobre práticas avaliativas inovadoras, com foco na compreensão do Portfólio como procedimento de avaliação, significa inserir-se na necessidade de novos olhares e de novas considerações a respeito de uma Pedagogia Universitária capaz de subsidiar os egressos dos cursos universitários a se reconhecerem como sujeitos comprometidos com a transformação social e traçar táticas que possibilitem o alcance dos objetivos de seu curso e de sua formação profissional (VIEIRA; DE SORDI, 2012, p. 3).

O termo portfólio, é de origem italiana, significa recipiente onde se guarda folhas soltas, atualmente existem muitas denominações para o portfólio, como porta-fólio, processo-fólio, diários de bordo, dossiê, mas todos se revestem do mesmo sentido (TORRES, 2008). Do ponto de vista da educação pedagógico ele adquire um sentido mais dinâmico, pois não se trata de materiais guardados, é uma coleção de materiais e trabalhos construídos pelos próprios discentes que poderão ser revistos e analisados conforme seu próprio julgamento. “Neste caso, não há a avaliação, mas um conjunto de avaliações que sinalizam o caminhar do discente, no seu processo de aprender” (RANGEL, 2003, p. 149).

A finalidade de se desenvolver um processo avaliativo por meio do Portfólio é de proporcionar aos discentes uma postura autônoma na busca de conhecimento, de modo que a auto avaliação der margem para que se analise a eficácia da aprendizagem tomada pelo eficiente processo de ensino-aprendizagem. “Visto que reúne as produções dos discentes e professores, para que, eles próprios e outras pessoas conheçam seus esforços, seus progressos e suas necessidades em uma determinada área” (VIEIRA, 2002, p. 150).

O que se percebe, com a implementação do uso do portfólio, é uma ruptura do modelo técnico e quantitativo de avaliação para um processo multidimensional, solidário e coletivo de ensino/aprendizagem. O conhecimento transita em várias direções e os colegas passam a ter um lugar significativo, visto que também oferecem feedbacks, trocas de opiniões (RANGEL, 2003, p. 152).

Atualmente o sistema avaliativo institucional ainda vigora um modelo tradicional, onde ao fim de cada unidade o discente é avaliado com uma prova, escrita ou oral. Muito se discute a respeito desse método, que tende a assumir um caráter reprodutivo e automático de conteúdos aprendido pelo discente sobre determinados assuntos.

É necessário que se tenha convicção de um novo conceito de avaliação, onde se admite que “a avaliação é um processo em função da aprendizagem” (MASETTO, 2003), nesse sentido, os discentes são avaliados durante todo o processo de ensino-aprendizagem, uma avaliação acompanhada, tanto do ponto de vista do conhecimento adquirido, quanto do seu desempenho ao longo do processo.

A aceitação do Portfólio como instrumento avaliativo se configura como um modelo de avaliação formativa, em contradição aos modelos técnicos de avaliação, recolocando a avaliação em novos patamares, possibilitada através do diálogo, implicando numa formação profissional mais ética e relacional (VIEIRA, 2010).

Rangel (2003) dispõe sobre as atribuições tanto do discente quanto do professor para o processo avaliativo. Ressalta-se que estas atribuições não são estabelecidas de forma individualizada, havendo uma constante interação entre ambos.

[...] A avaliação, no centro do processo de formação, possibilita, ao discente, a tomada de consciência das suas dificuldades e avanços, durante o processo de aprendizagem. Ao professor, esta abordagem favorece a flexibilização necessária para a modificação de sua ação pedagógica em função de aquisições efetivas dos alunos (RANGEL, 2003, p. 150).

No contexto de inovação dos processos educativos com a utilização do Portfólio evidencia-se a relação teoria e prática, pois as práticas educativas desenvolvidas em sala de aula se apresentam, ou pelo menos devem se apresentar, em sintonia com as necessidades de desenvolver no discente uma formação profissional crítica e reflexiva, desse modo o processo de ensino-aprendizagem se volta para compreender e dar respostas às transformações da realidade.

O uso do Portfólio, que possibilita a criação da personalidade crítica e reflexiva do discente e que propicia a efetividade da sua atuação profissional, contribui para que professores e discentes consigam atender as necessidades de desenvolver as competências e habilidades requeridas pelo atual contexto de complexidades.

## Metodologia da problematização com o Arco de Maguerez

O Arco de Maguerez é um método novo, ainda pouco abordado. Data-se que ele começou a ser estudado em 1992 por Neuci Aparecida Berbel, na Universidade Estadual de Londrina, logo depois se expandiu para outras instituições, no entanto, esta metodologia havia sido apresentada em 1977 por Bordenave e Pereira, embora apresentasse uma abordagem diferente da anterior, eles trouxessem grandes contribuições que serviram de base para o estudo da metodologia da problematização (BERBEL, GAMBOA, 2012)

Com a finalidade de propor medidas e caminhos que devem ser propiciados no processo de ensino-aprendizagem, Bordinave e Pereira (2015) apontam deficiências ou problemas no sistema educacional atual, ao passo que apresenta a educação libertadora ou “problematizadora”, a qual atendem as premissas de que a só se conhece algo quando você transforma e se transforma também no processo, ampliando os horizontes de aprendizagem para uma visão mais analítica e transformadora da realidade, o que pressupõe a participação ativa e dialógica entre discentes e professores.

Problematizar a realidade significa dizer que o discente procura analisar problemas e dar respostas a estes problemas, para tanto há que se ter um envolvimento do discente durante todo o estudo, o que vai dar um caráter de concretude a solução, garantindo a veracidade das respostas ou solução do problema que se que contribuir estes discentes (BERBEL, 2002).

A riqueza dessa metodologia está em suas características e etapas, mobilizadoras de diferentes habilidades intelectuais dos sujeitos, demandando, no entanto, disposição e esforços pelos que a desenvolvem no sentido de seguir sistematizadamente a sua orientação básica, para alcançar os resultados educativos pretendidos. (COLOMBO, BELBEL, 2007. p. 124).

O estudo utilizando do Arco de Maguerez segue uma estrutura didática que possibilita ao pesquisador caminhar por várias etapas, remetendo a figura de um arco. São definidos cinco pontos para que se desenvolva a análise do problema a ser investigado. Parte-se da observação da realidade, em seguida são estabelecidos os pontos chaves, depois a teorização do problema, construção de hipóteses, e por fim, a aplicação da realidade. Conforme apresentado na **Figura 4**.

**Figura 4:** representação do Arco de Magueréz



Fonte: BERBEL (2002)

Algumas características explicitadas por Berbel (1995) sobre cada uma das etapas do Arco de Magueréz demonstram o quanto é complexo e abrangente é um estudo baseado por meio deste método. Na primeira etapa, a observação da realidade, os discentes são levados a observar a realidade, com seus próprios olhos e identificar-lhe as características. Para o levantamento dos pontos-chave os discentes fazem um apanhado crítico do que seja mais relevante e insignificante para a análise do problema. Na etapa da teorização os discentes devem construir respostas mais elaboradas sobre o problema. Na Construção de hipóteses são criadas possíveis soluções para o problema, o que requer dos discentes muita criatividade, originalidade e inovação. E para a aplicação da realidade, os discentes devem intervir na realidade social observada, manejando situações relacionadas às possíveis soluções do problema.

Em síntese, a teoria da problematização com o uso do Arco de Magueréz, é um método diferenciado, em que se parte da problematização a partir da análise da realidade, passando-se por várias etapas processuais, culminando com a aplicação de soluções para o problema analisado, trazendo novas informações à realidade inicialmente observada (BERBEL E COLOMBO, 2007).

## **METODOLOGIA**

Compõe o universo da pesquisa todos os discentes que cursaram a Disciplina Metodologia Científica no semestre 2014.1; e discentes que cursaram a disciplina de

Planejamento Governamental no semestre 2015.1 no Curso de Administração/UERN em Pau dos Ferros/RN. Tem-se, portanto, uma amostra do tipo não probabilística intencional.

A coleta dos dados foi realizada por meio de questionários aplicados aos discentes. Utilizou-se como procedimento de análise dos dados inicialmente a estatística descritiva por meio de planilhas eletrônicas em seguida na fase qualitativa foi utilizada a técnica de análise de conteúdo utilizando-se, portanto, procedimentos quantitativo e qualitativo.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.**

### **Pertinência do uso do Portfólio em componentes curriculares de formação básica.**

O Portfólio se configura como uma metodologia ativa, porque ela rompe com o modelo tradicional de ensino, adotando uma nova postura, em que o discente se comporta como ator do processo de ensino-aprendizagem. Para tanto é oferecido aos discentes condições de desenvolver uma aprendizagem contínua e processual.

A justificativa para a escolha do componente curricular para trabalhar com o Portfólio está associada ao poder que esta metodologia tem de possibilitar ao discente o aperfeiçoamento das atividades e trabalhos solicitados pelos professores, pois a disciplina Metodologia Científica como um componente de formação básica se volta ao entendimento de conteúdos iniciais de formação, neste caso o Portfólio se aplica, pois permite que estes conteúdos sejam mais bem fixados, à medida que a metodologia possibilita ao discente acompanhar constantemente o seu desempenho e evolução no decorrer das atividades.

A participação do discente durante o processo de ensino-aprendizagem é fundamental e imprescindível para a sua formação (IMBERNÓN, 2012). De acordo com os resultados da pesquisa pode-se inferir que esta metodologia surtiu os efeitos esperados, o sucesso do Portfólio deve em grande parte a uma inclinação do discente em cumprir com todas as etapas, despertando o interesse dos discentes em interagir e participar ativamente.

Outro fator que demonstrou o empenho do discente, foi com relação a entrega do material ao professor. A assiduidade dos discentes com relação à entrega das atividades que foram realizadas demonstrou o poder de organização e comprometimento, e uma enorme habilidade na administração do tempo.

A didática do Portfólio propicia mecanismos para que o discente possa desenvolver não somente trabalhos científicos, mas também uma atitude científica, pois ela coloca o discente numa posição que privilegia a busca autônoma do conhecimento, evidenciando competências como a natureza reflexiva, criativa, colaborativa e interpessoal dos processos de construção de conhecimento. Desse modo, o Portfólio possibilitou ao discente reforçar, avaliar e ampliar o conhecimento, bem como serviu como um instrumento de mudanças de atitudes que implique na responsabilização da busca ativa do crescimento profissional.

As DCNs de 2005, dentre outras medidas, impõe aos Cursos de Administração que sejam possibilitadas desenvolver no discente à formação do novo perfil de administrador, para tanto, elenca um conjunto de competências e habilidades que devem servir de foco de luz para que o curso se organize e oriente suas ações, as mesmas são apresentadas no **Quadro 1**.

**Quadro 1** – Competências e habilidades estabelecidas nas DCNs de 2005.

1. Reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
2. Desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;
3. Refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;
4. Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;
5. Ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
6. Desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;
7. Desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações;
8. Desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

**Fonte:** elaborada pela autora com base nas DCNs (2005)

Neste tocante, os resultados da pesquisa revelaram que de acordo com a concepção dos estudantes o uso do Portfólio possibilitou a aquisição de várias competências elencadas nas DCNs de 2005 (**Quadro 1**), com destaque para: ter iniciativa, ter determinação, ter

vontade de aprender, e desenvolver expressão e comunicação, Aquelas que foram relativamente menos desenvolvidas foram: reconhecer e definir problemas, equacionar soluções e ter vontade política e administrativa. De modo geral, as competências foram desenvolvidas com êxito.

Pode-se constatar que o Portfólio contribui de maneira singular para a aquisição de competências, pois a estratégia de ensino-aprendizagem abordadas com o Portfólio traz na sua essência a possibilidade de o discente aprender fazendo, pois é proposto ao discente que realize trabalhos individuais e em grupo, nesse sentido, eles são colocados numa posição que possibilita a formação da consciência reflexiva, propiciando uma percepção geral do processo de ensino-aprendizagem, o que favorece para a aquisição de diferentes competências.

### **Utilização do Arco de Maguerz em componentes curriculares de formação complementar.**

O método do Arco de Maguerz traz uma ideia de que o discente consiga ultrapassar os limites analíticos de compreensão da realidade. A estrutura didática do Arco de Maguerz sugere que o discente desenvolva capacidades críticas e interpretativas, pois ele traz na sua perspectiva de análise que o discente consiga compreender problemas da realidade, e fazer uma análise mais acurada e dar possíveis soluções para um determinado problema.

Os componentes de formação complementar são aqueles que propiciam aos discentes estudarem conteúdos importantes para a interdisciplinaridade e transversalidade do aprendizado favorecendo o enriquecimento do seu perfil profissional (ANDRADE E AMBONI, 2004). O que explica a escolha desse componente para se trabalhar com o Arco de Maguerz, pois este método possui uma dinâmica que facilita e aprofunda ainda mais o entendimento acerca de um problema da realidade que merece ser estudado, ampliando os horizontes do discente na aquisição de conhecimentos e possibilitando o desenvolvimento de competências e habilidades para lidar com problemas mais complexos.

O caminho metodológico do Arco de Maguerz permite que o discente extraia um problema passível de análise, para a partir daí montar um arcabouço que deu subsídio para responder a uma problemática, dando-lhe uma solução possível. Com isso os discentes

adquirem conhecimentos aprofundados sobre a temática desenvolvendo uma visão diagnóstica de um problema que é representativo do da realidade.

A aprendizagem se apresenta como um processo qualitativo, que implica numa transformação da inteligência das pessoas, em um aspecto que integra o intelecto, afetividade, dentre outras variáveis, permitindo uma melhor preparação do discente (BORDENAVE E PEREIRA, 2015).

Os resultados obtidos demonstram que durante a aplicação do Arco de Maguerez os conhecimentos adquiridos teve um maior aprofundamento, pois a realidade observada foi discutida entre os discentes, que trouxeram um embasamento teórico, permitindo levantar hipóteses para responder à problemática. Desse modo, a aquisição de conhecimentos se revigora em cada etapa percorrida, pois cada uma tem um valor significativo para a fundamentação dos conhecimentos.

No que se refere ao desenvolvimento de competências e habilidades desenvolvidas quando utilizado o Arco de Maguerez, observa-se que os discentes conseguem perceber os benefícios proporcionados por este método.

Mediante o contexto da administração pública, antes mesmo de se submeterem a aplicação do Arco de Maguerez, entende-se que os discentes assumem um compromisso de cidadania, com esse propósito persistem em busca de uma profissionalização cada vez mais informada e consciente. Nesse sentido o método do Arco de Maguerez contribuiu para despertar o potencial intelectual, político e social do discente.

A competência compreender e intervir em problemas teve grande relevo com a aplicação do Arco de Maguerez, porque ajudou os discentes enquanto administrador atuante na esfera pública a lidar as nuances que a envolve. Em seguida as competência vontade de aprender e ter vontade política e administrativa foram consideradas bem desenvolvidas.

Conforme resultados, constata-se que a pedagogia do Método do Arco de Maguerez desperta fundamentalmente para que os discentes desenvolvam a capacidade de aprender, numa perspectiva da construção do conhecimento mediante a problematização da realidade; uma habilidade que é adquirida durante o processo de aplicação do método do Arco de Maguerez e intensificada durante a vida profissional do formando.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da necessidade da formação dos Administradores com um nível de qualificação desejado pelas organizações, se torna elementar que as universidades pensem em iniciativas que proporcionem condições desenvolver competências e habilidades durante o processo de formação. “Cai como uma luva” a implementação de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem, pois o delineamento dessas metodologias favorece para que o discente consiga desenvolver o seu potencial generalista, humanista, crítico e reflexivo dentro do contexto educativo, favorecendo à sua qualificação profissional.

Esta pesquisa objetivou analisar a inserção das metodologias ativas no Curso de Administração na perspectiva do desenvolvimento de competências profissionais. Para tanto, utilizou-se da metodologia de Portfólio e da metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez nas disciplinas de Metodologia Científica e Planejamento Governamental, respectivamente. A aplicação dessas metodologias foi de grande valia para o aprendizado do discente nas disciplinas escolhidas, e, sobretudo, para o desenvolvimento das competências profissionais.

A abordagem do Portfólio propiciou ao discente uma nova forma de aprender, mais ativa, mais sistematizada, mais reflexiva. Os discentes são levados a construir seu próprio processo de ensino-aprendizagem, à medida que realizam as atividades que são acompanhadas pelo professor, ao mesmo tempo em que são compartilhadas experiências vividas individualmente e coletivamente. Nessa perspectiva amplia-se a possibilidade de desenvolverem ainda na academia competências profissionais necessárias à formação do profissional atuante.

O Arco de Maguerez utilizado na teoria da problematização, que traz uma perspectiva de que um problema da realidade deve ser estudado com mais profundidade possibilitou que o discente adquirisse competências profissionais necessárias para a atuação crítica dentro do cenário social e político. Foi observado esta metodologia é didaticamente ideal para explorar sobre uma determinada problemática e propiciar meios para que os discentes desenvolva seu potencial crítico e contributivo sobre a realidade.

Conclui-se que diante das necessidades organizacionais e exigências de qualificação para a formação do administrador estabelecidos pelas DCNs (2005), é essencial que as instituições de ensino desenvolvam metodologias que atendam a estas

demandas. Sendo assim, as metodologias ativas utilizadas como recursos pedagógicos intermediadores desse processo de ensino-aprendizagem foram fundamentais para viabilizar criação de estratégias para atingir esta finalidade. Portanto, a inserção das metodologias ativas nos processos educativos, oferecem, de fato, oportunidades para potencializar a aquisição e desenvolvimento de habilidades e competências.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rui Otávio Bernardes; AMBONI, Nério. **Gestão de cursos de administração: metodologias e diretrizes curriculares**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

ANDRADE, Rui Otávio Bernardes; AMBONI, Nério. **O professor e o ensino das teorias da administração**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de. **Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica**. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **O problema de estudo na metodologia da problematização**. Londrina, ago. 2002.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas; COLOMBO, Andréa Aparecida. **A Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez e sua relação com os saberes de professores**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, jul./dez. 2007.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas; GAMBOA, Sílvia Ancizar Sánchez. **A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: uma perspectiva teórica e epistemológica**. V. 3, n. 2, out. 2011/ mar. 2012.

BORDENAVE, Juan Dias; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 33. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005: Diretrizes curriculares. 2005**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf)>. Acesso em: 01 out. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Editora Paz e Terra, 1996.

Dewey, John. **Experiência e educação**. (Coleção Textos Fundantes de Educação). Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Inovar o ensino e a aprendizagem na Universidade**. (Coleção questão da nossa época). São Paulo: Contez, v. 40, 2012.

LOWMAN, Joseph. **Dominando as técnicas de ensino**. 1.ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. **O portfólio e a avaliação no ensino superior**. Estudos em Avaliação Educacional, n.28, jul-dez. 2003.

REVISTA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO. **A regra é inovar**. Ano XXV. Nº 104. Janeiro/Fevereiro. 2015.

TORRES, Sylvia Carolina Gonçalves. **Portfólio como instrumento de aprendizagem e suas Implicações para a prática Pedagógica reflexiva**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 24, p. 549-561, maio/ago. 2008.

VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira. **Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de Aprendizagem**. Psicologia Escolar e Educacional, [S. l]. v. 6 n. 2, , p. 149-153, 2002.

VIEIRA, Maria Lourdes; DE SORDI, Mara Regina Lemes. **Possibilidades e limites do uso do portfólio no Trabalho pedagógico no ensino superior**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/Programa de Pós-graduação Educação: Currículo Revista e-curriculum. São Paulo, v.8 n.1, abril 2012.

WALL, Marilene Loewen; PRADO, Marta Lenise do; CARRARO, Telma Elisa. **A experiência de realizar um Estágio Docência aplicando metodologias ativas**. Acta Paul Enferm, Curitiba, v. 3, n. 21, p. 515-9, 2008.