



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE  
CAMPUS RIO BRANCO

ANA CRISTINA MELO LEITE DA CUNHA

**APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS: CONTRIBUIÇÕES À DISCIPLINA  
DE GESTÃO DE PESSOAS DO CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM  
ADMINISTRAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE, CAMPUS RIO BRANCO**

Rio Branco

2022



ANA CRISTINA MELO LEITE DA CUNHA

**APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS: CONTRIBUIÇÕES À  
DISCIPLINA DE GESTÃO DE PESSOAS DO CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE  
EM ADMINISTRAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE, CAMPUS RIO  
BRANCO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, *Campus* Rio Branco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica - EPT.

Orientador (a): Prof. Dr. Cleilton Sampaio de Farias.

Rio Branco

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C972 Cunha, Ana Cristina Melo Leite da

Aprendizagem baseada em problemas: contribuições à disciplina de gestão de pessoas do curso técnico subsequente em administração do Instituto Federal do Acre, Campus Rio Branco. / Ana Cristina Melo Leite da Cunha. – Rio Branco, 2022.

174 f.

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – IFAC, *Campus* Rio Branco, 2022.

Orientador: Prof. Dr. Cleilton Sampaio de Farias.

1. Aprendizagem baseada em problemas. 2. Administração. 3. Gestão de pessoas. 4. Ambiente virtual. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre II. Título

CDD 378.98112



## INSTITUTO FEDERAL DO ACRE

## ATA DE REUNIÃO DELIBERATIVA

Aos trinta dias do mês de junho do ano de dois mil e vinte e dois, às oito horas, realizou-se, por Web Conferência via Google Meet, link <https://meet.google.com/usu-ucouyvi>, a Banca de Defesa de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica/Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT). A realização da banca por web conferência justificou-se pelo período de pandemia da Covid-19 e está devidamente amparada na Instrução Normativa Ifac/Proinp número dois, de primeiro de abril de dois mil e vinte. A dissertação submetida para banca de defesa, teve por título "**Aprendizagem Baseada em Problemas: contribuições à disciplina de Gestão de Pessoas do curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal do Acre, Campus Rio Branco**", sendo registrado na linha de pesquisa de Práticas educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), de responsabilidade da mestranda **Ana Cristina Melo Leite da Cunha**, orientada pelo Prof. Dr. Cleilton Sampaio de Farias (ProfEPT IFAC/Campus Rio Branco). Destaca-se que esse foi o momento para validação final do produto educacional da Dissertação intitulado "**Oficina: aprendendo sobre gestão de pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) em um ambiente virtual**". O presidente da Banca Examinadora apresentou os membros da banca: Prof. Dr. Maurício Roberto Motta Pinto da Luz (Instituto Oswaldo Cruz – IOC/RJ) como avaliador/membro externo e o Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira (ProfEPT IFAC/Campus Xapuri) como avaliador/membro interno ao Programa ProfEPT, Prof. Dr. Renato Matos Lopes (IOC/RJ) como membro suplente externo e Prof. Dr. Mário Sérgio Pedroza Lobão (ProfEPT IFAC/Campus Rio Branco) como membro suplente interno. Relatou aos participantes as regras para esse tipo de atividade acadêmica, destacando que a mestranda teria entre trinta e quarenta minutos para apresentação e, em seguida, a Banca Examinadora poderia realizar sua arguição, sendo a ordem de praxe o membro externo, membro interno e orientador. Orientou, ainda, que não se fizessem comentários pelo chat e que todos os microfones e vídeos fossem desabilitados durante a banca, a fim de não retirar a atenção ou intervir no processo avaliativo. Assim, a discente Ana Cristina Melo Leite da Cunha apresentou seu trabalho de dissertação e o produto educacional, no tempo de trinta e oito minutos, e, em seguida, a banca iniciou a apreciação crítica deles. Após, a mestranda respondeu os comentários solicitados pela Banca e questões em arguição. Logo em seguida, a banca reuniu-se para deliberação em sala reservada da web conferência, pelo período de dez minutos retornando para leitura da ata e encerramento pelo presidente. No momento do retorno, o parecer foi divulgado, sendo a discente **APROVADA** em sua defesa de dissertação e validação final do produto educacional devendo considerar as recomendações da banca antes da entrega final ao ProfEPT. As observações e sugestões realizadas pela banca foram gravadas e serão discutidas com o orientador, bem como consideradas nas versões finais dos documentos. Ao longo da banca de defesa de dissertação, que se encerrou às onze horas e quarenta e cinco minutos, participaram até dezoito pessoas, com representação de segmentos da comunidade externa ao IFAC, discentes e docentes do ProfEPT local. Eu, Cleilton Sampaio de Farias, na condição de presidente da banca lavrei a presente ata que será assinada por mim e os demais membros, via Sistema Eletrônico de Informação (SEI/IFAC), após disponibilização da mesma pela coordenação do ProfEPT.



Documento assinado eletronicamente por **Ricardo dos Santos Pereira, Docente de Ensino Profissional, Técnico e Tecnológico - EBTT**, em 30/06/2022, às 18:59, conforme horário oficial de Rio Branco(UTC-5), com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cleilton Sampaio de Farias, Docente de Ensino Profissional, Técnico e Tecnológico - EBTT**, em 01/07/2022, às 09:35, conforme horário oficial de Rio Branco(UTC-5), com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Mauricio Roberto Motta Pinto da Luz, Usuário Externo**, em 01/07/2022, às 12:38, conforme horário oficial de Rio Branco(UTC-5), com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ifac.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ifac.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0561255** e o código CRC **86B2BAEC**.

---

Referência: Processo nº 23841.004790/2022-10

SEI nº 0561255

Dedico este trabalho ao meu esposo Luanderson da Cunha Afonso Melo e a toda a minha família, por todo apoio, carinho, incentivo e compreensão durante essa caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus, todo poderoso, que me permitiu realizar esse objetivo, repleto de desafios, contudo abundante em novos conhecimentos.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, *Campus* Rio Branco, coordenadores do ProfEPT e professores do mestrado pelo empenho e dedicação, em que muito colaboraram com a minha formação acadêmica.

Ao professor Cleilton Sampaio de Farias por todo empenho, paciência e compreensão no percurso dessa trajetória.

Aos membros da banca por se disponibilizarem a contribuírem com minha jornada, agregando valor a minha dissertação por meio de sugestões e melhorias.

Aos participantes da pesquisa (coordenadores, professores e estudantes) que foram a base para a elaboração desta dissertação e do produto educacional.

Aos colegas da turma do mestrado, em especial ao Valdenir Cardoso de Lima, que acompanharam minha trajetória e me incentivaram nos momentos difíceis.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.” (FREIRE, 1987, p. 87).



CUNHA, Ana Cristina Melo Leite da. **Aprendizagem Baseada em Problemas: contribuições à disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal do Acre, Campus Rio Branco**. 2022. 174 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica e Tecnológica - ProfEPT) – Instituto Federal de Educação, Científica e Tecnológica, Rio Branco, AC, 2021.

## RESUMO

Atuar no campo administrativo não é tarefa fácil, pois o mundo do trabalho exige profissionais capazes de trabalhar em equipe, tomar decisões, resolver problemas, dentre outras habilidades e competências. Ocorre que esse perfil profissional precisa ser estimulado naqueles que desejam atuar nessa área, tornando-se um desafio para o professor buscar uma metodologia de ensino que possa contribuir significativamente para a formação desses profissionais. Nesse intuito, a presente pesquisa objetivou analisar as habilidades e conhecimentos que a Aprendizagem Baseada em Problemas é capaz de desenvolver na aprendizagem de estudantes do Curso Técnico em Administração, na disciplina de Gestão de Pessoas. Ela teve como *lócus* o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – Ifac, *Campus* Rio Branco. Para alcançar o que propõe o estudo, a pesquisa foi dividida em cinco objetivos específicos: I) Compreender quais são as produções científicas voltadas para Aprendizagem Baseada em Problemas no âmbito do ensino de Administração; II) Identificar quais as metodologias de ensino (estratégias) os docentes do Ifac – *Campus* Rio Branco, utilizam no Curso Técnico Subsequente em Administração; III) Planejar uma sequência didática - SD fundamentada na ABP, com foco na ementa da disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Ifac em um contexto virtual; IV) Apresentar o processo de validação de uma SD que utilizou a ABP em um ambiente virtual de aprendizagem, criada para os estudantes do Curso Técnico em Administração; V) Elaborar um produto educacional (oficina) direcionado para a aplicação da ABP visando a formação do Técnico em Administração. Os quatro primeiros objetivos geraram artigos científicos, ambos possuem como metodologia uma abordagem qualitativa, básica e exploratória, diferenciando-se em algumas denotas. O primeiro, refere-se a uma revisão bibliográfica. O segundo ocorre através

de pesquisa de campo aplicada por intermédio de questionário e entrevista, com análise de conteúdo baseada em Gibbs (2009). O terceiro, dar-se conforme os pressupostos de Guimarães e Giordan (2012; 2013) quanto a estruturação e Hung (2015), Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010) em relação a ABP. O quarto baseia-se no método de Elaboração, Aplicação e Reelaboração – EAR, com o uso de instrumentos como questionários e diários reflexivos, analisados também segundo a codificação de Gibbs (2009). Os resultados da pesquisa, em síntese, revelaram no primeiro artigo que a ABP é incipiente no ensino de Administração. O segundo demonstrou que os docentes estão em processo de incorporação do método ativo, porém necessitam de maior conhecimento sobre o tema para aplicá-lo com eficiência. O terceiro confirmou que é possível elaborar uma SD com ABP direcionada ao Técnico em Administração em um ambiente virtual de aprendizagem. Por fim, o último, constatou que realizar a validação de uma SD com foco na ABP é importante para minimizar os riscos da aplicação dessa metodologia voltada para a aprendizagem em Administração. Ademais, o estudo levou a criação do produto educacional intitulado, “Oficina: aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas em um ambiente virtual”, que visa contribuir com o conhecimento sobre a metodologia no campo da Administração, bem como os benefícios que podem ser alcançados através dela para esse público-alvo. O desenvolvimento do produto se faz em três unidades: I) Fundamentação teórica; B) Desenvolvimento da oficina e; c) Proposta de avaliação da percepção dos estudantes.

**Palavras-chave:** Aprendizagem Baseada em Problemas. Administração. Gestão de Pessoas. Ambiente Virtual. Ensino Profissional e Tecnológico.

CUNHA, Ana Cristina Melo Leite da. **Problem Based Learning: contributions to the Subsequent Technical Course in Administration at the Federal Institute of Acre, Campus Rio Branco.** 174 p. Dissertation (Professional Master in Science and Technology Education – ProfEPT) – Federal Institute of Education, Science and Technology, Rio Branco, AC, 2022.

## **ABSTRACT**

Acting in the administrative field is not an easy task, as the world of work requires professionals capable of working as a team, making decisions, solving problems, among other skills and competences. It happens that this professional profile needs to be stimulated in those who wish to work in this area, making it a challenge for the teacher to seek a teaching methodology that can significantly contribute to the training of these professionals. In this sense, the present research aimed to analyze the skills and knowledge that Problem Based Learning - PBL is able to develop in the learning of students of the Technical Course in Administration, in the discipline of People Management. It had as its locus the Federal Institute of Education, Science and Technology of Acre – Ifac, Campus Rio Branco. To achieve what the study proposes, the research was divided into five specific objectives: I) To understand which are the scientific productions focused on Problem Based Learning in the context of teaching Administration; II) Identify which teaching methodologies (strategies) the teachers of Ifac – Campus Rio Branco use in the Subsequent Technical Course in Administration; III) Plan a didactic sequence - DS based on the PBL, focusing on the People Management course syllabus of the Subsequent Technical Course in Ifac Administration in a virtual context; IV) Present the validation process of an DS that used PBL in a virtual learning environment, created for students of the Technical Course in Administration; V) Develop an educational product (workshop) aimed at the application of PBL aiming at the formation of the Technician in Administration. The first four objectives generated scientific articles, both have a qualitative, basic and exploratory approach as methodology, differing in some aspects. The first refers to a literature review. The second occurs through field research applied through a questionnaire and interview, with content analysis based on Gibbs (2009). The third, according to the assumptions of Guimarães and Giordan (2012; 2013) regarding structuring and Hung (2015), Herreid (1998) and Sá and Queiroz (2010) in relation to

PBL. The fourth is based on the method of Elaboration, Application and Re-elaboration - EAR, with the use of instruments such as questionnaires and reflective diaries, also analyzed according to the coding of Gibbs (2009). The research results, in summary, revealed in the first article that PBL is incipient in the teaching of Administration. The second showed that teachers are in the process of incorporating the active method, but they need more knowledge on the subject to apply it efficiently. The third confirmed that it is possible to elaborate an DS with PBL directed to the Technician in Administration in a virtual learning environment. Finally, the last one found that carrying out the validation of an DS with a focus on PBL is important to minimize the risks of applying this methodology aimed at learning in Administration. In addition, the study led to the creation of the educational product entitled, "Workshop: learning about People Management through Problem Based Learning in a virtual environment", which aims to contribute to knowledge about the methodology in the field of Administration, as well as the benefits that can be achieved through it for this target audience. Product development is carried out in three units: I) Theoretical foundation; B) Development of the workshop and; c) Proposal for evaluating the students' perception.

**Keywords:** Problem Based Learning. Management. People Management. Virtual Environment. Professional and Technological Education.

## LISTA DE FIGURAS

### **ARTIGO 03: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO EM UM AMBIENTE VIRTUAL COM A UTILIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS**

<b>Figura 1</b> - Fundamentação da SD com a ABP evolutiva. ....	79
<b>Figura 2</b> - Aprendizagem Baseada em Problemas evolutiva. ....	84
<b>Figura 3</b> - Fatores que afetam a permanência das empresas no mercado. ....	91

### **ARTIGO 04: A VALIDAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO COM A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS PARA UM AMBIENTE VIRTUAL**

<b>Figura 1</b> - Sequência didática: abordagem evolutiva. ....	117
<b>Figura 2</b> - Metodologia de validação da sequência didática com ABP. ....	119
<b>Figura 3</b> - Fase de elaboração da SD. ....	123
<b>Figura 4</b> - Nuvem de palavras da codificação: etapa de experimentação. ....	135

## LISTA DE GRÁFICOS

### **ARTIGO 01: A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

<b>Gráfico 1</b> - Ano de publicação dos artigos publicados no Periódicos da Capes, <i>Google Acadêmico</i> e <i>SciELO</i> . ....	37
<b>Gráfico 2</b> - Tipos de ABP aplicadas no ensino de Administração com base nos artigos publicados no Periódicos da Capes, <i>Google Acadêmico</i> e <i>SciELO</i> . ....	38
<b>Gráfico 3</b> - Titulação dos autores com base nos artigos publicados no Periódicos da Capes, <i>Google Acadêmico</i> e <i>SciELO</i> . ....	42
<b>Gráfico 4</b> - Gênero dos autores com base nos artigos publicados no Periódicos da Capes, <i>Google Acadêmico</i> e <i>SciELO</i> . ....	43

### **ARTIGO 02: A PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE METODOLOGIAS DE ENSINO EM UM CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO**

<b>Gráfico 1</b> - Questão nº 14: na sua opinião, a utilização de metodologias ativas possibilita quais benefícios? .....	59
---	----

### **ARTIGO 04: A VALIDAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO COM A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS PARA UM AMBIENTE VIRTUAL**

<b>Gráfico 1</b> - Média da avaliação realizada pelos especialistas. ....	127
<b>Gráfico 2</b> - Resposta referente as questões de nº 1 a 11 do questionário de habilidades desenvolvidas: etapa de experimentação. ....	136

## LISTA DE QUADROS

### ARTIGO 01: A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (ABP) NO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

<b>Quadro 1</b> - Resultados de busca por artigos publicados sobre “Aprendizagem Baseada em Problemas” Administração. ....	34
<b>Quadro 2</b> - Registros recuperados no Periódicos da Capes, <i>Google Acadêmico</i> e SciELO. ....	35

### ARTIGO 03: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO EM UM AMBIENTE VIRTUAL COM A UTILIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

<b>Quadro 1</b> - Etapas da sequência didática com a ABP evolutiva.....	82
<b>Quadro 2</b> - Guia tutorial do Primeiro Momento “Metodologias ativas: conhecendo a Aprendizagem Baseada em Problemas”.....	86
<b>Quadro 3</b> - Primeiro Momento: questionário.....	87
<b>Quadro 4</b> - Guia tutorial do Segundo Momento: a importância da Gestão de Pessoas nas organizações. ....	89
<b>Quadro 5</b> - Caso 1.....	90
<b>Quadro 6</b> - Modelo do processo para tomada de decisão.....	91
<b>Quadro 7</b> - Resolução com base no processo para tomada de decisão. ....	95
<b>Quadro 8</b> - Guia tutorial do Terceiro Momento – Relacionamento e Comunicação Interpessoal nas empresas. ....	97
<b>Quadro 9</b> - Caso 2.....	98
<b>Quadro 10</b> - Os Sete Saltos.....	99
<b>Quadro 11</b> - Plano de ação 5W2H.....	103
<b>Quadro 12</b> - Resolução com base nos Setes Saltos.....	105

## **ARTIGO 04: A VALIDAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO COM A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS PARA UM AMBIENTE VIRTUAL**

**Quadro 1** - Síntese da coleta de dados da fase de Aplicação EAR..... 121

**Quadro 2** - Esquema de codificação da questão nº 41 referente a validação *a priori* com os *experts*. ..... 129

**Quadro 3** - Esquema de codificação do diário reflexivo do Primeiro Momento. .... 132

### **APÊNDICE C**

**Quadro 1** - Questões norteadoras para a validação da SD..... 159

### **APÊNDICE D**

**Quadro 1** - Perguntas norteadoras para elaboração dos diários reflexivos para validação da SD pelos estudantes. .... 162

### **APÊNDICE E**

**Quadro 1** - Questionário de avaliação de habilidades desenvolvidas. .... 163

### **APÊNDICE F**

**Quadro 1** - Esquema de codificação baseado em Gibbs (2009) do diário reflexivo do Segundo Momento. .... 164

### **APÊNDICE G**

**Quadro 1** - Esquema de codificação do diário reflexivo do Terceiro Momento..... 166



## APÊNDICE H

<b>Quadro 1</b> - Esquema de codificação da questão nº 13 do questionário de habilidades desenvolvidas.....	168
---	-----

## LISTA DE TABELAS

### ARTIGO 02: A PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE METODOLOGIAS DE ENSINO EM UM CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO

<b>Tabela 1</b> - Questão nº 12 e 13: em sua compreensão, através das metodologias ativas (tradicionais) é possível desenvolver quais habilidades? .....	58
<b>Tabela 2</b> - Questões nº 15 e 16: enquanto docente do Ensino Profissional e Tecnológico, qual sua percepção em relação as dificuldades enfrentadas na aplicação das metodologias ativas (tradicionais)? .....	60
<b>Tabela 3</b> - Questão nº 20: levando em consideração a sua resposta da questão nº 17, durante suas aulas qual a frequência que são realizadas as seguintes atividades?.	63
<b>Tabela 4</b> - Questão nº 22: quais são as formas de avaliação que você utiliza habitualmente?.....	66

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Problemas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cep	Comitê de Ética em Pesquisa
EAR	Elaboração, Aplicação e Reelaboração
EP	Especialista
ERE	Ensino Remoto Emergencial
GP	Gestão de pessoas
Ifac	Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre
Mec	Ministério da Educação
PBL	Aprendizagem Baseada em Projetos
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
ProfEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
SD	Sequência didática
Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
Senai	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TGA	Teoria Geral da Administração
Tic	Tecnologia da Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>23</b>
REFERÊNCIAS .....	27
<b>2 ARTIGO 01: A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>29</b>
2.1 INTRODUÇÃO .....	30
2.2 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	32
2.3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: ANÁLISE DOS DADOS.....	34
2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	43
REFERÊNCIAS .....	46
<b>3 ARTIGO 02: A PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE METODOLOGIAS DE ENSINO EM UM CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO .....</b>	<b>50</b>
3.1 INTRODUÇÃO .....	51
3.2 METODOLOGIA.....	52
<b>3.2.1 Conhecendo os sujeitos da pesquisa .....</b>	<b>52</b>
<b>3.2.2 Caracterização da pesquisa e instrumentos da coleta de dados ....</b>	<b>53</b>
3.3 ANÁLISE DOS DADOS .....	55
<b>3.3.1 Perfil dos professores .....</b>	<b>55</b>
<b>3.3.2 Metodologias de ensino aplicadas e suas formas de avaliação .....</b>	<b>56</b>
3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS .....	69
<b>4 ARTIGO 03: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO EM UM AMBIENTE VIRTUAL COM A UTILIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS .....</b>	<b>72</b>
4.1 INTRODUÇÃO .....	73
4.2 METODOLOGIA.....	77
4.3 APRENDENDO SOBRE GESTÃO DE PESSOAS POR MEIO DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS .....	80
<b>4.3.1 Primeiro Momento.....</b>	<b>85</b>
<b>4.3.2 Segundo Momento .....</b>	<b>89</b>
<b>4.3.3 Terceiro Momento .....</b>	<b>96</b>
4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106

REFERÊNCIAS.....	107
<b>5 ARTIGO 04: VALIDAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO COM A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS PARA UM AMBIENTE VIRTUAL .....</b>	<b>111</b>
5.1 INTRODUÇÃO .....	112
5.2 METODOLOGIA.....	114
<b>5.2.1 Sujeitos da pesquisa e sua contextualização.....</b>	<b>115</b>
<b>5.2.2 Metodologia de pesquisa e o método EAR.....</b>	<b>118</b>
5.3 VALIDAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM ABP ATRAVÉS DO MÉTODO EAR.....	121
<b>5.3.1 Fase de Elaboração.....</b>	<b>122</b>
<b>5.3.2 Fase de Aplicação .....</b>	<b>125</b>
5.3.2.1 <i>Fase de Aplicação com os experts.....</i>	<i>125</i>
5.3.2.2 <i>Fase de Aplicação com os estudantes.....</i>	<i>130</i>
<b>5.3.3 Fase de Reelaboração .....</b>	<b>137</b>
5.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	139
REFERÊNCIAS.....	142
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>145</b>
<b>7 APÊNDICES .....</b>	<b>148</b>
7.1 APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A FASE DE APLICAÇÃO A PRIORI .....	148
7.2 APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A FASE DE EXPERIMENTAÇÃO COM OS ESTUDANTES.....	153
7.3 APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA VALIDAÇÃO DA SD PELOS EXPERTS.....	159
7.4 APÊNDICE D - PERGUNTAS NORTEADORAS PARA ELABORAÇÃO DOS DIÁRIOS REFLEXIVOS .....	162
7.5 APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES DESENVOLVIDAS REFERENTE A FASE DE EXPERIMENTAÇÃO DA VALIDAÇÃO EAR.....	163
7.6 APÊNDICE F - ANÁLISE DE CONTEÚDO DO DIÁRIO REFLEXIVO DO SEGUNDO MOMENTO .....	164

7.7	APÊNDICE G - ANÁLISE DE CONTEÚDO DO DIÁRIO REFLEXIVO DO TERCEIRO MOMENTO.....	166
7.8	APÊNDICE H - ANÁLISE DE CONTEÚDO DO QUESTIONÁRIO DE HABILIDADES DESENVOLVIDAS .....	168
7.9	APÊNDICE I - PRODUTO EDUCACIONAL .....	169
<b>8</b>	<b>ANEXO .....</b>	<b>170</b>
8.1	ANEXO A - PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP .....	170

## 1 INTRODUÇÃO

Atuar na esfera administrativa não é tarefa fácil, pois exige profissionais que saibam trabalhar em equipe, comunicar-se de maneira clara, adaptar-se a situações de mudanças no mercado, tomar decisões e resolver problemas (CHIAVENATO, 2003). Ocorre que esse perfil profissional precisa ser estimulado naqueles que desejam atuar nessa área, seja no Ensino Profissional e Tecnológico (Médio) ou no Superior. Tornando-se um desafio para o professor trabalhar essas exigências, bem como visando uma formação ampla do discente, de maneira que ele esteja qualificado para atendê-las (FREZATTI *et al.*, 2018). Isso ocorre em virtude das transformações no mundo do trabalho e das mudanças na sociedade, conseqüentemente, é necessário refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem, buscando uma metodologia que consiga melhor desenvolver o perfil profissional imposto.

Nesse sentido, a presente pesquisa chama a atenção para o ensino de Administração voltado para o campo da Ensino Profissional e Tecnológico, posto que é uma área do conhecimento que envolve variados processos com base na gestão, planejamento, execução e o controle, tendo em seu bojo uma interação significativa com as questões técnicas e práticas, dessa forma, o método de aprendizagem deve abranger o contexto e a realidade do estudante (FREZATTI *et al.*, 2018). Ademais, no âmbito do Ensino Profissional e Tecnológico, é possível capacitar o profissional ainda em sua juventude, inserindo esse estudante no mundo de trabalho qualificado e em um convívio social mais crítico e emancipador. A esse propósito servem as metodologias ativas, que colocam os estudantes no centro do processo de ensino-aprendizagem, buscando estimular a motivação, autonomia, o aprender a aprender, entre outras questões (BEBEL, 2011; MORAN, 2015; 2018) que vão ao encontro do que exige o perfil profissional da área administrativa (FREZATTI *et al.*, 2018).

É sabido que existem diferentes metodologias ativas, todavia, chama-se a atenção para a Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP, pois através dela o aprendiz é guiado por meio da resolução de problemas reais ou fictícios que associam teoria e prática profissional, assim como promove o desenvolvimento de habilidades intelectuais e sociais, levando em consideração conhecimentos prévios e o contexto social e educacional em que estão inseridos os estudantes (BARROWS, 1986, 1996; HUNG, 2015; FARIAS, 2018).

Além disso, a ABP tem em seu método o trabalho em pequenos grupos de estudantes que possibilita incentivar o espírito de liderança, comunicação, convivência social e a argumentação através da tomada de decisão sobre a resolução do problema (BOROCHOVICIUS; TORTELLA, 2014; FREZATTI *et al.*, 2018; RIBEIRO, 2019).

Nessa perspectiva, o interesse da pesquisadora pela temática surgiu de uma especialização em Didática do Ensino Superior que apresentou a ABP e suas diversas possibilidades, gerando curiosidades sobre a aplicabilidade da mesma e seus benefícios para o Ensino Profissional e Tecnológico em Administração. Tal curiosidade somou-se a formação acadêmica em Administração e à experiência enquanto consultora atuante nessa área, na qual utilizava também problemas como principal abordagem em conjunto com os colaboradores de cada empresa para proposição de resolução e desenvolvimento de habilidades exigidas para o cargo. Pensou-se, então, a possibilidade de fazer a junção da teoria com a prática para colaborar com esse público-alvo.

Diante do exposto, a presente pesquisa buscou responder a seguinte questão: quais habilidades e conhecimentos exigidos pelo mundo do trabalho no século XXI aos estudantes do Curso Técnico em Administração, na disciplina de Gestão de Pessoas, é possível desenvolver por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas?

A pesquisa justifica-se pela necessidade de contribuir para a compreensão sobre o método tradicional ser suficiente para a preparação do estudante para as exigências do mundo do trabalho e da sociedade no século atual. Sendo preciso debater essa temática, a fim de entender as possíveis vantagens da Aprendizagem Baseada em Problemas dentro do campo Profissional e Tecnológico por meio da disciplina de Gestão de Pessoas para os estudantes. Essa disciplina requer o desenvolvimento de competências ligadas às relações sociais de cunho interno da organização e que também são influenciadas pelo ambiente externo e, por isso, demandam habilidades que proporcionem lidar com problemas diários no trabalho.

Visando responder ao questionamento, a pesquisa tem como objetivo geral analisar as habilidades e conhecimentos que a Aprendizagem Baseada em Problemas é capaz de desenvolver na aprendizagem de estudantes do Curso Técnico em Administração na disciplina de Gestão de Pessoas. Com base no problema de pesquisa e em seu objetivo geral, optou-se por realizar o estudo no Instituto Federal



de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - Ifac, *Campus* Rio Branco, pois ele oferta um Curso Técnico Subsequente em Administração que vai ao encontro das proposições da ABP e do perfil profissional exigido no mundo do trabalho. Em síntese, o referido curso visa formar um profissional que tenha “[...] domínio do saber-saber, saber-fazer, saber ser e saber-conviver, bem como possui capacidade para se adaptar a novas situações e a novas tecnologias” (IFAC, 2014, p. 11).

O objetivo geral da pesquisa foi dividido em cinco objetivos específicos: I) Compreender quais são as produções científicas voltadas para Aprendizagem Baseada em Problemas no âmbito do ensino de Administração; II) Identificar quais as metodologias de ensino (estratégias) os docentes do Ifac – *Campus* Rio Branco, utilizam no Curso Técnico Subsequente em Administração; III) Planejar uma sequência didática - SD fundamentada na Aprendizagem Baseada em Problemas, com foco na ementa da disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Ifac em um contexto virtual; IV) Apresentar o processo de validação da SD que utilizou a ABP em um ambiente virtual de aprendizagem, criada para os estudantes do Curso Técnico em Administração, visando minimizar os desafios de aplicação dessa metodologia, assim como otimizá-la e; V) Elaborar um produto educacional (oficina) direcionada a aplicação da Aprendizagem Baseada em Problemas para a formação do Técnico em Administração.

Outrossim, ressalta-se que o estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em 2021, conforme parecer consubstanciado constante no Anexo A.

A partir dos resultados obtidos na busca de cada objetivo, foram elaborados quatro artigos científicos e um produto educacional. O primeiro artigo intitulado, “A Aprendizagem Baseada em Problemas no ensino de Administração: uma revisão bibliográfica”, analisou artigos relacionados ao tema proposto na plataforma Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e SciELO entre os anos de 2000 a 2020. A escolha metodológica foi revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, básica e exploratória, o que possibilitou uma análise sobre a produção científica da ABP relacionada ao campo da Administração.

O segundo artigo, “A percepção dos docentes sobre metodologias de ensino em um Curso Técnico em Administração”, identificou as estratégias de ensino utilizadas pelos professores do curso. Ele decorreu de uma pesquisa de campo,

básica e descritiva, com objetivo exploratório e abordagem qualitativa, realizada através de questionário *online*. Ademais, o estudo permitiu analisar quais metodologias ativas os docentes acreditam serem adequadas para a aprendizagem dos estudantes do curso em questão.

Por sua vez, o terceiro artigo, “Uma sequência didática para o ensino de Administração em um ambiente virtual com a utilização da Aprendizagem Baseada em Problemas”, visou planejar uma SD fundamentada na ABP, com foco na ementa da disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Ifac em um contexto virtual de aprendizagem. A pesquisa se deu de forma básica e descritiva com abordagem qualitativa. A elaboração da sequência didática ocorreu com base nos pressupostos de Guimarães e Giordan (2012; 2013) quanto a estruturação e Hung (2015), Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010) em relação a ABP.

No quarto artigo intitulado, “Validação de uma sequência didática para o ensino de Administração com a Aprendizagem Baseada em Problemas para um ambiente virtual”, validou-se uma sequência didática que utilizou a Aprendizagem Baseada em Problemas em um contexto virtual de aprendizagem. A SD foi criada para os estudantes do Curso Técnico em Administração, visando minimizar os desafios de aplicação dessa metodologia, bem como otimizá-la. Ademais, a validação foi realizada por meio do método de Elaboração, Aplicação e Reelaboração – EAR de Guimarães e Giordan (2012; 2013). Outrossim, a abordagem metodológica aconteceu com base na análise de conteúdo de Gibbs (2009) de cunho qualitativa.

Por último, baseado no estudo realizado, foi formulado o produto educacional, “Oficina: aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas em um ambiente virtual”, estruturado em três unidades: I) Fundamentação teórica; B) Desenvolvimento da oficina e c) Proposta de avaliação da percepção dos estudantes.

Compreende-se que o produto educacional contribuirá para o desenvolvimento dos estudantes do Ensino Profissional e Tecnológico em Administração, visando capacitá-los para atender as exigências do mundo do trabalho, mas também da sociedade, propondo uma aprendizagem ativa baseada na resolução de problemas.

## REFERÊNCIAS

- BARROWS, H. S. Problem-based learning in medicine and beyond: a brief overview. *In: Wilkerson, L.; Gijsselaers, W. H. **Bringing problem-based learning to higher education**: theory and practice.* São Francisco: Jossey-Bass, 1996.
- BARROWS, H. S. A taxonomy of problem-based learning methods. **Medical Education**, United Kingdom, v. 20, n. 6, p. 481-486, nov. 1986. DOI: 10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386x.
- BEBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. DOI:10.5433/16790359.2011v32n1p25.
- BOROCHOVICIUS, E.; TORTELLA, J. C. B. Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 263-294, abr./jun. 2014. Disponível em: <http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/287>. Acesso em: 07 jul. 2021.
- CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- FARIAS, S. F. **Os territórios das hepatites virais no Brasil**: subsídios para o ensino de geografia da saúde por meio da aprendizagem baseada em problemas. 2018. Tese (Doutorado do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino em Biociências e Saúde) - Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2018.
- FREZATTI, F. *et al.* **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)**: uma solução para a aprendizagem baseada em negócios. São Paulo: Atlas, 2018.
- GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GUIMARÃES, Y. A. F. E.; GIORDAN, M. Elementos para validação de sequências didáticas. **Anais: IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 2013.
- GUIMARÃES, Y. A. F. E.; GIORDAN, M. Instrumento para construção e validação de sequências didáticas em um curso a distância de formação continuada de professores. **Anais: VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 2012.
- HERREID, C. F. Return to mars: how not to teach a case study. **Journal of College Science Teaching**, New York, v. 27, n. 6, p. 379-382, may. 1998.
- HUNG, W. Problem-Based Learning: conception, practice, and future. *In: CHO, U. H.; CALEON, I. S.; KAPUR, M (orgs.). **Authentic Problem Solving and Learning in***

**the 21st Century**: perspectives from singapore and beyond. Education Innovation Series. 2015.

IFAC. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico Subsequente em Administração**. Resolução nº 307/2014. Rio Branco, 2014.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma abordagem mais profunda. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórica. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

RIBEIRO, L. R. C. **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)**: uma experiência no Ensino Superior. São Carlos: EdUFSCar, 2019.

SÁ, L.; QUEIROZ, S. L. **Estudo de casos no ensino de química**. Campinas: Editora Átomo, 2010.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma abordagem mais profunda. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórica. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

## 2 ARTIGO 01: A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### Resumo

No contexto do ensino em Administração é necessário mergulhar em uma metodologia que permita que os discentes se identifiquem com os desafios da profissão e estejam preparados para solucioná-los na sua prática. Nesse sentido, a Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP é uma alternativa para alcançar esse propósito? Com o intuito de responder essa questão, o presente estudo objetivou compreender quais são as produções científicas voltadas para a ABP no ensino de Administração. Posto que, ao realizar esse levantamento foi possível analisar como a ABP está ocorrendo nessa área e como pode contribuir para a formação dos estudantes. Para tanto, optou-se pela revisão bibliográfica com abordagem qualitativa por meio da coleta de dados na plataforma Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e SciELO, visando encontrar registros de artigos relacionados a temática. A pesquisa inferi que os registros recuperados corroboram que os estudos aplicados com ABP para esse público-alvo recebeu resultados significativos para a formação dos estudantes, porém sua aplicação é incipiente, principalmente no âmbito da Ensino Profissional e Tecnológico e direcionada para uma abordagem virtual.

**Palavras-chave:** Aprendizagem Baseada em Problemas. Administração. Ensino Superior. Ambiente Virtual. Ensino Profissional e Tecnológico.

### Abstract

In the context of teaching in Administration, it is necessary to delve into a methodology that allows students to identify with the challenges of the profession and are prepared to solve them in practice. In this sense, is Problem Based Learning – PBL an alternative to achieve this purpose? In order to answer this question, the present study aimed to understand which are the scientific productions focused on PBL in the teaching of Administration. Since, by carrying out this survey, it was possible to analyze how PBL is occurring in this area and how it can contribute to the training of students. Therefore, we opted for a literature review with a qualitative approach through data collection on the platform Periodical da Capes, Google Scholar and SciELO, aiming to find records of articles related to the theme. The research inferred that the retrieved records corroborate that the studies applied with PBL for this target audience received significant results for the training of students, but its application is incipient, mainly within the scope of Vocational and Technological Education and directed towards a virtual approach.

**Keywords:** Problem Based Learning. Management. University education. Virtual Environment. Professional and Technological Education.

## 2.1 INTRODUÇÃO

O ato de administrar está atrelado às funções de planejar, organizar, dirigir e controlar em relação a todos os setores de uma organização, portanto, o estudo nessa área é bem amplo (CHIAVENATO, 2003). Os currículos tanto no nível médio quanto superior possuem uma diversidade de disciplinas que abrangem diferentes campos, com o objetivo de fornecer ao estudante uma formação profissional eficiente (FREZATTI *et al.*, 2018).

Para obter uma educação de qualidade nesse campo, faz-se interessante olhar para uma abordagem de ensino ativa, que proporcione ao discente se conectar com seu futuro ambiente de trabalho, sendo este um dos grandes desafios dos docentes. Moran (2018) alerta que o ser humano aprende ativamente durante todo o desenvolvimento de sua vida e que esse processo não ocorre separadamente, pelo contrário, acontece unificado aos fatores pessoais, sociais e profissionais do indivíduo, rodeados de desafios que com o passar do tempo, vão se tornando cada vez mais complexos.

No contexto da profissionalização em Administração é importante buscar por um processo de aprendizagem que permita que os estudantes se identifiquem com os desafios da área e estejam preparados para solucioná-los no seu cotidiano, a esse propósito servem as metodologias ativas. Elas transcendem ao método tradicional que engloba a aquisição de conteúdos expostos e tem o professor como centro. O método ativo apresenta uma mudança desses papéis, o estudante passa a ser o protagonista do processo de ensino-aprendizagem e o professor atua como tutor/mediador/guia da turma em sua busca por conhecimento (BEBEL, 2011; MORAN, 2018; 2015).

Carvalho e Ching (2016) afirmam que existem muitos métodos de aprendizagem ativa que podem ser direcionados conforme o contexto e finalidade de cada objetivo pedagógico. Todavia, Hung (2015) destaca a Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP, devido ela proporcionar um encontro do estudante consigo mesmo e com a realidade através da resolução de problemas trabalhados em pequenos grupos. A esse respeito, Glasgow (1996) afirma que a ABP está centrada no discente, buscando compreender o contexto social e de sua profissão, moldando-

o para exercer sua autonomia, bem como para o convívio em sociedade enquanto indivíduo pensante.

É preciso acreditar em um processo de aprendizagem no qual o professor compreenda que a autonomia do estudante é algo essencial para atuar profissionalmente e, assim, deve ser estimulada também na aprendizagem (FREZATTI *et al.*, 2018; RIBEIRO, 2019). Essa premissa também é válida para a Administração, pois a aprendizagem do discente nessa área precisa estar voltada para desenvolvê-lo em todos os aspectos, principalmente, porque ela é algo que está em constante transformação e solicitando cada vez mais profissionais que sejam proativos, comunicativos, resolutivos e que saibam tomar decisões e trabalhar em equipe (CHIAVENATO, 2003; FREZATTI *et al.*, 2018).

Segundo Barrows (1986), a ABP representa o método de aprendizagem que envolve problemas como parte central, podendo ser aplicado de diferentes formas e com objetivos diversificados, tendo como foco a área de desenvolvimento do conhecimento proposto, oportunizando que a turma desenvolva habilidades por meio da resolução dos problemas. Além disso, a ABP integra teoria e a prática, com foco no social e profissional (RIBEIRO, 2019).

Percebe-se que os pontos mencionados anteriormente são relativos às principais vantagens da ABP, porém também existem os riscos (desafios). Nesse sentido, Pawson *et al.* (2006) afirmam que são muitos os benefícios da utilização da ABP para o estudante e para os professores, mas chamam a atenção para a existência de riscos na implantação/aplicação dessa metodologia.

Os riscos aos quais os autores se referem contemplam todos os envolvidos no processo da ABP, sendo eles: estudantes, professores/tutores e coordenação/gerência. Em relação aos estudantes, destacam-se: as experiências anteriores vivenciadas pelos discentes podem não terem contribuído na preparação deles para o aprendizado através da ABP; a metodologia requer um tempo de preparação elevado quando comparado aos métodos tradicionais, podendo acarretar em perda e/ou diminuição do tempo disponível para outros estudos; a ABP pode causar insegurança na turma, devido à diferença entre ela e o método tradicional e; podem acontecer problemas na dinâmica dos grupos voltados para a aplicação da metodologia (PAWSON *et al.*, 2006; URIAS; AZEVEDO, 2017).

Ainda em relação aos desafios da ABP, Bouhuijs (2011) deixa claro que não é um método novo, porém a sua implantação continua sendo desafiadora. É preciso preparar os professores e discentes para a metodologia. Para enfrentar os problemas é necessária uma liderança firme e que acredite nos propósitos da ABP. Logo, o autor evidencia que a implantação não é algo tão fácil.

Glasgow (1996), complementa ao afirmar que um dos principais desafios é o professor estar qualificado e obter recursos para conseguir colocar em prática essa metodologia. Apesar de Moran (2018) também concordar com os referidos autores, ele chama atenção para o fato de que é necessário o professor querer aplicar a metodologia ativa, pois é possível adaptá-la conforme o contexto em que está inserido (professor/estudante).

Pelo exposto, acredita-se que com o uso da ABP é possível proporcionar o desenvolvimento do discente tanto no aspecto intelectual quanto social no ensino de Administração, voltado não apenas para o profissional qualificado, mas também para a formação humana.

Dessa maneira, este estudo visa compreender quais são as produções científicas voltadas para Aprendizagem Baseada em Problemas no âmbito do ensino de Administração. Posto que, ao realizar esse levantamento é possível analisar como a ABP está ocorrendo nessa área, quais suas principais características, benefícios e riscos e como pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos na formação dos estudantes.

## 2.2 METODOLOGIA DE PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa de revisão bibliográfica, pois desenvolve-se com base em publicações científicas, permitindo ao pesquisador conhecer as concepções e explorar a temática desejada (BRASILEIRO, 2013). Ademais, ela é básica e descritiva, que segundo Marconi e Lakatos (2018) objetiva descrever as características de um determinado fenômeno e/ou população, além de discernir as relações entre o mesmo.

Outrossim, utilizou-se a abordagem qualitativa, que permite ao pesquisador explorar aspectos qualitativos de um determinado fenômeno (BRASILEIRO, 2013),



visto que nesta pesquisa o objeto foi compreendido por questões que vão além dos números.

O trabalho deu-se por meio de registros recuperados de artigos científicos que discutissem o tema da ABP e fossem voltados para o ensino de Administração. Com esse intuito, optou-se por realizar buscas na plataforma Periódicos da Capes, por ser uma biblioteca virtual que dispõe de patentes, normas técnicas, estatísticas, arquivos audiovisuais e artigos científicos, além de ser uma das plataformas com maior referência no âmbito de trabalhos acadêmicos brasileiros. Sendo ela, uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes e do Ministério da Educação - Mec. Para mais, seu acesso é realizado gratuitamente, porém alguns trabalhos apenas estão disponíveis para instituições parceiras (CAPES, 2019).

Optou-se também por realizar a busca no *Google Acadêmico* e SciELO, visto que, ambas são plataformas de pesquisa de artigos, teses, livros, resumos e pareceres jurídicos e que podem ser acessados gratuitamente e de forma intuitiva (CAREGNATO, 2011).

Para filtrar as informações determinou-se: a) Termos de busca: “Aprendizagem Baseada em Problemas” Administração; b) Período - 2000 a 2020; c) Idioma: todos; d) Tipo de publicação: artigo; e) Busca avançada: título, resumo e palavras-chave.

O termo escolhido para a busca deveu-se à necessidade de contemplar todo o âmbito da temática, minimizando o risco de limitar a pesquisa somente à sigla da ABP. Também tomou-se cuidado em aplicar o termo em cada plataforma de acordo com os filtros abordados anteriormente, visando evitar a maximização de trabalhos que não estavam relacionados ao tema.

Os critérios de busca justificam-se devido a uma pesquisa inicial que demonstrou muitos ruídos quando os termos eram aplicados de forma ampla, levando a artigos que em nada estavam relacionados a temática, ou eram mencionados apenas de maneira isolada. Os termos foram encontrados em referências, citações ou fora do contexto do ensino e educação. Além disso, os demais períodos foram eliminados devido a pesquisa inicial constatar que os artigos começaram a ser publicados a partir do ano de 2005.

A busca foi realizada entre 05/01/2021 a 20/03/2021, ocorrendo a análise de todos os registros recuperados.

### 2.3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: ANÁLISE DOS DADOS

A busca inicial pelos artigos nas plataformas constatou que entre os anos de 2000 a 2020 foi publicado um total de 25 artigos que tratam sobre a temática, porém percebeu-se também que alguns desses artigos foram recuperados em ambas, gerando o total de 20 artigos que não apresentavam repetições nas plataformas (Quadro 1).

**Quadro 1** - Resultados de busca por artigos publicados sobre “Aprendizagem Baseada em Problemas” Administração.

Site pesquisado	Termo de busca	Resultado geral/ antes da análise	Resultado depois da análise inicial
Periódicos da Capes (www.periodicos.capes.gov.br)	“Aprendizagem Baseada em Problemas” Administração	134	15
Google Acadêmico (www.scholar.google.com.br)	“Aprendizagem Baseada em Problemas” Administração	10	4
Portal da SciELO (scielo.org)	“Aprendizagem Baseada em Problemas” Administração	4	1
<b>Total</b>		<b>148</b>	<b>20</b>

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados levantados no Periódicos da Capes, Google Acadêmico e SciELO.

O Quadro 2 permite compreender que os registros recuperados, logo em seus títulos direcionam para o tema proposto, possibilitando um acesso mais rápido e dinâmico ao usuário que realiza a busca.

**Quadro 2** – Registros recuperados no Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e SciELO.

Plataforma	Nº	Artigo	Autoria	Ano de publicação
Capes	1	Experiência didática na aplicabilidade e estruturação da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): percepções dos alunos do curso de Administração e recomendações para implementação.	André Luiz Barbosa da Silva.	2018
	2	<i>Problem-based learning</i> : um modelo para o ensino e a aprendizagem de Teorias Organizacionais.	Fabrcio Sobrosa Affeldt e Fábio Ferraz Fernandez.	2018
	3	O uso das tecnologias da informação e comunicação por estudantes universitários de Administração.	Rodrigo Hipólito Roz e Solange Muglia Wechsler.	2017
	4	O pragmatismo dos filósofos do capitalismo: uma experiência didática relacionada ao ensino-aprendizagem da disciplina Filosofia da Administração.	Roberto Bazanini, Jorge Miklos, Homero Leoni Bazaninid e Nathali Caroline Santana.	2017
	5	Metodologias ativas nas aulas de Administração Financeira: alternativa ao método tradicional de ensino para o despertar da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia.	Guilherme Muniz Pereira Chaves Urias e Luciana Aparecida Silva de Azeredo.	2017
	6	O uso da Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) como metodologia pedagógica nos cursos superiores em Administração.	Diego L.P Andreasi, Carmen Lúcia Dias e Sidinei de Oliveira Sousa.	2016
	7	A avaliação de estudantes e professores de Administração sobre a experiência com a Aprendizagem Baseada em Problemas.	Karina de Lima Guedes; Rui Otavio Bernardes de Andrade e Alexandre Mendes Nicolini.	2015
	8	Gestão e conhecimento nas ciências sociais aplicadas: uma experiência didática relacionada ao ensino-aprendizagem da disciplina Filosofia da Administração.	Roberto Bazanini e Nathali Caroline Santana.	2015
	9	Aprendizagem ativa em Administração: um estudo Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) na graduação.	Nilana Rodrigues de Souza e Miguel Angel Vertinelli.	2014
	10	Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas.	Eli Borochovicus e Jussara Cristina Barboza Tortella.	2014
	11	Avaliação da percepção de discentes e docentes sobre novas tecnologias de ensino em cursos de graduação em Administração.	Fábio Pimenta de Pádua Júnior, João Pereira de Castilho Filho, Pedro José Steiner Neto e Zaki Akel Sobrinho.	2014
	12	Jogos de empresas e método do caso: contribuições ao processo de ensino e aprendizagem em Administração.  <b>Continuação:</b>	Sheila Serafim da Silva, Murilo Alvarenga Oliveira e Gustavo da Silva Motta.	2014

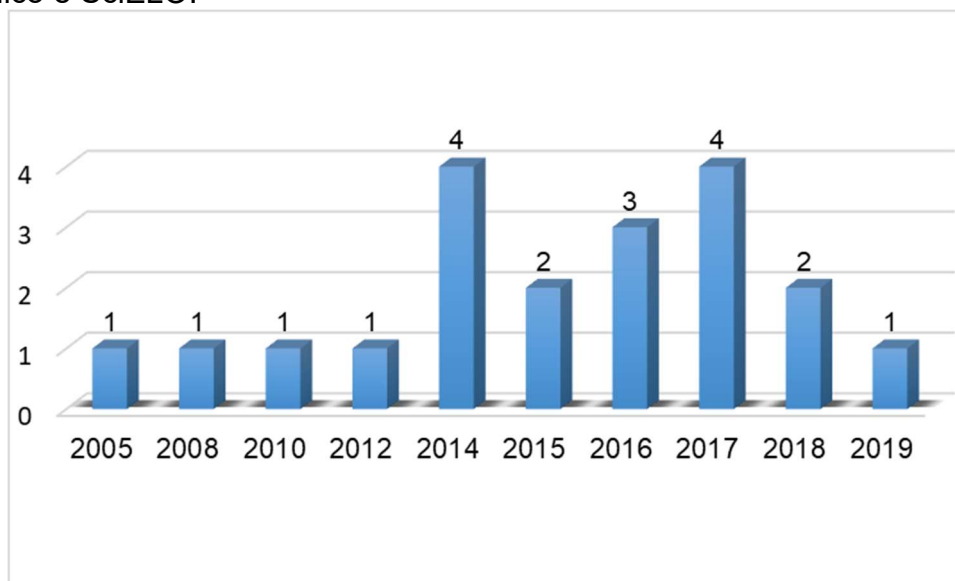
	13	<b>Continuação:</b> O ensino-aprendizagem baseado em problema e estudo de caso num curso presencial de Administração – Brasil.	Cibele Roberta Sugahara, Celeste Aída Sirotheau Corrêa Jannuzzi e José Eduardo de Sousa.	2012
	14	<i>Qué se puede aprender de la literatura sobre el Aprendizaje Basado en Problemas.</i>	Yuri Gorbaneff.	2010
	15	Inovando no ensino de Administração: uma experiência com a Aprendizagem Baseada Problemas (PBL).	Edmundo Escrivão Filho e Luis Roberto de Camargo Ribeiro.	2008
<b>Google Acadêmico</b>	16	Avaliação do desenvolvimento da metodologia de Aprendizagem Baseada em Problemas na disciplina de Contabilidade no Curso de Técnico em Administração.	André Luis Eifler e Edson Moacir Ahlert.	2019
	17	Ensino e aprendizagem em Administração: contribuições sob a ótica da Aprendizagem Baseada em Problemas.	Caio Sousa e Edson Sadao Lizuka.	2017
	18	Aprendizagem Baseada em Problemas aplicada ao Ensino Superior de Administração.	Sérgio Chaves Caldas e Cristiane Chaves Caldas.	2016
	19	Aprendizagem Baseada em Problemas aplicada ao Estágio Supervisionado de Administração.	Fernanda de Lima Bagli e João Cezário Giglio Marque.	2016
<b>SciELO</b>	20	Uma experiência com PBL no Ensino Superior na avaliação do professor e alunos.	Luis Roberto de Camargo Ribeiro e Maria da Graça Mizukami.	2005

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados levantados no Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e *SciELO*.

Os registros recuperados que não trouxeram a temática no título, como é o caso dos artigos nº 3, 4, 5, 11, 12, 20, escritos respectivamente por Roz e Wechsler (2017), Bazanini *et al.* (2017), Urias e Azevedo (2017), Junior *et al.* (2014), Silva, Oliveira e Motta (2014) e Ribeiro e Mizukami (2005), dificultaram a pesquisa, visto que foi necessário abrir o arquivo e procurar pelo tema no decorrer da leitura.

Para mais, foram publicados em média 2,2 artigos por ano, mas em 2014 e 2017 ocorreram quatro publicações, sendo os anos com mais quantidades. Além disso, nos anos de 2000 a 2004, 2007, 2009, 2011, 2013 e 2020 não foram publicados artigos com o tema proposto, conforme percebe-se no Gráfico 1.

**Gráfico 1** - Ano de publicação dos artigos publicados no Periódicos da Capes, Google Acadêmico e SciELO.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados levantados no Periódicos da Capes, Google Acadêmico e SciELO.

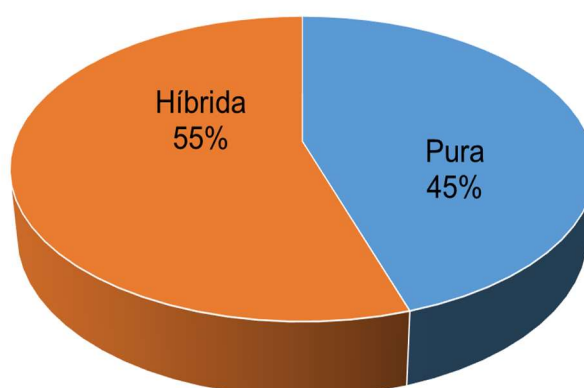
Dentre os registros recuperados apresentados no Quadro 1, chama-se a atenção para o artigo nº 10 de BorochoVICIUS e Tortella (2014). O mesmo destaca-se por ser o único que realizou o levantamento de dados referentes às dissertações e teses desenvolvidas tendo como base a ABP no campo da Administração. Os autores desenvolveram sua pesquisa através de buscas realizadas na plataforma Periódicos da Capes, Biblioteca Brasileira de Teses e dissertações do Ministério de Ciências e Tecnologia, bem como na base de dados do Compendex.

Dentre as informações descobertas por BorochoVICIUS e Tortella (2014) através da busca do termo “Aprendizagem Baseada em Problemas” no ano de 2011, realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Ministério da Ciência e Tecnologia, foram encontrados 322 trabalhos, contudo adicionando o termo “Administração” na busca, esse número reduz para 22 pesquisas. Para mais, adentrando as pesquisas, os autores comprovaram que dos 22 trabalhos apenas 1 realmente tratava-se da ABP no ensino de Administração. Em relação às dissertações e teses encontradas na plataforma da Capes, a busca foi realizada por meio do termo “Aprendizagem Baseada em Problemas” que resultou em 75 registros recuperadas. Todavia, os autores destacam que não se obteve na Capes nenhuma obra diferente da busca finalizada na plataforma anterior. Assim, os autores chegaram à conclusão

que a pesquisa voltada para a temática ainda é pequena, o que corrobora os dados mencionados no Gráfico 1.

Prosseguindo com o estudo, faz-se necessária a compreensão do conceito de ABP Pura e Híbrida. Entende-se como ABP Pura, uma variação da metodologia que elimina totalmente as aulas expositivas, bem como qualquer meio de instrução direta pelo tutor, ou seja, cabe aos discentes a responsabilidade de buscar sua aprendizagem, logicamente, com orientação/acompanhamento do professor (HUNG, 2015). A ABP híbrida, por sua vez, contempla em suas características os aspectos da ABP Pura, estando seu principal diferencial nas exposições que nesse cenário são permitidas de modo limitado com o intuito de instruir diretamente a turma como forma complementar (HUNG, 2015; PAWSON *et al.*, 2006; FARIAS, 2017).

**Gráfico 2** - Tipos de ABP aplicadas no ensino de Administração com base nos artigos publicados no Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e *SciELO*.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados levantados no Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e *SciELO*.

Os registros recuperados demonstraram que existe uma aplicabilidade maior da ABP na forma híbrida (55%) em relação à forma Pura (45%) (Gráfico 2). Acredita-se que isso ocorra devido a ABP Pura necessitar de uma mudança no currículo, na qual ela possa ser colocado de forma interdisciplinar, bem como, em sua essência, ser mais desafiador trabalhar com grupos grandes de estudantes. Além disso, essa modalidade requer maior domínio do professor sobre o método (GLASGOW, 1996).

Ademais, a pesquisa constata que entre os 20 registros recuperados sobre o tema, 65% optaram por abordar a ABP como metodologia de ensino, enquanto 35% deles como forma de currículo. De fato, torna-se muito mais complexo mudar um

currículo de curso do que utilizar de uma metodologia ativa isoladamente em uma disciplina (MORAN, 2018).

Entre as disciplinas escolhidas para a aplicação da metodologia, estão: Matemática Financeira, Administração Financeira 1 e 2, Funções Executivas da Administração, Sociologia das Organizações, Evolução das Teorias da Administração, Desafios da Administração, Evolução das Teorias Econômicas, Teoria Geral da Administração - TGA, Introdução a Administração, Planejamento de *Marketing*, Filosofia, Laboratório de Gestão Simulada 1 e Negócios em Ambientes Virtuais.

De todas as disciplinas mencionadas acima, os artigos que tratam do ensino de Filosofia dentro do curso de Administração tornam-se chamativos em relação a sua escolha, pois as demais disciplinas têm ligação direta com o objetivo geral do curso, porém o ensino de Filosofia tem uma ligação indireta. A exemplo dessa ligação, o registro recuperado nº 8 de Bazanini e Santana (2015) (Quadro 2), afirmam que o ensino de Filosofia por meio da ABP no curso de Administração é uma proposta que torna possível transformar o discente em um profissional com formação humana consolidada e capaz de exercer suas funções dentro da organização, assim como, lhes possibilita gerir as tecnologias e ações organizacionais que estão em constante transformação. A esse respeito o artigo nº 4 de Bazanini *et al.* (2017) (Quadro 2) também apresenta essa relação, ressaltando que a ABP consegue estimular o pensamento crítico e reflexivo da turma, que se torna capaz de pensar para além do mercado de trabalho através da disciplina de Filosofia.

Outro ponto relevante da pesquisa aponta que apesar da ABP ter surgido na modalidade de Ensino Superior em um curso de Medicina, existem diversos cursos, em diferentes níveis de escolaridade, com formas variadas (presencial, virtual, etc.) (FREZATTI *et al.*, 2018). Contudo, nos registros recuperados consta que entre os 20 artigos, 19 estão direcionados ao Ensino Superior, com foco na modalidade presencial. Três deles se destacam:

- O artigo nº 2 de Affedt e Fernandes (2018) – apresenta uma experiência voltada para a ABP no ensino de Administração nas modalidades presencial e virtual;
- O artigo nº 3 de Roz e Wechsler (2017) - diferencia-se dos demais por mesclar uma experiência da ABP com o Ensino Superior e Técnico em Administração, mesmo que o conteúdo sobre este último apareça de maneira sucinta e;

- O artigo nº 7 de Eifler e Ahlert (2019) – é um único que abordar o Ensino Técnico em Administração isoladamente.

Além disso, o artigo nº 2, de Affeldt e Fernandez (2018), relata uma pesquisa ação que tem como base a teoria construtivista, sendo seu principal objetivo criar um modelo de ensino em Administração com base na *student-centered learning* e utilizando-se da Aprendizagem Baseada em Problemas. Os autores criaram contextos e situações de aprendizagem nas quais os estudantes conseguiram desenvolver problemas por meio de duas disciplinas: ação do estudante, interdisciplinaridade, contextos reais ou autênticos, socialização e autonomia. Assim, desenvolveram itens de construção do conhecimento que remetem a proposta da ABP (FARIAS, 2017; URIAS; AZEVEDO, 2017; FREZATTI *et al.*, 2018), sendo esses itens necessários para desenvolver um administrador competente.

Outrossim, o estudo desenvolvido por Affeldt e Fernandez (2018) sinaliza para um campo educacional pouco explorado pela ABP, o que não justifica-se, pois tanto no Ensino Profissional e Tecnológico como no Ensino Superior a ABP pode ser adaptada aos objetivos pedagógicos com a utilização de problemas que estimulem o aprendizado, podendo serem mais abertos (simples) ou complexos (fechados) com base em cada contexto específico (HUNG, 2015).

Por sua vez, o artigo nº 03 de Roza e Wechsler (2017) analisou o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) por estudantes de graduação em Administração que aprendem com ABP direcionada para a disciplina de Negócios em Ambientes Virtuais. Este estudo torna-se relevante, pois de todos os artigos encontrados foi o único que trouxe a ABP aliada ao ambiente virtual, remetendo a importância das ferramentas digitais. Principalmente, quando os professores tiveram que passar por uma mudança radical do ensino presencial para o remoto, chamado de Ensino Remoto Emergencial - ERE em razão da pandemia da Covid-19 (HODGES *et al.*, 2020). O ERE refere-se a:

“[...] Uma mudança temporária da entrega instrucional para um modo de entrega alternativo devido às circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que de outra forma seriam entregues presencialmente ou como cursos misturados ou híbridos e que retornarão a esse formato assim que a crise ou a emergência diminuïrem (HODGES *et al.*, 2020, p. 01).



Esse cenário sobre o tema e o contexto do ERE gera preocupação, pois somente o artigo nº 3 não consegue suprir as carências impostas por essa nova realidade, sendo mais uma vez, incipiente para o campo de ensino em Administração.

O artigo nº 7 escrito por Eifler e Ahlert (2019) é o único estudo que traz a ABP alicerçada ao Ensino Técnico em Administração. Os autores apresentam uma experiência com a ABP que visou investigar as percepções quanto à eficiência do método. Os resultados sugeriram que os estudantes consideraram a ABP adequada ao aprendizado, visto que aprenderam de forma desafiadora sobre sua profissão em relação ao cotidiano das empresas em que atuarão.

O levantamento também constatou que 70% dos artigos publicados estão relacionados a experiências com a ABP e 30% trazem uma análise teórica sobre ela no âmbito da Administração. Esses dados, refletem a incipiência da ABP nessa área, podendo estar relacionado à hipótese que a metodologia necessita de experiências para comprovar sua efetivação, assim como precisa de estudos práticos para colaborar com aqueles que desejam utilizá-las em suas aulas.

Os dados também demonstram que existe um foco para a relação professor-estudante nos artigos (75%), mesmo que em alguns momentos ocorra a tendência de direcionar mais para o discente do que para o docente. Isso acontece porque a ABP não exige apenas uma mudança do professor, mas sim do todo, a turma precisa transformar a maneira de aprender. Logo, o impacto da metodologia é para todos os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (BOUHUIJS, 2011; HUNG, 2015).

Nessa ótica, acontece uma mudança nos papéis em que o professor deixa de ser o transmissor de todo o conhecimento e passa a ser o orientador/tutor, guiando o estudante no processo de aprender a aprender e refletir sobre seu aprendizado, através da motivação e estímulo (FARIAS, 2017). Justificando-se a mudança ser em ambos envolvidos.

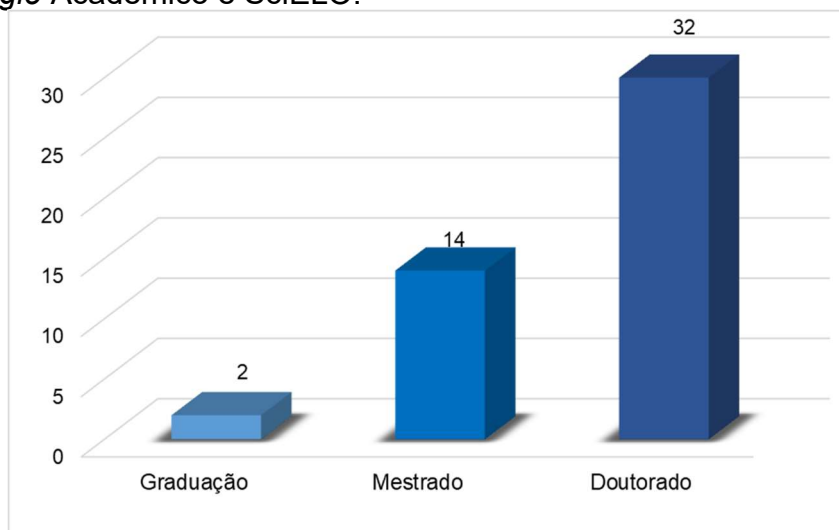
Entre as abordagens de pesquisas dos artigos verificou-se que 95% deles são de caráter qualitativo, enquanto 25% são quantitativos. Observa-se que outros tipos de abordagens também são importantes, como a quantiquantitativa e qualiquantitativa, visto que os resultados de pesquisas com elas, também permitem um olhar mais completo sobre o tema para a construção do conhecimento, posto que proporcionam

perspectivas diferentes (MARCONI; LAKATOS, 2018), todavia, não foi recuperado nenhum registro com essas formas de pesquisas.

Apesar dos dados demonstrarem que são poucos os artigos sobre a temática, ela é aplicada com maior frequência nas instituições públicas (70%), quando comparadas às instituições privadas (30%). Além disso, os artigos estudados em sua maioria não citam claramente o nome da instituição de aplicação da ABP, mencionando apenas o currículo dos autores e as instituições em que trabalham.

Além dessas instituições estarem progredindo em relação a ABP no campo da Administração, esses profissionais denotam qualidade ao assunto, posto que dispõem de titulações relevantes, o que ocasiona maior respaldo sobre o conteúdo abordado, ou seja, verifica-se no Gráfico 3 que entre os autores, apenas 2 possuem graduação, 14 mestrado e 32 tem como titulação o doutorado. Logo, entre os dados apresentados compreende-se que do total de autores com titulação que escreveram os 20 artigos discutidos aqui, 67% são doutores.

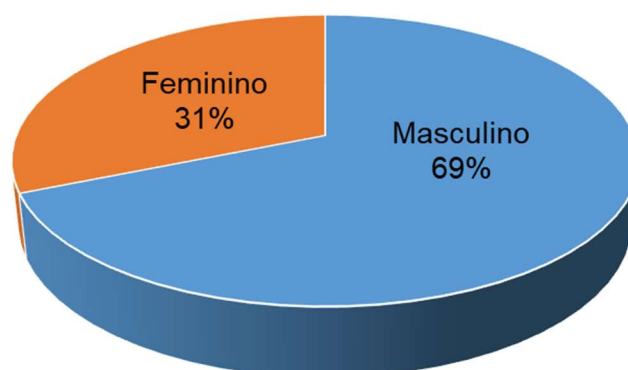
**Gráfico 3** - Titulação dos autores com base nos artigos publicados no Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e *SciELO*.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados levantados no Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e *SciELO*.

Ainda entre as características dos pesquisadores, o levantamento de registros evidenciou que 33 dos autores são do gênero masculino e 15 do feminino, portanto, a presença masculina é mais frequente, cerca de 69%, enquanto a feminina chega a 31%, consoante dados apresentados no Gráfico 4.

**Gráfico 4** - Gênero dos autores com base nos artigos publicados no Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e SciELO.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados levantados no Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e SciELO.

A esse respeito, Condeço e Dias (2018) afirmam que ocorre uma ausência de incentivos para que as mulheres ingressem em carreiras científicas, bem como acrescentam que elas representam somente um terço do conjunto de estudantes que seguem carreiras nas áreas de Ciências, Matemática e Tecnologia a nível mundial. Esse fator pode ser considerado como possibilidade mediante os dados encontrados nesta pesquisa. Outrossim, esse fator também pode estar atrelado a predominância histórica masculina na Administração, sendo essa presença visível similarmente no contexto do ensino. Como por exemplo, em pesquisa realizada no Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal do Acre, comprovou-se que de 11 professores ativos 72,73% deles se identificavam com o gênero masculino (CUNHA; FARIAS, 2021).

Pelo exposto, percebe-se que o levantamento de artigos realizado na plataforma Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e SciELO, apresentou poucas publicações, sendo eles elaborados em sua maioria por homens, com titulação de doutor, em instituições públicas de Ensino Superior, com abordagem qualitativa e utilizando a ABP Híbrida em contexto de aprendizagem presencial.

## 2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado através de buscas pelo termo “Aprendizagem Baseada em Problemas” Administração na plataforma Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e

SciELO permitiu identificar que existem poucas pesquisas relacionadas a temática no âmbito do ensino de Administração, visto que dentre os 148 registros recuperados apenas 20 artigos estavam relacionados à temática proposta.

A pesquisa constatou também que os poucos estudos existentes estão direcionados ao Ensino Superior, somente um artigo abordava a aplicação da metodologia em Curso Técnico em Administração de maneira isolada, um de forma mista, associado ao Ensino Superior e apenas um artigo abordava a metodologia no ambiente virtual.

Esses fatores remetem ao pensamento que os registros recuperados sobre o tema não são suficientes para contemplar a ABP em seus diferentes formatos e contextos, mesmo que ela tenha como uma de suas principais características a adaptabilidade, que passa do Ensino Básico, Profissional e Tecnológico até o Superior.

Ademais, a pesquisa evidenciou que a ABP no contexto virtual nessa área também é incipiente, em um momento que ter estudos sobre essa perspectiva seria importante, em virtude do Ensino Remoto Emergencial – ERE gerado pela pandemia da Covid-19, que exigiu dos docentes a habilidade de lecionar através de meios digitais.

Essa análise sugere que é necessário dar continuidade as pesquisas que envolvam o ensino de Administração no âmbito Profissional e Tecnológico, assim como virtual, que permitam entender como a ABP pode ser melhor trabalhada com esse público-alvo.

A pesquisa também demonstra que existe um padrão dentro dos artigos em termos de concepção, visto que a maioria é de abordagem qualitativa, voltado para o Ensino Superior, aplicada de forma híbrida. Dessa forma, é preciso olhar de maneira reflexiva e buscar outras concepções de pesquisa, todavia, ressalta-se que o padrão encontrado não é ruim, porém ao pesquisar a ABP com diferentes métodos é possível adquirir outras respostas e resultados mais completos.

Outrossim, a pesquisa evidência um destaque do gênero masculino em relação aos artigos encontrados, porém chama-se a atenção para defender a necessidade de inserir nas ciências a perspectiva de gênero na formação para que mais mulheres se tornem pesquisadoras e assim possam deixar sua marca na

temática. Além disso, ver-se com bons olhos os artigos encontrados serem elaborados por doutores e mestres, pois tal fato agrega credibilidade ao tema.

O estudo também demonstrou que as instituições públicas estão avançadas em relação ao assunto quando comparadas com as instituições privadas, posto que os registros recuperados identificaram que os pesquisadores optam por aplicar a metodologia em instituições de cunho público, levantando a hipótese de serem mais acessíveis ao currículo e/ou ao público-alvo, visto que, a ABP requer uma mudança de postura na forma de ensinar e aprender de todos os envolvidos. Esse resultado sugere preocupação por parte desses pesquisadores por um ensino de qualidade, adaptado as reais necessidades dos estudantes, buscando formá-los integralmente.

Também foram encontrados registros com foco na formação para além da sala de aula através da disciplina de Filosofia, aplicada dentro do curso de Administração, que remete ao propósito de trabalhar a ética, postura profissional e social, dentro e fora do ambiente organizacional, sendo ela importante profissionalmente e para a formação crítica do estudante.

Pelo exposto, a presente pesquisa conseguiu compreender que em termos de aplicação da Aprendizagem Baseada em Problemas no ensino de Administração, tanto no Ensino Superior quanto no Ensino Profissional e Tecnológico, bem como no ambiente virtual, ainda há muito a caminhar. Embora, os estudos encontrados apresentem resultados positivos na aplicação deste, seria ingênuo acreditar que são o suficiente para esgotar a temática.

Para mais, todos os artigos analisados apresentaram resultados positivos sobre a ABP em sua execução na Administração, desenvolvendo habilidades intelectuais e sociais: criticidade, autonomia, trabalho em equipe, tomada de decisão, resolução de problemas reais do Administrador, entre outras.

Ressalta-se que a pesquisa nunca se esgota, pois os cenários mudam constantemente e o mundo do trabalho no âmbito da Administração também, que requer profissionais críticos, capacitados para desenvolver suas habilidades cognitivas na resolução de problemas, bem como de liderança e motivação para continuar com seu processo de aquisição do conhecimento e, assim, poder atuar de forma eficiente no trabalho e na vida.

Por isso, centralizar o estudante no processo de aprendizagem, visando desenvolver as habilidades mencionadas anteriormente, permite que o mesmo

desenvolva a criticidade e autonomia no seu cotidiano profissional. Ademais, no contexto do Ensino Profissional e Tecnológico é possível formar esse profissional ainda em sua juventude, inserindo-o no mundo do trabalho capacitado e para o convívio social mais crítico e emancipado.

Por fim, pesquisa encontrou algumas dificuldades e limitações para atingir o objetivo proposto. Dentre elas: nem todo o conteúdo disponível na plataforma Periódicos da Capes é acessível a todos os usuários, sendo preciso realizar as buscas em computadores ligados a rede de instituições federais; existe duplicidade do mesmo artigo na plataforma, ocasionando perda de tempo em relação à pesquisa e; alguns *links* de acesso aos artigos disponíveis em ambas as plataformas não estavam ativos ou não direcionavam diretamente ao artigo mencionado, acarretando entraves.

Consonante o debatido, enfatiza-se que é preciso dar continuidade a pesquisa por meio da busca do tema em plataformas que direcionem as dissertações, teses, produtos educacionais e livros, visando o aprofundamento sobre o tema.

Portanto, espera-se que este sucinto estudo possa contribuir com a temática proposta, instigando novos pesquisadores e pesquisadoras a conhecerem e/ou se especializarem sobre o assunto.

## REFERÊNCIAS

AFFELDT, F. S.; FERNANDEZ, F. F. Problem-based learning: um modelo para o ensino e a aprendizagem de teorias organizacionais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, São Paulo, v. 13, n. esp. 01, p. 436-450, maio. 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11437>. Acesso em: 18 jun. 2021.

BARROWS, H. S. A taxonomy of problem-based learning methods. **Medical Education**, United Kingdom, v. 20, n. 6, p. 481-486, nov. 1986. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.13652923.1986.tb01386.x#reference>. Acesso em: 10 jun. 2021.

BAZANINI, R.; SANTANA, N. C. Gestão e conhecimento nas ciências sociais aplicadas: uma experiência didática relacionada ao ensino-aprendizagem da disciplina Filosofia da Administração. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 5, n. 1, p. 64-84, jan./jun. 2015. Disponível em: <http://www.spell.org.br/periodicos/ver/16/perspectivas-em-gestao---conhecimento>. Acesso em: 08 jun. 2021.

BOROCHOVICIUS, E.; TORTELLA, J. C. B. Aprendizagem baseada em problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Ensaio: Avaliação**

e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 263-294, abr./jun. 2014. Disponível em:  
<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/287>. Acesso em: 07 jul. 2021.

BRASILEIRO, A. M. M. **Manual de produção de textos acadêmicos e científicos**. São Paulo: Atlas, 2013.

BOUHUIJS, P. A. J. Implementing problem based learning: why is it so hard? **Revista de Docência Universitária (REDU)**, Valencia, v. 9, n. 1, p. 17-24, ene./abr. 2011. Disponível em: <https://riunet.upv.es/handle/10251/141540>. Acesso em: 07 jul. 2021.

CAPES. **Portal de Periódicos da Capes**: missão e objetivos. Disponível em: [https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php?option=com\\_pcontent&view=pcontent&alias=missao-objetivos&Itemid=109](https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php?option=com_pcontent&view=pcontent&alias=missao-objetivos&Itemid=109). 2019. Acesso em: 10 jul. 2021.

CAREGNATO, S. E. Google acadêmico como ferramenta para os estudos de citações: avaliação da precisão das buscas por autor. **Ponto de Acesso**, Salvador, v. 5, n. 3 p. 72-86, dez. 2011. Disponível em: [www.pontodeacesso.ici.ufba.br](http://www.pontodeacesso.ici.ufba.br). Acesso em: 05 jun. 2021.

CARVALHO, F. F. O.; CHING, H. Y. Metodologias de ensino x resultados de aprendizagem. In: CARVALHO, F. F. O.; CHING, H. Y. (orgs.). **Práticas de ensino-aprendizagem no Ensino Superior**: experiências em sala de aula. Rio de Janeiro: Alta Books Editora, 2016.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**: uma visão abrangente da moderna Administração das organizações. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CONDEÇO, C. T.; DIAS, C. M. Mulheres na ciência. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n.10, p. 01-02, out. 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2018001000101](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2018001000101). Acesso em: 05 jul. 2021.

CUNHA, A. C. M. L da; FARIAS, C. S. A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um Curso Técnico em Administração. **Revista Cocar**, Belém, v. 15, n. 32 p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4688>.

EIFLER, A. L.; AHLERT, E. M. Avaliação do desenvolvimento da metodologia de aprendizagem baseada em problemas na disciplina de Contabilidade no Curso De Técnico em Administração. **Revista Destaques Acadêmicos**, Lajeado, v. 11, n. 1, p. 164-180, 2019. Disponível em: <http://www.univates.com.br/revistas/index.php/destaques/article/view/2061>. Acesso em: 13 mai. 2021.

FARIAS, C. S. Aprendizagem significativa no ensino de geografia: os benefícios da aprendizagem baseada em problemas por meio de um estudo de caso. **Revista**

**Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 14, p. 224-241, jul./dez., 2017. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/500>. Acesso em: 01 mai. 2021.

FREZATTI, F. *et al.* **Aprendizagem baseada em problemas (PBL):** uma solução para a aprendizagem baseada em negócios. São Paulo: Atlas, 2018.

GLASGOW, N. A. Ensino e aprendizagem hoje: Modelos Básicos e Opções. Rio de Janeiro: Publiki, 1996. *In:* LOPES, R. M.; SILVA FILHO, M. V.; ALVES, N. G. (orgs.). **Aprendizagem Baseada em Problemas:** fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores. Rio de Janeiro: Publiki, 2019.

HODGES, C. *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>, 2020. Acesso em: 11 jun. 2020.

HUNG, W. Problem-Based Learning: conception, practice, and future. *In:* CHO, U. H.; CALEON, I. S.; KAPUR, M (orgs.). **Authentic Problem Solving and Learning in the 21st Century:** perspectives from singapore and beyond. Education Innovation Series. 2015.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma abordagem mais profunda. *In:* BACICH, L.; MORAN, J. (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórica. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In:* SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania:** aproximações jovens. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

PAWSON, E. *et al.* Problem-based Learning in Geography: Towards a Critical Assessment of its Purposes, Benefits and Risks. **Journal of Geography in Higher Education**, New Zealand, v. 30, n. 1, p. 103-116, mar. 2006. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/263234619>. Acesso em: 30 maio. 2021.

RIBEIRO, L. R. C. **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL):** uma experiência no ensino superior. São Carlos: EdUFSCar, 2019.

ROZA, R. H.; WECHSLER, S. M. O uso das tecnologias da informação e comunicação por estudantes universitários de Administração. **Competência:** Revista da Educação Superior do Senac. Rio de Janeiro, v.10, n. 2, p. 01-07, dez. 2017. Disponível em: [https://capes-primo.ezl.periodicos.capes.gov.br/primo-explore/fulldisplay?docid=TN\\_cdi\\_crossref\\_primary\\_10\\_24936\\_2177\\_4986\\_v10n2\\_2017\\_523](https://capes-primo.ezl.periodicos.capes.gov.br/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_cdi_crossref_primary_10_24936_2177_4986_v10n2_2017_523). Acesso em: 01 jul. 2021.



URIAS, G. M. P. C.; AZEVEDO, L. A. S. de. Metodologias ativas nas aulas de Administração Financeira: alternativa ao método tradicional de ensino para o despertar da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa (RAEP)**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 39 -67, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/473>. Acesso em: 20 mar. 2021.

### 3 ARTIGO 02: A PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE METODOLOGIAS DE ENSINO EM UM CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO<sup>1</sup>

#### Resumo

O ato de ensinar constantemente foi motivo de grande preocupação dos docentes devido aos desafios enfrentados por eles. No cenário do ensino em Administração essas preocupações permanecem, sendo preciso investigar quais metodologias estão sendo aplicadas pelos professores. Nesse intuito, esta pesquisa objetivou identificar quais as metodologias de ensino os docentes do Instituto Federal do Acre, *Campus Rio Branco* utilizam no Curso Técnico em Administração. O estudo ocorreu por meio de pesquisa básica e descritiva, com objetivo exploratório e abordagem qualitativa, realizada através de questionário. Os resultados demonstraram que os professores estão em processo de incorporação do método ativo para sua práxis profissional, contudo necessitam de formação continuada e do apoio de todos os elos envolvidos neste processo para que consigam superar os desafios enfrentados para a efetividade desse método de ensino.

**Palavras-chave:** Método ativo. Método tradicional. Ensino de Administração.

#### Abstract

The act of teaching constantly was a matter of great concern for teachers due to the challenges faced by them. In the scenario of teaching in Administration, these concerns remain, and it is necessary to investigate which methodologies are being applied by teachers. With this in mind, this research aimed to identify which teaching methodologies teachers at the Federal Institute of Acre, *Campus Rio Branco* use in the Technical Administration course. The study took place through basic and descriptive research, with an exploratory objective and a qualitative approach, carried out through a questionnaire. The results showed that teachers are in the process of incorporating the active method into their professional practice, however they need continued training and the support of all the links involved in this process so that they can overcome the challenges faced for the effectiveness of this teaching method.

**Keywords:** Active method. Traditional method. Administration Education.

---

<sup>1</sup> Artigo publicado na Revista Cocar: CUNHA, A. C. M. L da; FARIAS, C. S. A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um Curso Técnico em Administração. **Revista Cocar**, Belém, v. 15, n. 32 p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4688>.

### 3.1 INTRODUÇÃO

A ação de ensinar, sempre foi motivo para reflexões e discussões no mundo acadêmico, sendo palco de preocupações e desafios para o docente. Uma destas preocupações está atrelada a qual metodologia de ensino usar (CARVALHO; CHING, 2016).

Segundo Moran (2018), as metodologias de ensino que vêm conquistando espaço na educação chamam-se ativas. Por meio delas os professores ganham um novo papel, atuando como mediador, tutor e facilitador da aprendizagem. Assim, o estudante passa a ser o centro do processo de ensino-aprendizagem (BACICH, 2018).

O método ativo vem ganhando aderência no ensino, porém o método tradicional ainda é uma realidade presente em muitas escolas, tanto no nível básico quanto no superior. Ele é caracterizado por seu formato em palestras em que o docente é o centro do processo, detendo todo o conhecimento e entregando-o aos estudantes, de forma mais passiva (CARVALHO; CHING, 2016; BACICH, 2018). No método ativo, por sua vez, o discente é o protagonista, sendo estimulado a aprender a aprender, desenvolver seu senso crítico/reflexível, abrangendo o campo profissional e social (BEBEL, 2011; MORAN, 2015; 2018).

Logo, as metodologias ativas surgem como uma proposta de inovação, visando proporcionar um ensino mais adaptado as exigências da sociedade e do mundo do trabalho (BEBEL, 2011; MORAN, 2018). Posto que, o professor não é mais a única fonte de acesso ao conhecimento, tornando-se possível obtê-lo através das novas tecnologias digitais (MORAN, 2015; BACICH, 2018).

Nesse sentido, a área da Administração, também necessita da efetivação dessas metodologias, visto que o perfil profissional exige que os estudantes estejam aptos a atuar no mundo do trabalho, necessitando refletirem sobre problemas cotidianos, fatores internos e externos a organização que a afetam (MEIRELLES, 2016).

Essa área requer que seus profissionais sejam proativos, comunicativos, saibam trabalhar em equipe, conviver com as diferenças e utilizá-las para o crescimento profissional e pessoal, assim como sejam reflexivos sobre suas práticas ocupacionais (KUAZAQUI, 2016). Por este motivo, o método ativo é tão importante no contexto do ensino em Administração, tanto no nível superior quanto médio.

Nesse intuito, o presente estudo objetivou identificar quais as metodologias de ensino (estratégias) os docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – Ifac, *Campus* Rio Branco, utilizam no Curso Técnico Subsequente em Administração.

A pesquisa justifica-se pela importância de compreender como está ocorrendo a prática docente no âmbito da formação do Técnico em Administração, de acordo com o perfil profissional exigido pelo mundo do trabalho e pela sociedade.

O texto divide-se em três seções: Metodologia – abordam-se os sujeitos da pesquisa, sua caracterização e os instrumentos utilizados para coleta de dados; Análise dos dados – são expressos os resultados da pesquisa e; Conclusão – neste momento são expostas as considerações finais sobre o estudo.

## 3.2 METODOLOGIA

Esta seção aborda o campo e os sujeitos da pesquisa, bem como o procedimento metodológico escolhido para a coleta de dados e análise dos mesmos.

### 3.2.1 Conhecendo os sujeitos da pesquisa

O campo selecionado para a pesquisa foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – Ifac, *Campus* Rio Branco, tendo como público-alvo os docentes do Curso Técnico Subsequente em Administração.

O Ifac integra a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnologia que tem como propósito oferecer um ensino gratuito do nível básico ao pós-doutorado. Dentre eles, destaca-se aqui, o Curso Técnico Subsequente em Administração, que possui como pré-requisito para o candidato ingressar, ter concluído ou estar cursando o terceiro ano do Ensino Médio ou equivalente (IFAC, 2014).

Neste contexto, a estrutura de ações do Ifac está voltada para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão (IFAC, 2014). Estando, portanto, conectada ao ensino integrado, mesmo que indiretamente, porém seus pressupostos em relação a educação são os mesmos, posto que o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), aprovado

por meio da Resolução nº 307/2014, fundamenta-se também no Decreto n. 5154, de 23 de julho de 2004.

O PPC do Curso Técnico Subsequente em Administração do Ifac também apresenta o perfil profissional que deve ser alcançado durante o desenvolvimento das aulas:

Conhecer a legislação, os processos e os sistemas das diferentes organizações; conhecer e aplicar os princípios de negociação e administração; utilizar os instrumentos de informática; compreender a influência do cenário econômico nas instituições; planejar, organizar, dirigir, controlar e avaliar os aspectos relacionados à administração e às relações interpessoais nas organizações (IFAC, 2014, p. 11).

Estes requisitos vão ao encontro do que propõem as metodologias ativas, visto que para desenvolver esse perfil é necessário propor um ensino que instigue os estudantes, desenvolvendo habilidades intelectuais e sociais (CARVALHO; CHING, 2016, KUAZAQUI, 2016; MORAN, 2018). Uma vez que, o profissional Técnico em Administração deve estar “[...] preparado para observar a legislação e a ética da sua profissão, revelando domínio do saber-saber, saber-fazer, saber ser e saber-conviver, bem como possuir capacidade para se adaptar a novas situações e a novas tecnologias” (IFAC, 2014, p. 11).

### **3.2.2 Caracterização da pesquisa e instrumentos da coleta de dados**

O estudo ocorreu por meio de pesquisa de campo que propõe analisar o objeto de investigação coletando os dados em suas condições naturais, sem a interferência dos pesquisadores (BRASILEIRO, 2013). Bem como é exploratória, pois tem como finalidade conseguir informações sobre determinado fenômeno, como o campo de trabalho, possibilitando, assim, mapear sua estrutura e acontecimentos (SEVERINO, 2017).

Em relação ao método, optou-se pelo dedutivo, que visa uma vinculação descendente do objeto a ser analisado, ou seja, decorre de uma visão ampla para particular (MARCONI; LAKATOS, 2018). A abordagem, por sua vez, é qualitativa, sendo aquela que consente aos investigadores analisar experiências e examinar interações com indivíduos separadamente ou em grupos, permitindo descrevê-las e compreendê-las em seu âmbito social (GIBBS, 2009).

Visando contemplar o que abrange a caracterização da pesquisa, utilizou-se como instrumento para coleta de dados o questionário, que segundo Marconi e Lakatos (2018), refere-se a uma sequência de perguntas a serem respondidas sem a intervenção dos pesquisadores, podendo compor questões abertas (objetivas) ou fechadas (subjetivas).

Com o intuito que o questionário alcançasse seu objetivo, assim como fosse claro e de fácil compreensão para os sujeitos da pesquisa, ele passou por um processo de validação de conteúdo por especialistas, isto é, um julgamento sobre o instrumento proposto realizado por *experts* na área a ser explorada, visando verificar se ele de fato engloba os diversos aspectos do objeto (RAYMUNDO, 2009). Isto permitiu que o instrumento fosse analisado e reformulado antes de sua efetiva utilização.

O referido questionário foi avaliado por quatro professores com mestrado e doutorado que atuavam na temática proposta. Para a validação foram empregados os critérios de “clareza do conteúdo, relevância da questão e dificuldades dos professores”, respondidos com uma escala de 1 a 5, em que: 1 - insuficiente, 2 - suficiente, 3 - bom, 4 - muito bom e 5 - excelente.

Os especialistas chegaram à seguinte conclusão: a clareza das questões foi avaliada com média de 4,25 (de 1 a 5) e nenhuma questão ficou abaixo de 3,75. Em relação à relevância, grande parte das questões foi avaliada com média 5 (18 de 22 perguntas) com poucas exceções como a questão "1) Qual o seu gênero?" que obteve a média 3,25 e "2) Qual a sua idade?" que também obteve a média 3,25, mesmo assim a relevância foi avaliada com uma média final de 4,76 (de 1 a 5). O nível de dificuldade das questões obteve média de 4,06 (de 1 a 5) sendo que grande parte das questões foi avaliada com valores entre 3 e 5 (15 de 22 perguntas). Em comparação com as médias dos três quesitos, as questões foram mais relevantes (4,76), claras (4,25) e por último difíceis (4,06), lembrando que a análise ocorreu baseada em uma escala de 1 a 5, sendo 1 insuficiente e 5 excelente.

Após o processo de validação, o questionário ficou estruturado com 22 questões objetivas (com espaço para comentários), organizadas da seguinte forma: 01 a 08 - caracterização do perfil do docente e 09 a 22 - metodologias de ensino utilizadas pelos professores e suas formas de avaliação.

As questões nº 09 a 22 foram respondidas conforme a Escala de Likert, com notas de 1 a 5: concordo parcialmente (1), concordo totalmente (2), não concordo nem discordo (3), discordo parcialmente (4) e discordo totalmente (5). Ocorrendo em algumas das perguntas a troca destes termos para “não realizo (1), pouca frequência (2), frequentemente (3), mais de 50% dos encontros (4) e muito frequentemente (5)”, com o intuito de proporcionar maior sentido à pergunta, todavia os cálculos para alcançar os resultados foram realizados da mesma forma:

$$\text{Média geral por questão} = \frac{\text{Qt. resposta/alternativa} \times \text{Valor/alternativa (Escala de Likert)}}{\text{Nº de participantes}}$$

Devido a pandemia da Covid-19, optou-se pela aplicação do questionário por meio da ferramenta *Google Forms*, que viabilizou maior autonomia para os professores que responderam às perguntas em seu próprio tempo, permitindo que a pesquisa seguisse de forma segura, visto que foi realizada remotamente sem necessitar de contato social.

### 3.3 ANÁLISE DOS DADOS

Atualmente o Ifac tem em seu quadro 16 professores atuando no Curso Técnico Subsequente em Administração, dentre eles 11 responderam ao questionário que ficou disponível entre 01/10/2020 à 01/02/2021, assim como assinaram ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE da pesquisa.

Para facilitar o entendimento sobre as falas dos sujeitos do estudo e com fins de mantê-los em sigilo, elas serão apresentadas através da sigla P (professor), seguido do número correspondente a ordem de resposta ao questionário, por exemplo, P01.

#### 3.3.1 Perfil dos professores

Constatou-se que o perfil profissional dos respondentes é composto por 72,73% de homens e 27,27% de mulheres, estando 63,64% entre os 30 a 33 anos de idade, 27,27% de 34 a 37 anos e 9,09% com idade igual ou superior a 38 anos. Ademais, verificou-se que 54,55% atuam no Ifac há mais de 10 anos, enquanto 27,27% entre 06 a 10 anos e 18,18% de 03 a 05 anos. Desse percentual de tempo,

45,45% trabalham diretamente no Curso Técnico Subsequente em Administração entre 07 a 10 anos, 36,36% entre 03 a 06 anos e 18,18% entre 01 mês e 02 anos.

Questionados sobre sua formação profissional, 63,64% deles afirmam ser formados em ciências sociais aplicadas, 18,18% em ciências humanas, 9,09% em ciências exatas e da terra e também 9,09% em linguística, letras e artes. Contudo, quando perguntado qual a área de atuação no Curso Técnico Subsequente em Administração, essa porcentagem muda, sendo 54,55% atuando em ciências sociais aplicadas e 27,27% em ciências humanas, mantendo-se 9,09% em ciências exatas e da terra e 9,09% em linguística, letras e artes.

Essa mistura de áreas de formação no curso, demonstra coerência com o mesmo, pois existem diversos seguimentos dentro da Administração que devem ser explorados, indo desde a Teoria da Administração, passando pela Informática, Gestão Financeira até a Gestão de Pessoas (CHIAVENATO, 2003; KUAZAQUI, 2016). Embora, perceba-se uma alteração entre a linha de formação e atuação, mencionadas anteriormente, a diferença não é significativa, pois a depender da disciplina a ser lecionada as áreas das ciências sociais aplicadas e ciências humanas se completam (SANTI, 2018).

Ainda sobre o perfil profissional, percebeu-se que o nível de formação dos professores é elevado, pois 63,64% dos respondentes declararam ser mestres, 18,18% serem especialistas, 9,09% possuírem doutorado e apenas 9,09% ter somente a graduação. Para mais, é relevante a informação que 72,73% deles possuem especialização na área de didática e 9,09% estão concluindo, enquanto que 18% não possuem.

Dessa forma, o perfil dos professores constatou que o Ifac buscou compor um quadro de docentes que dispusessem de formação adequada na área, mas também que conseguissem aplicar os conteúdos de maneira didática.

### **3.3.2 Metodologias de ensino aplicadas e suas formas de avaliação**

Logo na primeira e segunda questão deste tópico (09 e 10), os participantes foram questionados sobre qual método de ensino consideram permitir maior associação entre teoria e prática, assim como qual deles estimula maior motivação nos estudantes. Ambas as respostas tiveram a mesma média (4,91) relacionada ao



método ativo e todos os participantes discordaram totalmente quanto ao método tradicional.

Mesmo aqueles que concordaram parcialmente, direcionaram sua resposta para as metodologias ativas, como é possível perceber através do P09, que optou pela alternativa que se referia a outro método, contudo ao justificar qual seria ele, relatou: *“Envolve atividades para aprendizagem das ‘práticas nos cálculos’ e no ‘uso das diversas calculadoras’, estimulando sempre o uso da calculadora HP12C, a qual todo Administrador deve ter habilidade para utilizar”* (P09).

Mediante a fala do participante, observa-se uma preocupação com as habilidades exigidas na área da Administração, frisando a necessidade da associação entre a teoria e a prática, pois este professor busca trazer para suas aulas instrumentos e cenários semelhantes ou iguais para a atuação na profissão, característica que engloba as metodologias ativas. Essa fala é corroborada por Kuazaqui (2016) que afirma ser preciso realizar a associação entre teoria e prática, criando um cenário cada vez mais próximo dos desafios que os discentes irão se deparar no cotidiano profissional.

Contudo, na questão nº 11, quando perguntado sobre qual metodologia de ensino é mais significativa, a média referente ao método ativo reduziu para 4,81, visto que alguns sujeitos da pesquisa afirmaram que tanto a metodologia ativa quanto a tradicional podem ser significativas, a depender de como sua prática é realizada (P06; P08), por isso marcaram a opção “outro”. Esse dado torna-se importante pois, não é suficiente escolher um método de ensino, mas é preciso buscar seu rigor metodológico para conseguir os benefícios possíveis através dele (BEBEL, 2016; MORAN, 2018).

As questões nº 12 e 13, visaram saber qual dos métodos os docentes consideram mais eficientes para o desenvolvimento de habilidades intelectuais e sociais (Tabela 1):

**Tabela 1** - Questão nº 12 e 13: em sua compreensão, através das metodologias ativas (tradicionais) é possível desenvolver quais habilidades?

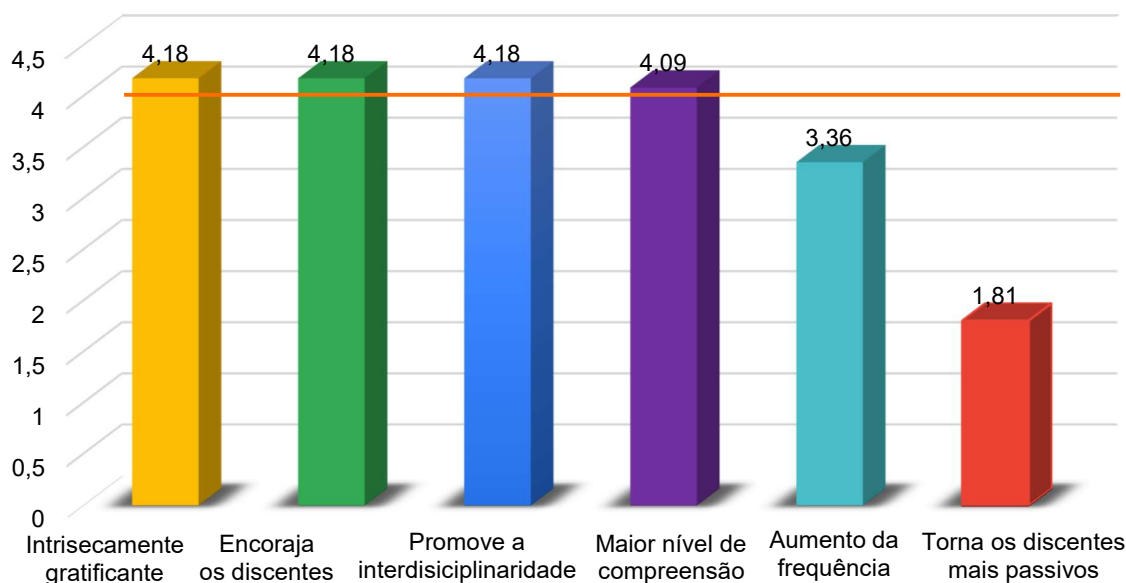
Em sua compreensão, através das metodologias ativas (tradicionais) é possível desenvolver quais habilidades?				
Itens	Habilidades	Método ativo	Habilidades	Método tradicional
01	Aprender a aprender.	4,91	Resolução de problemas escolares.	4,00
02	Resolução de problemas no cotidiano da sociedade.	4,82	Capacidade de síntese.	3,92
03	Argumentação/comunicação.	4,73	Pensamento crítico e/ou reflexivo.	3,73
04	Autonomia.	4,73	Autonomia.	3,64
05	Tomada de decisão.	4,73	Resolução de problemas no cotidiano da sociedade.	3,64
06	Trabalho em grupo e/ou equipe.	4,73	Argumentação/comunicação.	3,36
07	Resolução de problemas escolares.	4,64	Trabalho em grupo e/ou equipe.	3,18
08	Pensamento crítico e/ou reflexivo.	4,64	Aprender a aprender.	3,18
09	Capacidade de síntese.	4,36	Tomada de decisão.	2,91
<b>Média geral</b>		<b>4,70</b>	<b>Média geral</b>	<b>3,51</b>

Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Consoante os dados apresentados na Tabela acima, os docentes estão afirmando que concordam que o método ativo proporciona que as habilidades dos estudantes sejam desenvolvidas tanto no âmbito escolar (4,64) quanto social (4,82). Para mais, as metodologias ativas obtiveram média geral de 4,70.

Olhando sobre outra perspectiva, os itens relacionados ao método tradicional (média geral de 3,51) que receberam a menor nota individual por habilidade foram a tomada de decisão (2,91), aprender a aprender (3,18) e trabalho em grupo e/ou equipe (3,18). Ambos são essenciais para aqueles que desejam atuar no ramo da Administração, ou seja, saber conviver e contribuir com as pessoas para o crescimento de uma organização e tomar decisões são uns dos pilares dessa área (MEIRELES, 2017). Todavia, quando comparado ao método ativo, esses itens crescem de pontuação significativamente, passando para 4,73, 4,91 e 4,73, respectivamente. Esses dados expressam que os professores compreendem a importância das metodologias ativas para o desenvolvimento das habilidades exigidas pelo mundo do trabalho no âmbito da Administração, pois todas as médias ativas foram superiores as tradicionais.

**Gráfico 1** - Questão nº 14: na sua opinião, a utilização de metodologias ativas possibilita quais benefícios?



Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Essa afirmativa também é concretizada na questão nº 14 quando os professores são perguntados sobre os benefícios das metodologias ativas (Gráfico 1).

As respostas sobre essa indagação foram significativas, reforçando a hipótese que os docentes acreditam no potencial das metodologias ativas em relação à tradicional, posto que a média geral foi de 3,63. Ressaltando que entre os benefícios desenvolvidos no método ativo, ele é mais intrinsecamente gratificante (4,18), encoraja o discente (4,18) e promove a interdisciplinaridade (4,18), fatores chaves para desenvolver as habilidades sociais e intelectuais dos discentes (KUAZAQUI, 2016; BEBEL, 2016; BACICH, 2018).

Nesta questão, a proposta era compreender também se os sujeitos da pesquisa consideram que as metodologias ativas são passivas, eles afirmaram que não concordam com essa alternativa (1,81). Nesta ótica, esta opção também teve a função de identificar se os docentes estavam atentos ao que propunha as perguntas do questionário.

Diante da compreensão dos professores sobre a relevância do método ativo, chegou o momento de saber a percepção sobre os desafios dele (Tabela 2). Os dados revelam que os respondentes concordam que as metodologias ativas dispõem de mais dificuldades para serem aplicadas em comparação ao método tradicional, visto que sua média geral foi de 3,41 e do último de 2,25.

**Tabela 2** - Questões nº 15 e 16: enquanto docente do Ensino Profissional e Tecnológico, qual sua percepção em relação as dificuldades enfrentadas na aplicação das metodologias ativas (tradicionais)?

<b>Enquanto docente do Ensino Profissional e Tecnológico, qual sua percepção em relação as dificuldades enfrentadas na aplicação das metodologias ativas (tradicionais)?</b>				
<b>Itens</b>	<b>Dificuldades</b>	<b>Método Ativo</b>	<b>Dificuldades</b>	<b>Método Tradicional</b>
01	Exige maior disponibilidade de tempo para execução.	4,82	Ausência de capacitação na área.	3,55
02	Exige maior disponibilidade de tempo para o planejamento.	4,73	Falta de incentivo por parte da instituição.	2,73
03	Ausência de materiais, equipamentos e recursos para o planejamento e execução das aulas.	4,09	Exige maior disponibilidade de tempo para o planejamento.	2,55
04	Resistência por parte dos discentes.	3,91	Exige maior disponibilidade de tempo para execução.	2,45
05	A aplicação torna-se mais difícil devido à grande quantidade de discentes por turma.	3,82	Falta de motivação pessoal.	2,45
06	Resistência por parte dos professores.	3,73	Ausência de materiais, equipamentos e recursos para o planejamento e execução das aulas.	2,36
07	Dificuldade na inversão dos papéis – discente como centro do processo de ensino e professor como tutor/orientador.	3,64	Resistência por parte dos discentes.	2,27
08	Ausência de capacitação na área (formação continuada).	3,55	Dificuldade na inversão dos papéis – discente como centro do processo de ensino e professor como tutor/orientador.	2,27
09	Falta de recursos educacionais.	3,00	Receio de não cumprir os conteúdos exigidos pelo currículo.	2,09
10	Receio de não cumprir os conteúdos exigidos pelo currículo.	2,91	Falta de recursos educacionais.	2,00
11	Falta de incentivo por parte da instituição.	2,73	Resistência por parte dos professores.	1,82
12	O currículo do curso não permite.	2,45	O currículo do curso não permite.	1,73
13	Falta de motivação pessoal.	2,27	A coordenação do curso não permite.	1,64
14	A coordenação do curso não permite.	2,09	A aplicação torna-se mais difícil devido à grande quantidade de discentes por turma.	1,55
<b>Média geral</b>		<b>3,41</b>	<b>Média geral</b>	<b>2,25</b>

Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Dentre os pontos que chamam a atenção nas respostas, destacam-se, o tempo para o planejamento com 4,73 e execução com 4,82 das metodologias ativas, que confrontadas ao método tradicional são de 2,55 e 2,45 respectivamente. Esses dados afirmam o que defende Bebel (2011) ao explicar que as metodologias ativas

requerem mais tempo de planejamento, pois exigem que o professor reinvente seu modo de ensinar, levando em consideração fatores internos e externos ao conteúdo.

Outro ponto relevante é o fato dos docentes concordarem que existe mais dificuldades na ausência de materiais, equipamentos e recursos para o planejamento e execução das aulas no método ativo (4,09) contraposto ao tradicional (2,36). Isto evidencia a importância da instituição (gestão) no suporte para a implantação das metodologias ativas, mesmo que para a aplicação de muitas delas não sejam necessários grandes recursos para a elaboração e prática (BEBEL, 2011; MORAN, 2015; 2018).

As respostas também exprimem que existe mais dificuldade quanto a resistência dos estudantes e professores para aderirem ao método ativo (3,91 e 3,73) em relação ao método tradicional (1,55 e 2,27). No entanto, é visível que os docentes estão mais propensos a utilizar as metodologias ativas do que os discentes, e isso é importante, pois a porta de entrada desse método aos estudantes acontece pelo professor, ele precisa querer aplicá-lo (MORAN, 2015; 2018).

Para que aconteça a execução do método ativo é preciso que os docentes estejam motivados (BEBEL, 2011) e os elementos expressam que eles discordam parcialmente que exista falta de motivação (2,27), sendo possível entender que isto também acontece na aplicação do método tradicional (2,45), o que favorece a ideia que existe um desejo por parte dos docentes, porém eles necessitam de formação em ambos os métodos, visto que em relação a esse item a média foi igual para os dois (3,55).

A questão nº 17, por conseguinte, visou compreender qual dos métodos de ensino (ativo, tradicional ou outro) é mais utilizado pelos professores em suas aulas. A média geral foi de 2,52, evidenciando que o método tradicional é mais presente (3,55) que o método ativo (3,45), mesmo com pouca diferença. Ademais, a opção “outro” (0,55), escolhida por alguns professores, constata que este método se assemelha mais ao tradicional, pois o P09 afirma que “[...] é preciso realizar repetições contínuas em exercícios para a fixação do conteúdo”. Ademais, esses dados apresentam contradições, visto que mesmo os docentes alegando que o método ativo é o que proporciona mais benefícios (questão nº 12 e 13), ele ainda é o menos utilizado. Todavia, esse fator pode estar atrelado as dificuldades mencionadas na Tabela 2.

Outra resposta que permite maior compreensão sobre essa afirmativa está relacionada a pergunta nº 18 que instiga sobre a aplicação da metodologia de ensino em relação ao formato do componente curricular. Os professores responderam que usam em sua prática mais o formato disciplinar (3,55), que é uma característica forte do método tradicional (KUAZAQUI, 2016), porém, observa-se uma divisão entre eles, pois a interdisciplinaridade encontra-se em segunda posição (3,36), seguida da multidisciplinaridade (1,91) e transdisciplinaridade (1,45). Sendo estes formatos indicados para o uso de metodologias ativas, uma vez que permitem que os estudantes façam a conexão dos conteúdos com as diferentes disciplinas, proporcionando um entendimento mais amplo quando contraposto a disciplinaridade (CARVALHO; CHING, 2016).

Similarmente, ao analisar a média geral (2,57) desta questão, bem como da questão anterior (2,52), percebe-se que os professores se encontram divididos em suas práticas entre ambos os métodos. O que corrobora o pensamento de Bebel (2011) e Moran (2015; 2018) ao afirmarem que nem sempre a incorporação de práticas ativas acontece de forma avassaladora, alguns docentes vão inserindo aos poucos nas aulas.

Outro ponto relevante sobre a percepção dos docentes quanto a escolha do método de ensino empregado nas aulas do Curso Técnico Subsequente em Administração estar relacionada a forma como ocorre o planejamento para a execução delas. A esse respeito, são fatores que foram levados em consideração: realidade local em que o estudante é inserido (3,73), conhecimentos prévios (3,64), vivências (2,73) e conteúdos (4,00).

A média geral das respostas foi de 3,55, expressando que os professores utilizam frequentemente em seus planejamentos esses quatro pontos considerados importantes para executar as metodologias ativas. Porém, se filtrar esse dado um pouco mais, percebe-se que a vivência dos estudantes ainda é considerada com pouca frequência pelos docentes, o que justifica o fato da média individual mais alta se referir ao conhecimento dos conteúdos, posto que no método tradicional está preocupação é a mais comum (KUAZAQUI, 2016), enquanto que no método ativo, todas devem ser pensadas em conjunto e apresentam a mesma relevância (MORAN, 2018).

Esses dados complementam as respostas das questões nº 15 e 16 em que os professores confirmam que o planejamento e a execução das metodologias ativas são umas das grandes dificuldades enfrentadas por eles.

Outrossim, visando adentrar mais a compreensão dos respondentes sobre qual método utilizam em suas aulas, a questão nº 20 (Tabela 3) surge para complementar a nº 19.

**Tabela 3** - Questão nº 20: levando em consideração a sua resposta da questão nº 17, durante suas aulas qual a frequência que são realizadas as seguintes atividades?

Itens	Levando em consideração a sua resposta da questão nº 17, durante suas aulas qual a frequência que são realizadas as seguintes atividades?	Média Individual
01	É paciente, avalia e analisa o ritmo de aprendizagem dos discentes.	4,45
02	Estimula o pensamento crítico dos discentes, por meio de problemas.	4,36
03	Analisa os interesses pessoais do discente diante da sua área de formação e atuação.	4,27
04	Utiliza de associações entre teoria e prática.	4,18
05	Debates sobre temas da atualidade.	3,82
06	Trabalho em equipe com tarefas que exigem a colaboração/cooperação de todos.	3,55
07	Estudo de caso relacionado com áreas de formação profissional.	3,45
08	Usa de linguagem informacional, não controladora, não passiva.	3,36
09	Discussão de temas e tópicos de interesse do discente.	3,27
10	Geração de ideias ( <i>brainstorming</i> ) para buscar a solução de um problema.	3,09
11	Oferece explicações racionais para o estudo de determinado conteúdo ou para a realização de determinada atividade.	2,64
12	Criação de <i>site</i> , <i>blog</i> ou redes sociais visando aprendizagem cooperativa.	2,09
13	Modelagem e simulação de processos e sistemas típicos da área de formação.	2,00
14	Elaboração de questões de pesquisa na área científica e tecnológica.	1,91
15	Produção de mapas conceituais para esclarecer e aprofundar.	1,82
<b>Média geral</b>		<b>3,21</b>

Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Dessa maneira, foi perguntado aos sujeitos da pesquisa com que frequência empregam algumas atividades. As mais escolhidas foram: ser paciente, avaliar e analisar o ritmo de aprendizagem dos discentes (4,45), estimular o pensamento crítico deles por meio de problemas (4,36) e analisa seus interesses pessoais diante da sua área de formação e atuação (4,27).

Estes resultados expressam que o uso das metodologias está intrinsecamente relacionado com o perfil de atuação do docente, pois para executar as metodologias ativas é preciso ter uma mudança na forma de atuação do próprio professor que ao deixar de ser o centro do processo de ensino deve levar em

consideração o ritmo de cada estudantes e seus interesses, com uma visão para além do conteúdo (BEBEL, 2011, MORAN, 2015; 2018, BACICH, 2018).

A respeito das médias mais baixas, destacam-se três atividades: produção de mapas conceituais para esclarecer e aprofundar (1,82), elaboração de questões de pesquisa na área científica e tecnológica (1,91) e modelagem e simulação de processos e sistemas típicos da área de formação (2,00). Levando em consideração que a média geral de todas as respostas foi de 3,21, pode-se supor que o motivo pelo qual os professores utilizam essas atividades com pouca frequência está vinculado a ausência de formação continuada, mencionada por eles na Tabela 2. Indo ao encontro do que defende Bebel (2011) sobre a necessidade de aperfeiçoamento para aplicar as metodologias ativas, pois requer um novo olhar e uma nova forma de pensar o ensino.

Essa necessidade de formação também pode ser observada nos tipos de metodologias ativas aplicadas pelos docentes durante o curso. Posto que, ao serem convidados a responderem qual modelo executam (questão nº 21), a média geral foi de 2,26, constatando que eles usam com pouca frequência o método ativo em sua integralidade, ou seja, os docentes acabam exercendo atividades ativas de forma fragmentada com mais frequência, conforme Tabela 3, contudo não realizam o método ativo em sua abordagem completa nas aulas.

A respeito das opções de metodologias ativas expostas para escolha dos sujeitos da pesquisa, optou-se pelas que estivessem mais conectadas as habilidades necessárias para atuar no campo da Administração, uma delas é a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP e/ou ABP Pura). Ela torna-se uma escolha relevante porque o discente busca solucionar problemas da vida real ou simulados, direcionados pelo tutor/mediador. Sua principal característica é não haver absolutamente nenhuma aula expositiva ou forma semelhante de disseminação de conhecimento incluída no currículo, visando a autonomia do estudante e seu processo de aprender a aprender por intermédio de problemas do cotidiano da profissão, assim como a se relacionar em grupos (HUNG, 2015).

Também escolheu-se a Aprendizagem Baseada em Projetos, conhecida como PBL, pois através dela os discentes são designados a concluir um projeto que envolve a criação de uma solução para um problema da vida real, tornando-se uma aplicação do conhecimento adquirido (HUNG, 2015).



Outra opção foi o Estudo de Caso, também chamado de Aprendizagem Baseada em Casos:

[...] é um método que consiste na utilização de narrativas sobre dilemas vivenciados por pessoas que necessitam tomar decisões importantes a respeito de determinadas questões. Tais narrativas são chamadas de casos. A familiaridade com o caso e com seus personagens impulsiona os estudantes na busca de escolhas e posterior tomada de decisão, necessária para a sua solução” (SÁ; QUEIROZ, 2010, p. 12).

O Ensino Híbrido, como os demais, foi uma das alternativas apresentadas por ser uma metodologia que viabiliza a mesclagem do ambiente *online* e físico, que possibilita o estudante interagir com o professor e com os demais discentes, gerando um misto de opções para o ensino (MORAN, 2015).

Nesta lógica, também foi selecionada como opção a Sala de Aula Invertida que Valente (2018) explica como o meio em que os docentes podem proporcionar a turma que as atividades de aprendizagem antes feitas em casa, sejam realizadas em sala de aula e vice-versa. Ocorrendo práticas que tem leitura prévia e interação entre os pares, permitindo que os discentes percebam a necessidade de se responsabilizarem no que concerne ao próprio processo de aprendizagem.

Por fim, a Instrução por Pares, ela acontece através de atividades que dispõem de leitura prévia e da integração entre os parceiros (VALENTE, 2018).

Dentre as opções apresentadas, o Estudo de Caso ganhou o primeiro lugar com média igual a 2,95. Acredita-se que ele é o mais escolhido pelos docentes por ser flexível e adaptativo a realidade dos estudantes, estimulando compreender a realidade local da profissão e da sociedade, acionando os conhecimentos prévios e proporcionando a aquisição de novos conhecimentos por meio de problemas que inquietem e sejam interessantes para trabalhar a comunicação e a escrita, o raciocínio lógico e as habilidades voltadas para o trabalho em grupo, entre outras (SÁ; QUEIROZ, 2010; QUEIROZ; CABRAL, 2016) que são primordiais para a área da Administração (KUAZAQUI, 2016).

Em segundo lugar, a Instrução por Pares obteve a média de 2,73 e o terceiro 2,45 para o Ensino Híbrido. Ambas possuem características semelhantes ao Estudo de Caso e detêm embasamento para serem realizadas em formato de currículo tradicional, baseado em disciplinas e também podem ser trabalhadas de forma interdisciplinar (HUNG, 2015; QUEIROZ; CABRAL, 2016; VALENTE, 2018). Esses

dados confirmam que as respostas anteriores (questão nº 18) dos professores foram condizentes com sua vivência profissional.

A questão nº 22, por sua vez, propôs verificar a forma de avaliação dos professores:

**Tabela 4 - Questão nº 22: quais as formas de avaliação você utiliza habitualmente?**  
**Quais são as formas de avaliação que você utiliza habitualmente?**

Itens	Avaliações individuais	Média Individual	Avaliações em grupos	Média Individual
01	Prova individual sem consulta.	4,27	Debate em grupo.	4,82
02	Questionário individual.	4,27	Seminário em grupo.	4,64
03	Prova individual com consulta.	4,09	Atividade prática em grupo.	4,45
04	Produção de texto individual.	4,09	Resolução de estudo de caso em grupo.	4,09
05	Debate individual.	4,00	Produção de texto em grupo.	3,91
06	Seminário individual.	3,91	Prova em dupla ou grupo sem consulta.	3,00
07	Resolução de estudo de caso individual.	3,91	Questionário em grupo.	3,00
08	Resolução de problema individual.	3,91	Prova em dupla ou grupo com consulta.	2,82
09	Atividade prática individual.	3,64	Elaboração de mapa conceitual em grupo.	2,73
10	Elaboração de mapa conceitual individual.	2,73	Programação de sistema em grupo.	2,73
11	Programação de sistemas individual.	2,27	Produção de maquete em grupo.	2,64
12	Produção de maquete individual.	2,09	Resolução de problema em grupo.	1,55
<b>Média geral</b>		<b>3,60</b>	<b>Média geral</b>	<b>3,37</b>

Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Os dados apresentados na Tabela 4 constataam que os docentes realizam com mais frequência avaliações individuais em que a média geral é equivalente a 3,60. Dentre elas, ganham realce a prova individual sem consulta (4,27), o questionário individual (4,27), a prova individual com consulta (4,09) e a produção de texto individual (4,09), consolidando o que vem sendo discutido até este momento, em outras palavras, que os respondentes ainda estão vinculados com mais frequência ao método tradicional, sendo uns dos seus principais instrumentos de avaliação, a prova individual com e sem consulta (KUAZAQUI, 2016).

Com relação as avaliações em grupo, ficam em primeiro lugar o debate em grupo (4,82), seminário em grupo (4,64) e atividade prática em grupo (4,45), o que vai ao encontro dos dados expostos na Tabela 3. Outrossim, a Tabela 4, apresenta que os docentes possuem também formas avaliativas individuais e em grupo voltadas para

o Estudo de Caso (3,91 e 4,09 respectivamente), solidificando essa metodologia como a principal utilizada quando desejam trabalhar com o método ativo.

Em relação a classificação das médias mais baixas, as avaliações individuais menos utilizadas são a produção de maquete (2,09), programação de sistemas (2,27) e elaboração de mapa conceitual (2,73). Enquanto no quesito avaliação em grupo são a resolução de problemas (1,55) e, como no individual, também a produção de maquete (2,64), programação de sistemas (2,73) e elaboração de mapa conceitual (2,73). Esses números mostram a necessidade de formação continuada para os docentes, pois como constata Kuzaqui (2016) e Moran (2018), são medidas avaliativas que necessitam domínio do professor para que os estudantes possam as colocar em ação, assim como requerem mais tempo para planejamento e execução quando comparado a uma prova, por exemplo.

Com base nos resultados analisados durante esta seção, observa-se que os sujeitos da pesquisa, embora acreditam nos benefícios das metodologias ativas, principalmente em relação as habilidades a serem desenvolvidas através delas e que são importantes para formar um profissional com qualidade para atuar na área técnica em Administração. Eles se deparam com desafios para aplicar o método em questão, principalmente em torno do planejamento e execução das aulas, por isso optam com mais frequência pelo método tradicional, que segundo os dados remetem a menores dificuldades.

Essa hipótese fica mais forte quando analisadas as atividades ativas isoladas que são utilizadas pelos professores quando comparada as metodologias ativas em sua integralidade. Contudo, em diversos momentos são apresentadas características relacionadas a tendência dos docentes a se inclinarem para o desejo de trabalhar com um ensino ativo, como por exemplo, a realidade local, vivência e conhecimentos prévios dos estudantes interligados aos conteúdos, assim como o próprio perfil dos professores quanto a ser paciente e saber compreender o tempo e ritmo de cada estudante. Constatando que docentes estão em processo de incorporação das metodologias ativas, todavia necessitam de formação continuada para a efetivação desse anseio.

### 3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentou um panorama sobre a percepção dos professores quanto ao uso de suas metodologias de ensino no Curso Técnico Subsequente em Administração do Ifac. Por meio dela, primeiramente, foi possível realizar um levantamento do perfil dos professores que atuam no curso, sendo eles em sua maioria do sexo masculino, com nível de mestrado e especializações na área da docência.

O perfil também demonstrou que mais de 50% dos docentes atuam na instituição entre 04 e 10 anos e mais especificamente no curso entre 07 e 10 anos. Esses dados constataam que o quadro de professores atuantes é maduro e possui uma vasta experiência lecionando para o público-alvo. Em outras palavras, conhecem os pontos fortes e fracos da metodologia de ensino que utilizam.

Em seguida, o estudo expressou que os docentes estão em processo de incorporação do método ativo, pois consideram que ele apresenta maiores benefícios ao ensino de Administração, destacando-se o fato de ser intrinsecamente gratificante, encorajar os discentes e promover a interdisciplinaridade quando comparado ao método tradicional, bem como contribui para o desenvolvimento de habilidades intelectuais e sociais necessárias aos profissionais da área de Administração, como tomada de decisão, trabalho em grupo e/ou equipe e aprender a aprender.

Todavia, embora esse processo de incorporação esteja acontecendo, o método tradicional ainda é o mais utilizado, pois os docentes expressam que as dificuldades para implantação das metodologias ativas são superiores a tradicional, principalmente a respeito do tempo de planejamento e execução, assim como a resistência dos estudantes ao método e a falta de recursos e materiais para colocá-las em ação. Por isso, escolhem trabalhar com atividades ativas fracionadas durante suas aulas, não acontecendo a implantação da metodologia em sua integralidade.

Ademais, mesmo quando fazem uso das metodologias ativas específicas, optam pelas que possuem caráter mais flexível, podendo ser desenvolvidas no formato disciplinar, como o Estudo de Caso.

Em relação a forma de avaliação, mais uma vez o método tradicional está em destaque, o que não poderia ser diferente, visto que o modelo avaliativo é fruto

do desenvolvimento das atividades, logo se elas não têm função ativa, a avaliação também não terá.

Também se constatou que os sujeitos da pesquisa compreendem a importância de continuar com a incorporação do método ativo, com ênfase no planejamento e execução e visando associar com mais precisão a teoria com a prática dos conteúdos, sem esquecer do caráter de criticidade e reflexão, importantes para o desenvolvimento dos estudantes enquanto cidadãos. Ainda, observou-se que os respondentes precisam de formação continuada e da união de todos os envolvidos no processo de aprendizagem para que ocorra o desenvolvimento completo dos estudantes.

Diante da análise apresentada sugere-se que a gestão ofereça formação continuada nesta área para os docentes e realize planejamento com os mesmos para fins de aperfeiçoamento das metodologias ativas, visando minimizar os desafios enfrentados em sua aplicação, bem como disponham dos recursos necessários e suporte que devem ser oferecidos pela instituição.

Ambos devem buscar compreender que o processo de amadurecimento em relação as metodologias ativas requerem participação de todos (gestão, professores, estudantes e sociedade), mas os dois primeiros necessitam unir forças para prosseguir com a transformação e motivar os demais, e assim usufruir dos benefícios significativos que essa metodologia tem a oferecer.

Por fim, como alternativa para complementar o presente estudo, propõe-se que seja também identificada a percepção dos estudantes e gestores da instituição sobre o tema abordado, posto que ambas as visões são necessárias para analisar as estratégias de ensino e recomendar melhorias.

## REFERÊNCIAS

BACICH, L. A formação continuada dos professores para o uso de metodologias ativas. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórica. Porto Alegre: Penso, 2018.

BEBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina**: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. DOI:10.5433/16790359.2011v32n1p25.

BRASILEIRO, A. M. M. **Manual de produção de textos acadêmicos e científicos**. São Paulo: Atlas, 2013.

CARVALHO, F. F. O.; CHING, H. Y. Metodologias de ensino x resultados de aprendizagem. *In*: CARVALHO, F. F. O.; CHING, H. Y. (orgs). **Práticas de ensino-aprendizagem no Ensino Superior**: Experiências em sala de aula. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

HUNG, W. Problem-based learning: conception, practice, and future. *In*: CHO, Y.H. *et al.* (eds.). **Authentic Problem Solving and Learning in the 21st Century**. Education Innovation series. 2015. DOI 10.1007/978-981-287-521-1\_5.

IFAC. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico Subsequente em Administração**. Resolução nº 307/2014. Rio Branco, 2014.

KUAZAQUI, E. Aplicação de metodologias ativas em Administração. *In*: CARVALHO, F. F. O.; CHING, H. Y. (orgs). **Práticas de ensino-aprendizagem no Ensino Superior**: experiências em sala de aula. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MEIRELES, R. B. **Gestão de Pessoas**: princípios para o desenvolvimento humano. São Paulo: Senai, 2017.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma abordagem mais profunda. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórica. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T (orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

QUEIROZ, S. L.; CABRAL, P. F. de O. Ensinar e aprender ciências na educação básica a partir de estudos de caso. *In*: QUEIROZ, S. L.; CABRAL, P. F. de O. (orgs.). **Estudo de caso no ensino de ciências naturais**. São Paulo: Art Point Gráfica e Editora, 2016.

RAYMUNDO, V. P. Construção e validação de instrumentos: um desafio para a psicolinguística. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 86-93, jul./set. 2009.

SÁ, L.; QUEIROZ, S. L. **Estudo de casos no ensino de química**. Campinas: Editora Átomo, 2010.

SANTI, P. L. R. de. A Gestão de Pessoas e as ciências humanas - discussão conceitual entre projeto de modernidade e “jeitinho brasileiro”. **Recape**: Revista de Carreiras & Pessoas, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 239-257, mai./ago. 2018.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórica. Porto Alegre: Penso, 2018.

#### **4 ARTIGO 03: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO EM UM AMBIENTE VIRTUAL COM A UTILIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS**

##### **Resumo**

O mundo do trabalho tem exigido constantemente profissionais que consigam executar habilidades intelectuais e sociais na área administrativa, sendo um desafio significativo para os docentes prepararem os estudantes para atuarem com eficiência neste cenário, principalmente devido as transformações causadas pela pandemia da Covid-19, em que ocorreu a mudança repentina de aulas presenciais para o formato de Ensino Remoto Emergencial. Nesse intuito, objetivou-se planejar uma sequência didática - SD fundamentada na Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP, com foco na ementa da disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - Ifac em um contexto virtual de aprendizagem. Visto que, é uma metodologia flexível e adaptativa que possibilita o desenvolvimento de diversas habilidades necessárias à profissão e ao desenvolvimento social do estudante. A pesquisa é básica e descritiva com abordagem qualitativa, ocorrendo a elaboração da sequência didática alicerçada nos pressupostos de Guimarães e Giordan (2012; 2013) quanto a estruturação e Hung (2015), Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010) em relação a ABP. O estudo demonstrou que é possível elaborar uma SD com a Aprendizagem Baseada em Problemas de forma evolutiva, minimizando os riscos da aplicação desse método em um ambiente virtual de aprendizagem, bem como, criando um cenário mais propício para o desenvolvimento dos estudantes de Administração.

**Palavras-chave:** Sequência didática. Aprendizagem Baseada em Problemas. Estudo de Caso. Administração.

##### **Abstract**

The world of work has constantly demanded professionals who are able to perform intellectual and social skills in the administrative area, making it a significant challenge for teachers to prepare students to act efficiently in this scenario, mainly due to the transformations caused by the Covid-19 pandemic, in which there was a sudden change from face-to-face classes to the Emergency Remote Teaching format. To this end, the objective was to plan a didactic sequence - DS based on Problem Based Learning - PBL, focusing on the syllabus of the People Management discipline of the Subsequent Technical Course in Administration of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Acre - Ifac in a virtual learning context. Since it is a flexible and adaptive methodology that enables the development of various skills necessary for the profession and the student's social development. The research is basic and descriptive with a qualitative approach, with the elaboration of the didactic sequence based on the assumptions of Guimarães and Giordan (2012; 2013) regarding structuring and Hung (2015), Herreid (1998) and Sá and Queiroz (2010) in relation to



the PBL. The study showed that it is possible to develop an DS with Problem Based Learning in an evolutionary way, minimizing the risks of applying this method in a virtual learning environment, as well as creating a more favorable scenario for the development of Administration students.

**Keywords:** Following teaching. Problem Based Learning. Case Study. Administration.

#### 4.1 INTRODUÇÃO

Atuar na área da Administração é estar preparado para exercer funções que envolvem planejamento, organização, direção e controle em relação a todos os elos organizacionais que englobam fatores internos e externos a empresa (CHIAVENATO, 2003; KUAZAQUI, 2016). Logo, seu ensino permeia a Teoria da Administração até a Gestão de Pessoas, esta última, por sua vez, possui como forte característica as quatro funções citadas anteriormente, pois abrange uma visão holística de todos os fatores que envolvem a empresa (MEIRELES, 2017).

O mundo do trabalho, cada vez mais, tem exigido dos profissionais que atuam ou desejam atuar no campo da Gestão de Pessoas, habilidades intelectuais e sociais que vão desde o trabalho em grupo/equipe até a tomada de decisão, com foco na resolução de problemas empresariais (FREZATTI *et al.*, 2018).

Para conseguir formar profissionais aptos a cumprir com eficiência as exigências elencadas acima, é preciso buscar por uma aprendizagem mais ativa que contemple o desenvolvimento de habilidades para além do conteúdo, todavia, esta é uma das inquietações encontradas pelos professores em relação ao ensino (KUAZAQUI, 2016).

A este respeito, emergem as metodologias ativas com o objetivo de proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de diversas habilidades, tais como: aprender a aprender, trabalhar em grupo/equipe, pensar criticamente/reflexivamente, saber se comunicar e argumentar, tomar decisões, resolver problemas, dentre outras, colocando-o como centro do processo de ensino-aprendizagem (BEBEL, 2011; CARVALHO; CHING, 2016; MORAN, 2015; 2018).

Existem diferentes metodologias ativas que podem ser empregadas em vários contextos, contudo destaca-se a Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP por ser ampla e utilizar problemas como a principal fonte de sua abordagem (HUNG, 2015; FREZATTI *et al.*, 2018; RIBEIRO, 2019), possibilitando caminhar para além do ensino

dos conteúdos propostos através de questões desafiadores que envolvem a sua identificação, análise e resolução (FARIAS, 2018; 2021).

Existem 6 modalidades ou variações de ABP que podem ser aplicadas em currículos tradicionais (professores como o centro - aprendizado mais passivo dos estudantes) ou ativos (discentes como centro – aprendizado mais participativo da turma), entre elas: Pura (intitulada, também, apenas de Aprendizagem Baseada em Problemas ou pela sigla ABP), Híbrida, Instrução Ancorada, Aprendizagem Baseada em Projetos, Aprendizagem Baseada em Casos (chamada também de Estudo de Caso) e Instrução com Atividades de Solução de Problemas (HUNG, 2015). Nesta pesquisa não compete especificar cada uma delas, porém, chama-se a atenção para a ABP em sua gênese (Pura), que segundo Hung (2015) é aquela em que se formaram as demais e diferencia-se pela ausência de aulas expositivas, sendo mais indicada para o formato de currículos ativos. Por intermédio dela, os estudantes são estimulados a serem responsáveis pelo seu próprio aprendizado, trabalhando-se com o auxílio do docente o estudo autodirigido/autonomia.

Também existem modalidades desta metodologia que podem ser empregadas em currículos tradicionais ou híbridos, como o Estudo de Caso, que se caracteriza por ser flexível, existindo a alternativa de aplicá-lo em disciplinas isoladas ou interdisciplinarmente (SÁ; QUEIROZ, 2010). Além disso, esse formato é aplicado através de casos reais ou fictícios, compondo narrativas que trazem personagens interessantes com problemáticas que desafiam os estudantes a tomarem decisões (QUEIROZ; CABRAL, 2016; QUEIROZ; SACCHI, 2020). Em ambas as modalidades, ele é o centro do processo de ensino e o professor atua como mediador/tutor da aprendizagem, todavia, nesta última, pode ocorrer a utilização de aulas expositivas (SÁ; QUEIROZ; 2010).

Hung (2015) defende que as variações da ABP possibilitam que o discente possa progredir dentro do método. Também é possível que o docente inicie sua prática com a metodologia ainda em um modelo tradicional de ensino, com o uso de aulas expositivas, para uma segunda fase em que a autodireção aconteça parcialmente, até alcançar a ABP em seu modelo Puro, fase em que o estudante tem seu processo de autodireção completo, sem nenhuma interferência do professor, ocorrendo, dessa forma, uma evolução. Além disso, à medida que o discente tem seu

crescimento quanto à aprendizagem, os problemas também se tornam mais complexos (FARIAS, 2021). Logo:

ABP “evolutiva” [...] não se refere ao sentido biológico, mas pressupõe a uma progressão teórica já enfocada anteriormente, sendo que as opções metodológicas para a organização dos problemas e autonomia dos estudantes devem “evoluir” de uma forma mais elementar para uma mais complexa, até que alcance a ABP Pura (FARIAS; ANGELI; PEREIRA, 2022, p. 44).

Desse modo, a ABP progressiva ocorre quando as atividades são apresentadas em vários momentos ao longo da experiência, compassadamente para que o estudante compreenda. A evolutiva além da progressão, compreende que cada atividade deve capacitar o estudante para aquele momento, todavia, não é suficiente para o momento seguinte. Sendo necessário que o nível de autonomia e problemática evolua.

Esse processo de evolução permite que o professor introduza aos poucos a ABP visando minimizar os desafios enfrentados em sua aplicação. Em relação aos desafios, destacam-se: as experiências anteriores vivenciadas pelos discentes podem não terem contribuído na preparação dos mesmos para o aprendizado através da ABP; a metodologia requer um tempo de preparação elevado quando comparado aos métodos tradicionais, podendo acarretar em perda e/ou diminuição do tempo em outros estudos; a Aprendizagem Baseada em Problemas pode causar insegurança ao estudante, devido a diferença em relação ao método tradicional e; podem acontecer intercorrências nos grupos em relação a execução da metodologia (PAWSON *et al.*, 2006).

Para fins de realizar essa evolução e enfrentar os desafios, é necessário que o docente esteja preparado (KUAZAQUI, 2016). Uma das formas para ajudá-lo na preparação para a aplicação da ABP é elaborar uma sequência didática - SD que possibilite alcançar os seus objetivos, visto que, a mesma compreende o desenvolvimento das aulas que compõem o seu planejamento, aplicação e avaliação (ZABALA, 1998). A SD ganha ainda mais relevância quando está se passando por uma mudança significativa na forma de ensino e aprendizagem, como a provocada pela pandemia da Covid-19, que transformou as aulas presenciais em remotas/virtuais e mediadas por tecnologia (IFAC, 2020), ocasionando o Ensino Remoto Emergencial – ERE, que refere-se a uma mudança repentina do modo presencial para o virtual,

causada por algum fator interno ou externo a escola, mas não definitivo, após esse fator ser superado ou minimizado, as aulas voltam a serem presenciais. Essa nova forma de ensino, pode englobar aulas síncronas e assíncronas (HODGES *et al.*, 2020).

Nesse contexto, como elaborar uma SD com abordagem evolutiva da ABP com foco na Gestão de Pessoas para os estudantes de um Curso Técnico em Administração em um cenário de pandemia? Visando responder a problemática em questão, esta pesquisa objetivou planejar uma sequência didática fundamentada na Aprendizagem Baseada em Problemas, com foco na ementa da disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre em um contexto virtual.

A pesquisa justifica-se pela carência de compreensão sobre a ABP, pois são inúmeros os desafios enfrentados pelos docentes para efetivá-la em seu cotidiano profissional (PAWSON *et al.*, 2006), necessitando de formação continuada. Outrossim, em questionário aplicado aos professores do Curso Técnico Subsequente em Administração do Ifac, realizado entre 01/10/2020 à 01/02/2021 através da ferramenta digital *Google Forms*, os resultados demonstraram que dos 11 sujeitos da pesquisa, 10 deles sugeriram que é preciso acontecer mudanças no método de ensino voltadas para a aplicação das metodologias ativas visando atender as exigências do mundo do trabalho, contudo expressaram que existem dificuldades para aplicação desse método, sendo fundamental a capacitação para minimizar os riscos que envolvem sua prática.

Além disso, a pesquisa torna-se ainda mais significativa, pois a sequência didática é um meio importante para buscar aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem (ZABALA, 1998), principalmente para aqueles que estão buscando aperfeiçoar sua práxis profissional.

O estudo encontra-se dividido em três elos principais: I) Metodologia – apresenta o objeto da pesquisa e seu campo, bem como os procedimentos metodológicos; II) Aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas – descreve a elaboração da SD e as sugestões para sua aplicação e; III) Considerações finais – aborda os principais pontos relevantes sobre o estudo.

## 4.2 METODOLOGIA

A pesquisa teve como objeto de estudo a sequência didática elaborada a partir dos pressupostos de Guimarães e Giordan (2012; 2013), Hung (2015), Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010). Em que Guimarães e Giordan (2013) consideram:

Sequências Didáticas são também instrumentos desencadeadores das ações e operações da prática docente em sala de aula. Em consequência, a estrutura e a dinâmica da SD são determinantes do planejamento das atividades por meio das quais os alunos vão interagir entre si e com os elementos da cultura. Na elaboração ou no planejamento de uma SD várias ações mediadas são estruturadas [...]. Nesta perspectiva o foco de atenção do professor ao elaborar a SD precisa estar no processo e não no produto da aprendizagem (GUIMARÃES; GIORDAN, 2013, p. 2).

Os autores fundamentam a elaboração da SD em relação aos elementos de estruturação: a) Título - deve ser atrativo, refletir o conteúdo, as ações e interações; b) Público-alvo - sua criação visa o público para qual será aplicada, sendo este um fator primordial); c) Problematização – é o que faz a união e sustenta a sequência didática, visto que permeia a justificativa do tema proposto, agindo com base em questões científicas e sociais em que são contextualizados os conteúdos; d) Objetivos gerais – devem ser alcançáveis, bem como precisam refletir o que se almeja por meio do conteúdo; e) Objetivos específicos - eles detalham o objetivo geral, organizando as intenções de ensino que colaboram com o planejamento das metodologias pertinentes para atingi-los até a forma de avaliação; f) Conteúdos – são geralmente estabelecidos de maneira disciplinar, porém é possível formular uma integração com conceitos aparentemente isolados, posto que a ciência não se manifesta separadamente, existem fatores externos que não estão necessariamente descritos no currículo, mas que são relevantes para compreender o conteúdo. Também é importante dar continuidade as unidades didáticas que interliguem os assuntos que serão estudados; g) Dinâmica – é preciso ocorrerem dinâmicas que propiciem o desenvolvimento das ações de aprendizagem; h) Avaliação – necessita ser coerente com o que propõe os objetivos e com os conteúdos estabelecidos; i) Referências bibliográficas<sup>2</sup> – refere-se aos livros, artigos, vídeos, entre outros recursos que serão empregados no decorrer da SD; j) Bibliografia utilizada – é o espaço dedicado para

---

<sup>2</sup> Compreende-se que o termo “referências” abrange os livros, artigos, vídeos, entre outros recursos citados, contudo manteve-se o termo “referências bibliográficas” por ser o utilizado por Guimarães e Giordan (2012; 2013) em suas pesquisas.

as obras escolhidas para elaborar a SD e/ou como material de apoio para o docente na aplicação da mesma (GUIMARÃES; GIORDAN, 2012; 2013).

Visando a complementação dos pressupostos da estruturação da SD, em relação a metodologia de ensino, optou-se pela escolha da Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP, pois ela apoia-se em problemas que remetem a tomada de decisão e proporcionam o desenvolvimento de habilidades sociais e intelectuais necessárias aos estudantes de Administração. Bem como, possui caráter adaptativo em virtude de suas diferentes maneiras de ser empregada, além de criar debates para questões que estão para além do conteúdo descrito no currículo, possibilitando uma visão mais crítica e reflexiva dos discentes (HUNG, 2015), indo, dessa forma, ao encontro das proposições de Guimarães e Giordan (2012; 2013), principalmente em relação ao quesito problematização e dinâmica.

Nessa ótica, Hung (2015) contribui para a compreensão da metodologia, seus objetivos e princípios e junção dos dois tipos de ABP escolhida (Estudo de Caso e Aprendizagem Baseada em Problemas), que utilizadas em conjunto proporcionam um modelo evolutivo, definido para a aplicação da SD. Formato este, que permite que os estudantes aprendam ativamente, iniciando com problemas simples e progredindo para problemas mais complexos, por intermédio da autodireção/autonomia deles. Ademais, esse formato tem como principal propósito minimizar os riscos da execução da ABP, criando através da evolução maior familiaridade para todos os envolvidos no processo (FARIAS, 2021).

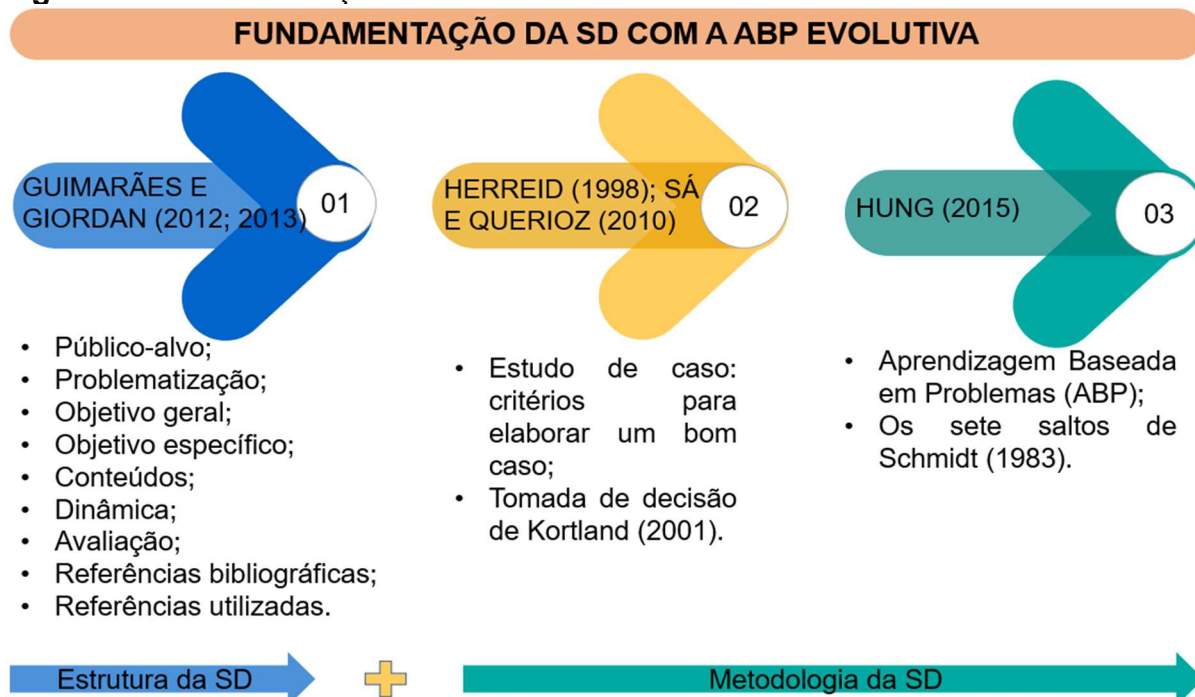
Por sua vez, Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010) trazem a abordagem da ABP em seu modelo de Estudo de Caso, contribuindo com a SD para a elaboração de um bom caso/cenário, sendo este “[...] narrativas sobre dilemas vivenciados por pessoas que necessitam tomar decisões importantes a respeito de determinadas questões” (SÁ; QUEIROZ, 2010, p. 12).

Segundo os referidos autores, um bom caso deve possuir as seguintes características: a) Narrar uma história - o enredo precisa envolver e atrair os estudantes, assim como relacionar suas experiências; b) Se concentra em uma questão interessante - deve conter doses de drama e suspense e necessita ser composto por um problema; c) É elaborado com base nos últimos cinco anos - o caso tem que conter um tema atual, considerado relevante pela turma; d) Criar empatia com os personagens centrais – é preciso buscar que os discentes sintam empatia

pelos personagens, pois isso influenciará o desenvolvimento em relação a tomada de decisão; e) Incluir diálogos - as falas dos personagens necessitam proporcionar drama e vida a história, permitindo maior envolvimento da turma; f) É relevante para o leitor - a história tem que ser importante para os estudantes, devendo ter em seu bojo situações e questões que realmente eles vivenciaram ou experimentarão; g) Ter utilidade pedagógica – o caso precisa possuir um objetivo específico remetendo ao que se espera alcançar dentro da perspectiva do ensino; h) Provocar conflitos – a narrativa necessita levar a debates e discussões entorno do problema que será solucionado; i) Forçar a uma decisão/posicionamento - casos com dilemas devem proporcionar aos estudantes desenvolver habilidades para a tomada de decisão, gerando nos mesmos uma relação com a narrativa; j) Ter generalidade - os casos carecem de aplicabilidade em contextos gerais; l) Um bom caso é curto - visando prender a atenção dos estudantes, é necessário que os casos não sejam tão extensos a ponto de se tornarem desinteressantes (HERREID, 1998; SÁ; QUEIROZ, 2010).

Em síntese, os autores ora citados permitiram fundamentar a SD tanto na perspectiva da estrutura quanto da metodologia de ensino a ser aplicada, de modo harmonioso, conforme Figura 1.

**Figura 1 - Fundamentação da SD com a ABP evolutiva.**



Fonte: Elaborada pelos autores a partir de Guimarães e Giordan (2012), Herreid (1998), Sá e Queiroz (2010), Korthand (2001), Hung (2015) e Schmidt (1983).

Conforme demonstra a Figura 2, a base teórica de ambos os autores permite que ao elaborar a SD, os docentes possam fazê-la para o ensino presencial e/ou Ensino Remoto Emergencial, bem como para diferentes níveis de escolaridade.

Nesse sentido, a SD obteve sua contextualização direcionada para o Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – Ifac, *Campus* Rio Branco. A referida instituição faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que atua ofertando um ensino com verticalização (IFAC, 2014).

Entre os diversos cursos oferecidos, destaca-se o Técnico Subsequente em Administração, pois visa formar profissionais com diferentes atribuições, principalmente relacionadas a capacidade de “[...] planejar, organizar, dirigir, controlar e avaliar os aspectos relacionados à administração e às relações interpessoais nas organizações” (IFAC, 2014, p. 11). Neste intuito, o profissional Técnico em Administração necessita de uma metodologia que vise trabalhar suas habilidades intelectuais e sociais para atuar na área, existindo a possibilidade de alcançar esse objetivo através da Aprendizagem Baseada em Problemas, utilizando-se de uma abordagem evolutiva.

Para mais, a pesquisa é básica e descritiva, visto que permite descrever os fenômenos e caracterizá-los (SEVERINO, 2017), ocorrendo por intermédio da abordagem qualitativa, possibilitando aos pesquisadores analisar situações que envolvem experiências e interações tanto individualmente quanto em grupo no contexto social em que se encontram (GIBBS, 2009).

#### 4.3 APRENDENDO SOBRE GESTÃO DE PESSOAS POR MEIO DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

Devido a pandemia da Covid-19 e a necessidade de isolamento social, optou-se por criar uma SD para ser executada virtualmente centrada na ementa da disciplina de Gestão de Pessoas para os estudantes do Curso Técnico Subsequente em Administração do Ifac. Ela pode ser utilizada em formato de disciplina, curso ou oficina com potencial para ser ajustada de acordo com a carga horária e o objetivo pedagógico do docente. No entanto, recomenda-se principalmente seu desenvolvimento como oficina, pois além de ter um produto final como entrega, os



conteúdos programados podem ser desenvolvidos com maior disponibilidade de tempo para dedicação (JOAQUIM; CAMARGO, 2020).

A SD foi criada para ser utilizada por intermédio de duas plataformas digitais: *Google Meet* e *Moodle*. A primeira é um serviço de comunicação por vídeo que permite a interação com diversas pessoas, sendo possível espelhar imagens, *slides*, entre outros itens que ajudem na comunicação entre os envolvidos (TEXEIRA; NASCIMENTO, 2021). A última é um *software* que possui uma estrutura administrativa que contém lista de presença, relatório, calendário, etc., assim como detém de estrutura acadêmica que proporciona formular disciplinas, roteiros de estudo, além de ofertar ferramentas de interação (*chat*, *wiki*, fórum, dentre outros), que podem ser conduzidas pelo docente de acordo com seu planejamento pedagógico (DELGADO; HAGUENAUER, 2010).

A SD possui como tema “Aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP”, seu objetivo geral é compreender a importância da Gestão de Pessoas e do Relacionamento e Comunicação Interpessoal nas empresas através da ABP, com duração de 30 horas aula, consoante Quadro 1:

**Quadro 1 - Etapas da sequência didática com a ABP evolutiva.**

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO					
<b>Oficina</b>	Aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP em um ambiente virtual.				
<b>Público-alvo</b>	Ensino Médio incompleto (para o integrado) ou completo (para o subsequente)				
<b>Pré-requisito</b>	Estar cursando o Curso Técnico Subsequente em Administração				
<b>Ano Letivo</b>	2021	<b>Semestre</b>	02	<b>Turno</b>	Noite
<b>Disciplina</b>	Gestão de Pessoas		<b>Carga Horária</b>	30 horas	
<b>Teórica</b>	20 horas	<b>Síncrono</b>	10 horas	<b>Assíncrono</b>	10 horas
<b>Prática</b>	10 horas	<b>Síncrono</b>	4 horas	<b>Assíncrono</b>	6 horas
2. EMENTA					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introdução as metodologias ativas com foco na Aprendizagem Baseada em Problemas;</li> <li>• Introdução a Gestão de Pessoas;</li> <li>• As Pessoas e a Integração dos Recursos Organizacionais;</li> <li>• Abordagem da Área Processual da Gestão de Pessoas.</li> </ul>					
3. OBJETIVO GERAL DAS AULAS					
Compreender a importância da Gestão de Pessoas e do Relacionamento e Comunicação Interpessoal nas empresas através da Aprendizagem Baseada em Problemas.					
4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar e dialogar sobre os conhecimentos prévios dos discentes a respeito do método ativo;</li> <li>• Discutir o conceito de metodologias ativas e sua importância para o ensino, com ênfase na Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP;</li> <li>• Contextualizar as metodologias ativas com foco na Aprendizagem Baseada em Problemas com o que é proposto pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC;</li> <li>• Promover reflexões coletivamente com os estudantes com base em suas perspectivas e curiosidades sobre a Aprendizagem Baseada em Problemas;</li> <li>• Entender o conceito de Gestão de Pessoas no âmbito operacional, gerencial e estratégico;</li> <li>• Identificar os objetivos da Gestão de Pessoas;</li> <li>• Propor uma reflexão sobre os problemas enfrentados pelas empresas atualmente;</li> <li>• Debater sobre a importância do Relacionamento e Comunicação Interpessoal nas organizações;</li> <li>• Entender o conceito de comunicação e relacionamento interpessoal nas organizações;</li> <li>• Identificar os benefícios e riscos da comunicação e relacionamento interpessoal nas organizações;</li> <li>• Refletir sobre a importância de um fluxo de informações interno para o desenvolvimento das empresas;</li> <li>• Criar um plano de ação como proposta de implantação para melhorar o relacionamento e a comunicação interpessoal nas organizações.</li> </ul>					
5. CONTEÚDOS					
UNIDADE TEMÁTICA		Carga horária	Prática	Teórica	
Primeiro Momento - Metodologias ativas: conhecendo a Aprendizagem Baseada em Problemas - Princípios, fundamentos, características do método ativo. Conceito, características, vantagens e desvantagens da Aprendizagem Baseada em Problemas em seu formato Puro e de Estudo de Caso. Habilidades gerais exigidas pela BNCC.		04 horas	1	3	
Segundo Momento – A importância das Gestão de Pessoas na organização: Conceito de Gestão de Pessoas. Fundamentos da Gestão de Pessoas. Visão sistêmica. Visão holística. Fatores contribuintes para a sobrevivência das empresas.		12 horas	3	9	
Terceiro Momento – Relacionamento e Comunicação Interpessoal nas empresas: Conceito e princípios de Relacionamento e Comunicação Interpessoal. Comunicação verbal e não verbal. Vantagens e desvantagens do relacionamento e a comunicação nas empresas. Fluxo de informações. Noções gerais sobre plano de ação. <b>Continuação:</b>		14 horas	6	8	

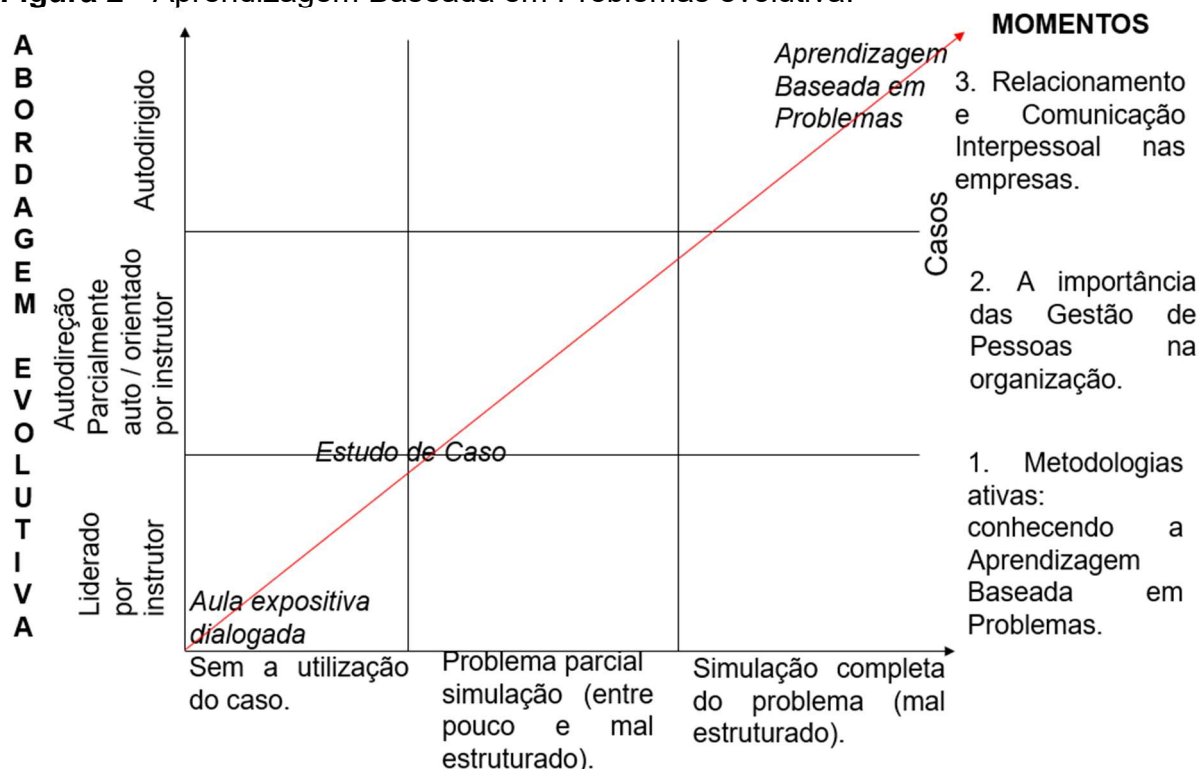
<p><b>Continuação:</b>  <b>6. METODOLOGIA</b></p> <p>A proposta é aprender sobre a Gestão de Pessoas através de uma abordagem evolutiva visando a autonomia dos estudantes, para isto, a principal metodologia será a Aprendizagem Baseada em Problemas.</p>
<p><b>7. RECURSOS E TECNOLOGIAS</b></p> <p>Computadores, celulares e/ou <i>tablets</i> com internet que possibilitem acessar textos, vídeos, livros e <i>sites</i> relacionados a temática escolhida, bem como lápis e/ou caneta e caderno.  Para mais, considerando a pandemia da Covid-19, as aulas ocorrerão mediadas por instrumentos tecnológicos, como o <i>Google Meet</i> (aulas síncronas) e Plataforma <i>Moodle</i> (aulas assíncronas).</p>
<p><b>8. AVALIAÇÃO</b></p> <p>A avaliação terá função diagnóstica e formativa, sendo realizada no decorrer de todo o processo através da percepção dos conhecimentos prévios, observação e interação dos discentes, sendo está avaliada individualmente e em grupo, também através da resolução de questionário, elaboração de relatórios e apresentações. Dessa forma, 40% refere-se à participação qualificada em seminários e aulas síncronas e 60% em relação a apresentação dos relatórios, resolução dos casos propostos e elaboração do plano de ação.</p>
<p><b>9. PRÁTICAS PROFISSIONAIS</b></p> <p>Elaboração de plano de ação e relatórios, trabalho em equipe, identificação, análise e resolução de problemas e apresentações.</p>
<p><b>10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b></p> <p>HUNG, W. Problem-based learning: conception, practice, and future. <i>In: CHO, Y.H. et al. (eds.). Authentic Problem Solving and Learning in the 21st Century.</i> Education Innovation series. 2015. DOI 10.1007/978-981-287-521-1_5.  MEIRELES, R. B. <b>Gestão de Pessoas: princípios para o desenvolvimento humano.</b> São Paulo: Senai, 2017.  MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. <i>In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs.). Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens.</i> Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. E-book. ISBN: 978-978-85-63023-14-8. Disponível em: <a href="http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran">http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran</a>. Acesso em: 01 mar. 2021.  QUEIROZ, S. L.; CABRAL, P. F. de O. Ensinar e aprender ciências na educação básica a partir de estudos de caso. <i>In: QUEIROZ, S. L.; CABRAL, P. F. de O. (orgs.). Estudo de caso no ensino de ciências naturais.</i> São Paulo: Art Point Gráfica e Editora, 2016. p. 11 – 20.  SEBRAE. <b>Apresentação: sobrevivência das empresas no Brasil.</b> Brasília: Sebrae, 2016.</p>
<p><b>11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMPLEMENTARES</b></p> <p>PATEL, N. Como fazer um plano de ação: passo a passo e ferramentas. <b>Blog Empreendedorismo.</b> 2021. Disponível em: <a href="https://neilpatel.com/br/blog/plano-de-acao/">https://neilpatel.com/br/blog/plano-de-acao/</a>. Acesso em: 21 mar. 2021.  EQUIPE IBC. Comunicação interpessoal nas organizações. <b>Blog Instituto Brasileiro de Coaching.</b> Goiânia, dez. 2019. Disponível em: <a href="https://www.ibccoaching.com.br/portal/coaching-carreira/comunicacao-interpessoal-nas-organizacaoes/">https://www.ibccoaching.com.br/portal/coaching-carreira/comunicacao-interpessoal-nas-organizacaoes/</a>. Acesso em: 04 jan. 2021.</p>
<p><b>12. REFERÊNCIAS UTILIZADAS</b></p> <p>HERREID, C. F. Return to mars: how not to teach a case study. <b>Journal of College Science Teaching,</b> New York, v. 27, n. 6, p. 379-382, may. 1998.  HUNG, W. Problem-based learning: conception, practice, and future. <i>In: CHO, Y.H. et al. (eds.). Authentic Problem Solving and Learning in the 21st Century.</i> Education Innovation series. 2015. DOI 10.1007/978-981-287-521-1_5.  KORTLAND, J. A Problem-Posing approach to teaching decision making about the waste issue. <b>Utrecht: Cdβ Press – Freudenthal Institute for science and mathematics education (FISME), Utrecht University – Series on Research in Science Education; n. 37, 2001.</b>  SÁ, L. P.; QUEIROZ, S. L. <b>Estudo de casos no ensino de química.</b> Campinas: Editora Átomo, 2010.  SCHMIDT, H. G. Problem-based learning: rationale and description. <b>Medical Education,</b> v. 17, n. 1, p. 11-1.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos pressupostos de Guimarães e Giordan (2012; 2013), Hung (2015), Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010).

Através do Quadro 1 é perceptível identificar os 9 tópicos da estrutura proposta por Guimarães e Giordan (2012; 2013) para a elaboração da SD, todavia dois deles, problematização e dinâmica, não estão explicitamente identificados, pois englobam fatores da ABP, por isso estão intrinsicamente descritos nas etapas mencionadas. Também se observa que outros itens mencionados no Quadro 1 não estão nos pressupostos dos referidos autores, como por exemplo, o item recursos e tecnologias, isto ocorre, porque os autores permitem que sejam acrescentados outros pontos que o docente considere relevante para planejar sua própria SD, de forma a otimizá-la.

No Quadro 1, verifica-se que a ABP está organizada de forma evolutiva, passando por Três Momentos: o Primeiro em que o método ainda é tradicional (aula expositiva dialogada), para o Segundo onde ocorre o contato com a metodologia ativa (Estudo de Caso) e, por fim, o Terceiro Momento em que o método é completamente ativo (Aprendizagem Baseada em Problemas), consoante consta também na Figura 2.

**Figura 2** - Aprendizagem Baseada em Problemas evolutiva.



Fonte: Elaborada pelos autores a partir de Hung (2015).

A SD considerou os estudantes que não tiveram contato com a ABP, vindo de um método tradicional de ensino, sendo aquele em que o professor é o centro do

processo e o estudante aprende de forma mais passiva, caracterizado também, pelo uso constante de aulas expositivas (CARVALHO; CHING, 2016). Assim, a transição do Primeiro Momento ao último, explicito na Figura 2, permite um amadurecimento da turma, minimizando os riscos em relação ao percurso do método tradicional para o ativo e viabilizando o desenvolvimento da autonomia e do estudo autodirigido dos estudantes em diferentes níveis.

#### **4.3.1 Primeiro Momento**

No Primeiro Momento - Metodologias ativas: conhecendo a Aprendizagem Baseada em Problemas – o objetivo da aula é compreender o conceito de metodologias ativas e sua importância para o ensino, com ênfase na Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP. Visto que, é importante que os estudantes conheçam a metodologia, seu propósito e como executá-la para que consigam desenvolver as atividades elaboradas para o Momento II e III. Esse processo de contato inicial permite que a turma entenda o motivo pelo qual a metodologia foi escolhida e assim possa gerar familiaridade e menor resistência ao seu formato.

Esta fase é composta por apenas uma aula síncrona, onde são discutidos em modelo de aula expositiva dialogada (100 min.) os conceitos de metodologias ativas, os principais métodos e como resolver problemas através do Estudo de Caso e da ABP. Sugere-se que o desenvolvimento da SD, nesta etapa, possa seguir os pressupostos do guia tutorial do Primeiro Momento (Quadro 2), detalhado a seguir:

**Quadro 2** - Guia tutorial do Primeiro Momento “Metodologias ativas: conhecendo a Aprendizagem Baseada em Problemas”.

<b>Público Alvo</b>	<b>Turma</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Objetivos Específicos</b>
Estudantes do Curso Técnico em Administração.	20 estudantes.	Compreender o conceito de metodologias ativas e sua importância para o ensino, com ênfase na ABP.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar e dialogar sobre os conhecimentos prévios dos discentes a respeito das metodologias ativas;</li> <li>- Contextualizar as metodologias ativas com foco na Aprendizagem Baseada em Problemas com o que é proposto pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC;</li> <li>- Promover reflexões coletivamente com os estudantes com base em suas perspectivas e curiosidades sobre a ABP.</li> </ul>
<b>Recursos Didáticos</b>	<b>Organização da Turma</b>	<b>Desenvolvimento</b>	<b>Avaliação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computadores, celulares ou <i>tablets</i>, com acesso à internet;</li> <li>- Lápis e/ou caneta e caderno;</li> <li>- Plataformas digitais: <i>Google Meet</i> (síncrono) e <i>Moodle</i> (assíncrono).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Individualmente por meio de aula síncrona pelo <i>Google Meet</i> (videoconferência).</li> </ul>	<p>Uma aula expositiva dialogada abordando os seguintes conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimentos prévios;</li> <li>- Metodologias Ativas;</li> <li>- Estudo de Caso;</li> <li>- ABP;</li> <li>- BNCC.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepção dos conhecimentos prévios;</li> <li>- Participação ativa;</li> <li>- Questionário individual com perguntas objetivas sobre a temática disponibilizado na Plataforma <i>Moodle</i> (assíncrono).</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelos autores.

Aula 1: recomenda-se que a aula inicie com o professor projetando o termo “metodologias ativas” e indagando aos estudantes de forma geral a falarem a primeira palavra que vem a sua mente quando pensam no referido termo. À medida que eles responderem, o docente vai escrevendo cada significado atribuído ao redor da palavra inicial e projetando na plataforma (*Google Meet*) para que o processo se torne visual (aconselha-se reservar aproximadamente 15 a 20 min. para essa etapa).

É importante que mediante todas as respostas apresentadas seja realizada uma breve contextualização através de aula expositiva dialogada sobre o conceito de metodologias ativas, direcionando para o formato de Estudo de Caso até a ABP, enfatizando seus benefícios e relacionando com as competências exigidas pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (recomenda-se disponibilizar um tempo de até 40 minutos para isto). Trazer de maneira sucinta a BNCC nesse Momento torna-se relevante, pois ela refere-se a um documento que regulamenta as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras, constando as habilidades que

devem ser exploradas, incluindo o senso crítico e o raciocínio lógico (BRASIL, 2018). Assim, o referido documento está em consonância com as habilidades que podem ser desenvolvidas através da ABP.

A seguir, demonstra-se as etapas para aplicação de um Estudo de Caso, para que os estudantes compreendam a importância do processo de resolução de um problema, seja ele respondido por intermédio das atividades individuais ou em grupo, bem como deve-se explicar a relevância dos conhecimentos prévios para esta atividade (indica-se destinar aproximadamente 40 min. para esta fase).

Como atividade final de avaliação sugere-se que o docente aplique um questionário de até cinco perguntas objetivas sobre os conteúdos abordados na aula, conforme Quadro 3.

**Quadro 3** - Primeiro Momento: questionário.

Questões	Alternativas
<p>1. Segundo Moran (2015, p. 15) “a educação formal está num impasse diante de tantas mudanças na sociedade: como evoluir para tornar-se relevante e conseguir que todos aprendam de forma competente a conhecer, a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais. Os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos.” A esse respeito, Moran traz as metodologias ativas como proposta para as novas exigências da sociedade, dessa forma, marque a alternativa que <b>não</b> condiz com essa metodologia.</p> <p><b>Continuação:</b></p>	<p>a) A metodologia ativa possibilita realizar uma mesclagem entre a sala de aula física e os ambientes virtuais, permitindo abrir a escola para o mundo e para trazer o mundo para dentro da escola;</p> <p>b) No método ativo ocorre a inversão dos papéis, o professor se torna orientador/tutor do processo de ensino/aprendizagem e o aluno torna-se o centro desse processo;</p> <p>c) As metodologias ativas são pontos de partida para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas;</p> <p>d) As metodologias ativas enfatizam a importância do método tradicional;</p> <p>e) Nas metodologias ativas, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os estudantes vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso.</p> <p>Resposta correta: letra “d”.</p>

<p><b>Continuação:</b></p> <p>2. A ABP possui características distintas de outras metodologias ativas, visto que permite criar a relação entre teoria e prática de forma que os estudantes sintam-se inseridos em seu contexto profissional, preparando-os para saber solucionar questões da vida real, pois as problemáticas da profissão são constantes e diferenciadas e requerem medidas, por muitas vezes, rápidas e eficazes, sendo necessário que o estudante continue seu autoaprendizado mesmo depois de formado, logo, o aprender a aprender é um grande passo para alcançar a eficiência. Mediante o exposto, assinale a alternativa que <b>não</b> se refere aos benefícios da ABP.</p>	<p>a) Aprendizagem centrada no estudante e professor;</p> <p>b) Habilidade de trabalhar em grupo/equipe;</p> <p>c) Habilidade de identificar, analisar e resolver problemas;</p> <p>d) Aprendizagem crítica e reflexiva;</p> <p>e) Aprendizagem autodirigida.</p> <p>Resposta correta: letra “a”.</p>
<p>3. De acordo com Hung (2015) a Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP possui 6 (seis) diferentes formatos. Dentre os modelos defendidos pelo autor destaca-se aquele que possibilita aplicar a ABP ainda dentro de um currículo tradicional, por meio de casos, em que as aulas expositivas são limitadas (diferente do modelo tradicional), proporcionando a complementação na aquisição de novos conhecimentos e maior autonomia ao professor. Esse formato de ABP chama-se?</p>	<p>a) ABP em Projetos;</p> <p>b) ABP em formato de Estudo de Caso;</p> <p>c) ABP Pura;</p> <p>d) ABP Instrução Ancorada;</p> <p>e) ABP Ativa.</p> <p>Resposta correta: letra “b”.</p>
<p>4. Segundo Hung (2015) para que ocorra a efetivação da Aprendizagem Baseada em Problemas é necessário que haja o envolvimento de 3 (três) importantes elementos. Assinale a alternativa correta que corresponde aos elementos defendidos pelo autor.</p>	<p>I. Professores;</p> <p>II. Estudantes;</p> <p>III. Gerência/Gestão da Instituição;</p> <p>IV. Organizações com fins lucrativos (empresas);</p> <p>V. Estado.</p> <p>a) Somente a alternativa I está correta;</p> <p>b) Somente as alternativas I, II e III estão corretas;</p> <p>c) Somente as alternativas I, II e V estão corretas;</p> <p>d) Todas as alternativas estão corretas;</p> <p>e) Nenhuma das alternativas estão corretas.</p> <p>Resposta correta: letra “b”.</p>
<p>5. O estudante ao ter seu processo de ensino guiado pelo professor/orientador por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas no formato de Estudo de Caso, terá como benefício contribuir para o desenvolvimento da habilidade de trabalhar em grupo, uma das exigências do mundo do trabalho, pois:</p>	<p>a) Desenvolve o espírito de liderança;</p> <p>b) Desenvolve a convivência social;</p> <p>c) Desenvolve a comunicação;</p> <p>d) Desenvolve o respeito mútuo;</p> <p>e) Todas as alternativas são verdadeiras.</p> <p>Resposta correta: letra “e”.</p>

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

Após responderem o questionário (parte final desta etapa), recomenda-se que o professor proponha uma questão dissertativa na plataforma *Moodle*: o que você entende sobre Gestão de Pessoas? As respostas a essa pergunta podem ser utilizadas pelo docente para caracterizar os conhecimentos prévios dos estudantes a fim de serem empregadas no Segundo Momento.



### 4.3.2 Segundo Momento

O Segundo Momento: a importância das Gestão de Pessoas nas organizações, aconselha-se que seja o segundo contato dos estudantes com a ABP, contudo, aqui eles ainda não terão o processo de autonomia completo, visto que se propõe ao professor que busque fazer intervenções e uso de aula expositiva dialogada para abordar a temática que os discentes não conseguem alcançar por meio do estudo autodirigido (SÁ; QUEIROZ, 2010), por isso a ABP é recomendada em formato de Estudo de Caso.

Nesta etapa serão dispostos o conteúdo da ementa “Introdução a Gestão de Pessoas” em torno dos conceitos, origem, princípios, objetivos, vantagens e desafios da Gestão de Pessoas, conforme descrito no guia tutorial do Segundo Momento (Quadro 4).

**Quadro 4** - Guia tutorial do Segundo Momento: a importância da Gestão de Pessoas nas organizações.

<b>Público Alvo</b>	<b>Turma</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Objetivos Específicos</b>
Estudantes do Curso Técnico em Administração.	20 estudantes.	- Compreender a importância da Gestão de Pessoas para as organizações.	- Entender o conceito de Gestão de Pessoas no âmbito operacional, gerencial e estratégico; - Identificar os objetivos da Gestão de Pessoas; - Propor uma reflexão sobre os problemas enfrentados pelas empresas atualmente.
<b>Recursos Didáticos</b>	<b>Organização da Turma</b>	<b>Desenvolvimento</b>	<b>Avaliação</b>
- Computadores, celulares ou <i>tablets</i> com acesso à internet; - Lápis e/ou caneta e caderno; - Plataformas digitais: <i>Google Meet</i> (síncrono) e <i>Moodle</i> (assíncrono).	- No início da aula a organização será individual, posteriormente serão formados quatro grupos de até cinco estudantes cada (síncrono). - Ocorrerão três encontros síncronos via <i>Google Meet</i> ; - Os grupos discutirão a resolução do caso fora das aulas síncronas através da plataforma que considerarem melhor atenderem suas necessidades (assíncrono).	Resolução do caso/cenário através da ABP em formato de Estudo de Caso com base na Tomada de Decisão de Kortland (2001).	- Percepção dos conhecimentos prévios; - Participação ativa; - Apresentação (seminário síncrono) e relatório sobre como chegaram até a resolução do caso (assíncrono).

Fonte: Elaborado pelos autores.

Orienta-se que para o desenvolvimento do Segundo Momento seja utilizado o caso/cenário 1 “A morte das empresas<sup>3</sup>”. O referido caso foi baseado nos pressupostos de Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010) que apresentam os critérios para a elaboração de um bom caso. Nessa ótica, no Quadro 5, as linhas em vermelho demonstram os parâmetros defendidos pelos mencionados autores. Ademais, conforme representado na Figura 2, o problema nesta fase é parcial, ou seja, mais simples, tanto em virtude do formato de ABP como pela própria ementa do curso estar relacionada a conteúdos introdutórios a disciplina de Gestão de Pessoas.

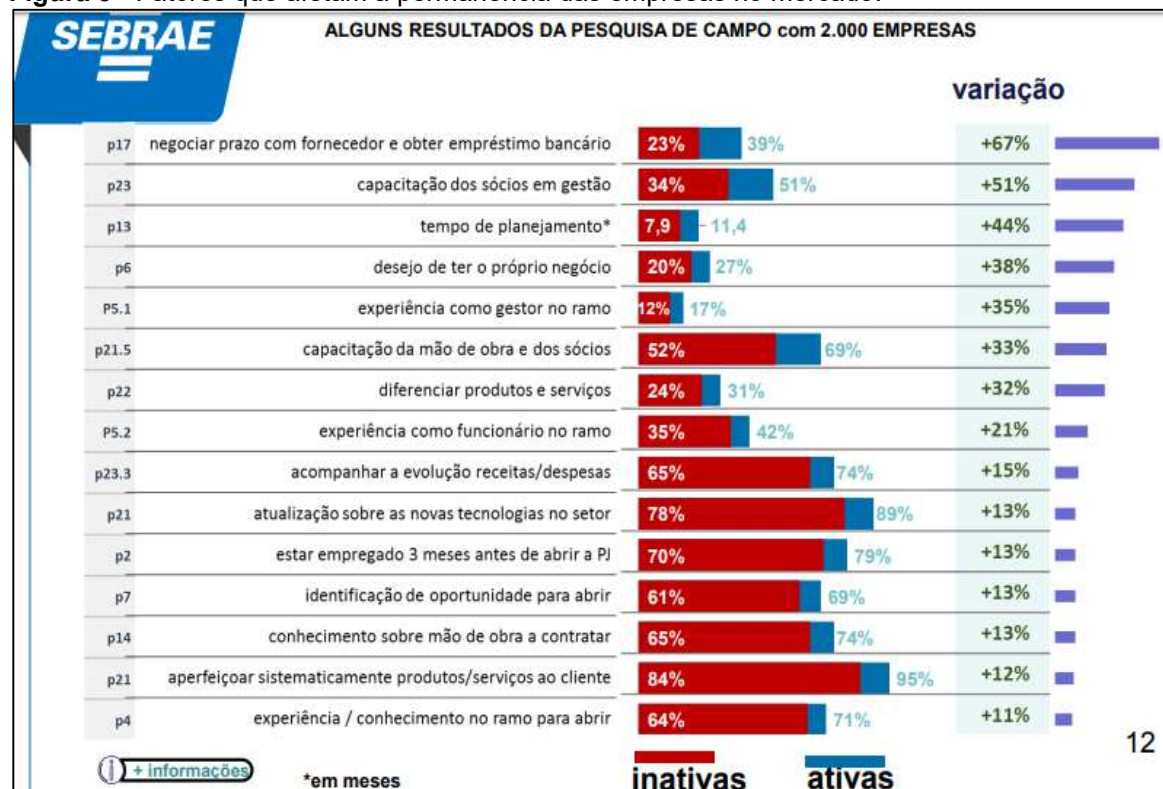
#### Quadro 5 - Caso 1.

<b>A morte das empresas</b>
<p>No Brasil inúmeras são as empresas criadas diariamente, entretanto, algumas delas não sobrevivem a um prazo de dois anos. Dentro desse aspecto, a região Sudeste é a que mais destaca-se pela taxa de sobrevivência dos negócios, que em 2008 era de 56% evoluindo para 77% em 2012, enquanto a taxa na região Norte em 2008 era de 43% passando a 75% em 2012. <b>(O caso apresenta generalizações).</b></p> <p>Esse indicador revela vários fatores que afetam a constância das empresas no mercado, que possuem diferentes características e variações, conforme é possível verificar na Figura 3. Dentre esses fatores, a pesquisa realizada pelo Sebrae (2016), demonstrou que em 2012 o Acre encontrava-se em vigésimo terceiro lugar entre as vinte e sete capitais do Brasil, com apenas 74% de chances de sobreviver durante os dois primeiros anos. <b>(Conta uma história. É baseado em fatos reais, atuais e relevantes para a formação acadêmica dos estudantes).</b></p> <p>Diante desse cenário, a sede do Sebrae de Rio Branco-AC foi chamada para minimizar os fatores mencionados na Figura 3, tendo como base a Gestão de Pessoas, posto que é uma parte da Administração que engloba todos os envolvidos na empresa. <b>(Tem utilidade pedagógica).</b></p> <p>Ademais, é relevante levar em consideração que João Carlos (administrador responsável pelo departamento de consultoria do Sebrae/AC), já havia mobilizado os empreendedores do estado do Acre, por meio de ações práticas voltadas para esse público-alvo, visando abordar a Gestão de Pessoas. Porém, mesmo que a região norte venha aumentando seu índice de sobrevivência das empresas, de acordo com os dados levantados pelo estudo, João Carlos ainda precisa fortalecer essas ações.</p> <p>Diante disso, João Carlos monta sua equipe para fins de ter sucesso em sua missão. Foi então, que na primeira reunião, uma das componentes da equipe, Maria Silva, recém-formada como Técnica em Administração e nova colaboradora da empresa, perguntou:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Existe entendimento para os proprietários das empresas sobre a importância da Gestão de Pessoas? Nesse contexto, os empresários acreditam que ela realmente vai contribuir para a permanência da empresa no mercado?</li> </ul> <p>João Carlos fica por um instante pensativo e logo responde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ótimas perguntas, Maria. Vamos ao trabalho! <b>(Possui citações. É uma narrativa que inclui, início, meio e fim).</b></li> </ul> <p>Nesse cenário, vocês compõem a equipe do Sebrae de Rio Branco-AC liderada por João Carlos, que visa compreender “como a Gestão de Pessoas pode contribuir para que as empresas permaneçam ativas após dois anos de atuação no mercado?” <b>(Se concentra em uma questão interessante “Problema”. Força uma decisão).</b></p> <p><b>Continuação:</b></p>

<sup>3</sup> O caso 1, bem como sua resolução foi publicado em revista científica, contudo, para esta pesquisa sofreu alterações, conforme Quadro 5. Referências: CUNHA, A. C. M. L da; FARIAS, C. S. A morte das empresas. **Revista Cadernos da Educação Básica**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, mai./ago., p. 76-86, 2021. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cadernos/article/view/3003/2053>.

Continuação:

Figura 3 - Fatores que afetam a permanência das empresas no mercado.



Fonte: Sebrae (2016, p. 12).

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos critérios essenciais de um bom caso de Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010).

Para auxiliar na resolução do caso proposto, sugere-se que seja empregada a Tomada de Decisão de Kortland (2001), pois ela possibilita que o docente conduza os estudantes visando que cheguem a uma resposta para o problema. Em outras palavras, guia o processo de construção do conhecimento para desenvolver a solução do problema, partindo de sua identificação, produção de critérios, avaliação de alternativas, ação e monitoramento e escolha da solução do caso.

Quadro 6 - Modelo do processo para tomada de decisão.

Identificação do problema	Produção de critérios	Geração de alternativas	Avaliações de alternativas	Ação e Monitoração	Escolha da solução
Qual é a questão central do caso que precisa ser resolvida?	Quais os critérios (parâmetros) que poderão indicar as alternativas para a resolução do caso?	Quais as alternativas que podem estar relacionadas com os critérios levantados?	Há alternativa coerente com o caso e que seja "suficientemente boa" para resolvê-lo?	As avaliações das alternativas levam a conclusão do caso e da escolha da melhor solução?	Qual é a escolha coerente com os critérios e alternativas avaliadas que podem solucionar o caso?

Fonte: Adaptado de Farias (2018) que utilizou como base Kortland (2001).

Logo, recomenda-se que as aulas sucedam da seguinte maneira:

Aula 2: propõe-se que os estudantes sejam organizados em grupos de, no máximo, cinco componentes. Posteriormente, o caso (Quadro 5) será projetado no *Google Meet* e, em seguida, ocorrerá a leitura dele pelo professor em conjunto com a turma. Após esse passo, orienta-se que o docente traga para os estudantes as principais respostas sobre a pergunta “o que você compreende sobre Gestão de Pessoas? ”, visando interligar as vivências e significados dos estudantes com a problemática das empresas acreanas estarem fechando nos seus primeiros dois anos de vida e qual a relevância da Gestão de Pessoas para ajudar a minimizar esta questão. Sugere-se que isto aconteça por meio de dados, imagens, vídeos, entre outros recursos que poderão ser usados pelo professor (recomenda-se reservar entre 15 a 20 min. para esta fase).

Como tarefa inicial dos grupos, propõe-se que os estudantes pesquisem conceitos, princípios e objetivos que conectem os fatores contribuintes com a Gestão de Pessoas para fins de identificação do problema. Alguns materiais sobre a temática necessitam serem disponibilizados pelo professor, como o Relatório do Sebrae (2016) e outros que contribuam nesse processo. As ideias sobre o problema podem ser colocadas no Quadro 6 pelo docente, de acordo com cada resposta do grupo (aconselha-se destinar aproximadamente 80 min. para esta etapa). Ademais, orienta-se que os estudantes após a aula dois realizem essas leituras e buscas necessárias, visando dar continuidade ao Estudo de Caso na aula três, procurando por critérios de possíveis alternativas para resolver o problema.

Aula 3: o professor poderá realizar uma roda de conversa virtual sobre as hipóteses de solução apresentadas pelos estudantes em relação ao problema, questionando os grupos sobre o conhecimento obtido durante a pesquisa realizada quanto as possibilidades de soluções para o caso, para facilitar as discussões em sala de aula, visando Kortland (2001) em geração e a avaliação de alternativas para o problema (orienta-se guardar até 40 min. para esta fase). Ressaltando-se que, a partir das falas dos estudantes, o professor poderá acrescentá-las ao Quadro 6, tornando o processo mais visual. Ainda em grupo, a turma deverá chegar a uma decisão sobre a solução final do problema (sugere-se reservar aproximadamente 60 min. para este passo).

Aula 4: propõe-se que os grupos façam uma apresentação sobre como chegaram à resolução do caso (recomenda-se disponibilizar um tempo de até 15 min. por grupo). Após o término das apresentações, o professor poderá ofertar as explorações que os estudantes não conseguiram alcançar dentro da proposta pedagógica, objetivando a avaliação e monitoramento e a escolha da solução (KORTLAND, 2001) (orienta-se reservar até 40 min.).

Durante o desenvolvimento da experiência desse Momento, de forma assíncrona, para fins avaliativos em relação ao conteúdo, recomenda-se que os estudantes escrevam um relatório sobre como chegaram à solução escolhida para resolver o problema. Esta etapa pode ocorrer por meio de uma *wiki* disponibilizada na plataforma *Moodle*. Ela permitirá que o professor acompanhe em tempo real a participação de cada estudante do grupo, principalmente em relação a escrita do texto.

Propõe-se, também, que o professor deixe uma questão dissertativa: o que você compreende por Relacionamento e Comunicação Interpessoal? Assim como é proposto no Primeiro Momento, as respostas dessa pergunta poderão ser apreciadas pelo docente para contextualizar os conhecimentos prévios da turma com o novo conteúdo a ser estudado.

Para este caso, é possível diferentes resoluções, no entanto devido ao público-alvo escolhido e aos conteúdos da ementa objetivados, indica-se que o professor conduza a resolução do mesmo baseado na Tomada de Decisão de Korthand (2001) (Quadro 6) da seguinte maneira: o caso apresentado instiga a necessidade de João Carlos melhorar a estratégia que estava utilizando, ressaltando que esta era focada para a prática. Nesta lógica, supõe-se que para solucionar a problemática, ele deve verificar primeiramente se os empresários e seus colaboradores conhecem a Gestão de Pessoas e seus objetivos.

Inicialmente é necessário para resolvê-lo que os participantes identifiquem quais são os principais fatores que afetam a Gestão de Pessoas, expostos na Figura 3 do Quadro 5. Após isto, é preciso adentrar a teoria antes da prática, ou seja, recomenda-se nessa fase estudar a Gestão de Pessoas, começando por sua origem, conceito e objetivos.

Quanto a origem e conceito torna-se importante compreender os três pilares da evolução: operacional, gerencial e estratégico, bem como a abordagem sistêmica e holística. Em relação aos objetivos: proporcionar aos colaboradores motivação;

desenvolver um programa de treinamento e desenvolvimento profissional; assegurar à empresa uma vantagem competitiva; manter a qualidade de vida e motivação dos colaboradores; gerenciamento das mudanças; assegurar uma política ética e de abertura (DUTRA, 2016).

Posteriormente, é importante associar essa teoria com os sete fatores diretamente ligados a Gestão de Pessoas (Figura 3). Sendo eles: capacitação dos sócios em gestão; tempo de planejamento; experiência como gestor do ramo; capacitação de mão de obra e dos sócios; conhecimento sobre mão de obra para contratar; experiência como funcionário no ramo e; diferenciar produtos e serviços (SEBRAE, 2016). Nessa conjuntura, orienta-se interligar a importância da Gestão de Pessoas como possível solução para os problemas reais do cotidiano das empresas, isto é, com os fatores que afetam a permanência das organizações no mercado, realizando sugestões para melhorar os índices mencionados na Figura 3.

As sugestões para desenvolver os indicadores podem ser diversas, como por exemplo, antes de iniciar o negócio buscar se planejar, conhecer o mercado, seu público-alvo. Ademais, é preciso recrutar com qualidade seus colaboradores e investir em capacitação tanto destes como dos empresários. Visando sempre interligar as soluções aos objetivos da Gestão de Pessoas. Ressaltando que mesmo nos casos em que as empresas são MEI's, é relevante aos poucos irem adquirindo conhecimentos sobre essa área para que possam se expandir com alicerces fortificados. Sendo está a necessidade de compreender a importância da Gestão de Pessoas desde o início de abertura da empresa.

Ressalta-se que, principalmente, durante as discussões sobre a geração de alternativas referente a Tomada de Decisão de Kortland (2001), é importante que a turma entenda que para o problema em questão não há uma única resposta certa, especialmente, devido ao caso abordar questões teóricas de introdução a Gestão de Pessoas. Todavia, a solução encontra-se amparada em uma associação de possibilidades, podendo gerar diversas alternativas pelos estudantes. Em virtude desse fato, com fins de criar maior clareza para o docente ao identificar quais são as respostas apresentadas pelos estudantes mais direcionadas ao objetivo pedagógico e, conseqüentemente, a resolução do caso, elaborou-se o Quadro 7.

**Quadro 7 - Resolução com base no processo para tomada de decisão.**

<b>Identificação do problema</b>	<b>Produção de critérios</b>	<b>Geração de alternativas</b>	<b>Avaliações de alternativas</b>	<b>Ação e Monitoração</b>	<b>Escolha da solução</b>
<p>- Fechamento das empresas acreanas com menos de 2 anos.</p>	<p>- Os sete fatores contribuintes (Figura 3);          - Índice de mortalidade;          - Índice de sobrevivência;          - O fato de já ter sido desenvolvido um trabalho com os empreendedores sobre Gestão de Pessoas - GP (abordagem prática);          - Dúvidas sobre se existe conhecimento acerca da importância da GP pelo(a)s empresário(a)s acreano(a)s.</p>	<p>1. Capacitação sobre a importância da GP relacionando com os fatores contribuintes;          2. Realização do planejamento e desenvolvimento da empresa com base nos objetivos da GP.</p>	<p>1. Relevância da GP;          2. Os principais fatores contribuintes: relacionados a GP: capacitação dos sócios em gestão; tempo de planejamento; experiência como gestor do ramo; capacitação de mão de obra e dos sócios; conhecimento sobre mão de obra para contratar; experiência como funcionário no ramo e; diferenciar produtos e serviços;          2. Objetivos da GP: proporcionar aos colaboradores motivação; desenvolver um programa de treinamento e desenvolvimento profissional; assegurar à empresa uma vantagem competitiva; manter a qualidade de vida e motivação dos colaboradores; gerenciamento das mudanças; assegurar uma política ética e de abertura.</p>	<p>- As alternativas foram discutidas e testadas teoricamente.          - As respostas são parcialmente boas, pois ambas as alternativas se completam, visto que faz a associação entre a relevância da GP para as organizações, com os problemas enfrentados pelo não desenvolvimento de seus objetivos, levando a necessidade de planejamento e desenvolvimento de ações voltadas para GP com fins de elevar a taxa de sobrevivência das empresas.</p>	<p>É preciso que o(a)s empresário(a)s compreendam a importância da GP e sua relevância para as empresas através da empregabilidade de seus princípios e valores no planejamento e desenvolvimento das ações empresariais.</p>

Fonte: Adaptado de Farias (2018) que utilizou como base Kortland (2001) com a interpretação dos autores.

Observa-se que o Quadro 7, aborda apenas os pontos principais até a resolução do caso, visando seu caráter visual e objetivo.

### **4.3.3 Terceiro Momento**

No Terceiro Momento (Relacionamento e Comunicação Interpessoal nas Empresas), orienta-se que seja escolhida a ABP em sua gênese, visto que permitirá estimular que os estudantes tenham seu processo de estudo autogerido completo, ou seja, caberá a eles total responsabilidade na busca do conhecimento com a orientação do professor. Outrossim, frisa-se que o processo de condução dessa metodologia deve ter o suporte do orientador, mas sem existência de aulas expositivas (HUNG, 2015).

Nesta fase é possível abordar os conteúdos da SD “Relacionamento e Comunicação Interpessoal”, quanto à contextualização, fundamentos, benefícios, riscos, fluxo de informações e plano de ação. Dessa forma, recomenda-se que algumas etapas do desenvolvimento dessa experiência aconteçam consoante o Segundo Momento, por se tratar da ABP. Mas, devido ao seu modelo nesta etapa ser diferente, assim como os objetivos e temática proposta (Quadro 8), propõe-se o uso de um novo caso/cenário (Quadro 09).



**Quadro 8** - Guia tutorial do Terceiro Momento: Relacionamento e Comunicação Interpessoal nas empresas.

<b>Público-Alvo</b>	<b>Turma</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Objetivos Específicos</b>
Estudantes do Curso Técnico em Administração.	20 estudantes.	- Compreender a importância do Relacionamento e Comunicação Interpessoal nas organizações.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender o conceito de comunicação e relacionamento interpessoal nas organizações;</li> <li>- Identificar os benefícios e riscos da comunicação e relacionamento interpessoal nas empresas;</li> <li>- Refletir sobre a importância de um fluxo de informações interno para o desenvolvimento das empresas;</li> <li>- Criar um plano de ação como proposta de implantação para melhorar o relacionamento e a comunicação interpessoal nas organizações.</li> </ul>
<b>Recursos Didáticos</b>	<b>Organização da Turma</b>	<b>Desenvolvimento</b>	<b>Avaliação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computadores, celulares ou <i>tablets</i> com acesso à internet;</li> <li>- Lápis e/ou caneta e caderno;</li> <li>- Plataformas digitais: <i>Google Meet</i> (síncrono) e <i>Moodle</i> (assíncrono).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No início da aula a organização da turma será individual, posteriormente serão formados quatro grupos de até cinco estudantes cada (síncrono).</li> <li>- Ocorrerão três encontros síncronos via <i>Google Meet</i>;</li> <li>- Os grupos discutirão a resolução do caso fora das aulas síncronas através da plataforma que considerarem melhor atenderem suas necessidades (assíncrono).</li> </ul>	Resolução do caso/cenário através da ABP com base nos Sete Saltos de Schmidt (1983).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepção dos conhecimentos prévios;</li> <li>- Participação ativa;</li> <li>- Elaboração de plano de ação (síncrono e assíncrono);</li> <li>- Apresentação (seminário síncrono) e relatório sobre como chegaram até a resolução do caso (assíncrono).</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelos autores.

Visando desenvolver essa etapa, foi elaborado o Caso 2 intitulado “A queda de vendas da empresa Pão Perfeito” (Quadro 9), também com base nos critérios para um bom caso, envolvido nos pressupostos de Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010) (representado pelas linhas vermelhas). Através dele será possível atingir os objetivos e conteúdos propostos pela temática.

**Quadro 9 - Caso 2.****A queda de vendas da empresa Pão Perfeito**

Na cidade de Rio Branco/AC existe uma padaria chamada Pão Perfeito que atua há mais de 20 anos no ramo, ela é de cunho familiar, enquadra-se na categoria de empresa de pequeno porte e é administrada por Fábio, que guardava a sete chaves o segredo para fazer o pão francês perfeito, carro chefe da padaria, que deu a ela grande fama na cidade. E mesmo em tempos de pandemia, ocasionada pelo vírus da Covid-19, as vendas permaneceram em alta. **(Possui generalizações e apresenta dados verdadeiros).**

Ocorre que Fábio foi acometido pelo vírus da Covid-19 e encontra-se internado sem poder receber visitas há mais de dois meses. Durante esse tempo, o filho chamado José, tomou a frente dos negócios e ficou encarregado de produzir os pães, visto que seu pai já havia ensinado a ele a receita e como produzir o pão com a mesma qualidade, porém manteve em segredo para não gerar conflitos com os demais filhos. Todavia, José não comunicou à sua família e nem aos seus funcionários que sabia fazer o pão com a mesma qualidade que seu pai, o que gerou insegurança nos colaboradores e um falatório interno e externo sobre o pão não ter o mesmo sabor. **(Possui conflitos).**

Dessa forma, logo no primeiro mês da ausência de Fábio, ocorreu uma queda de 40% nas vendas e no segundo mês continuou a cair mais 10%, o que deixou todos na padaria em estado de pânico. Alguns funcionários já estavam até procurando emprego em outra empresa. **(Cria empatia com o personagem principal).**

Preocupado com essa situação, José pediu ajuda a consultoria do Senai/AC, para identificar o que estava causando a redução nas vendas e, conseqüentemente, a instabilidade dos funcionários. **(Possui caráter pedagógico e aborda questões relevantes para o público-alvo).**

Para essa missão, foi designada Cláudia, especialista em Gestão de Pessoas. Ao chegar na empresa percebeu que José estava desesperado com a situação, pois não queria desapontar o pai, nem sua família e menos ainda seus colaboradores. Foi então que ele desabafou:

- Senhora Cláudia, por favor, me ajude! Nunca isso havia acontecido! Tenho certeza que a qualidade do pão é a mesma, pois já fiz em sigilo várias vezes essa receita com meu pai e jamais houve reclamação, muito pelo contrário, somente elogios.

Cláudia, vendo a angústia de José, respondeu:

- Fique calmo! Eu e minha equipe analisaremos a situação e iremos propor uma solução adequada ao caso. **(Apresenta diálogos, conta uma história com início, meio e fim. O caso é curto).**

**Imagine que você compõe a equipe de Cláudia e deverá analisar e descobrir o que poderia ter levado a empresa a sofrer essa queda nas vendas. Além disso, proponha alternativas para a resolução do caso. Ah, não se esqueça de considerar que são vários os fatores que afetam as organizações, contudo a ausência de Fábio foi o que mais impactou a empresa Pão Perfeito. (Força a tomada de decisão).**

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos critérios essenciais de um bom caso de Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010).

Para auxiliar na resolução do caso, visando a tomada de decisão, recomenda-se o uso dos Sete Saltos de Schmidt (1983) que guiarão a turma no processo de ensino-aprendizagem (Quadro 10) para resolver o problema.

### Quadro 10 - Os Sete Saltos.

1. Esclarecer frases e conceitos confusos na resolução do problema;
2. Definir o problema: descrever exatamente que fenômenos devem ser explicados e defendidos;
3. Chuva de ideias (*Brainstorming*): usar conhecimentos prévios e comuns próprios. Tentar formular o máximo possível de explicações;
4. Detalhar as explicações propostas: tentar construir uma “teoria” pessoal, coerente e detalhada dos processos subjacentes aos fenômenos;
5. Propor temas para a aprendizagem autodirigida;
6. Procurar preencher as lacunas do próprio conhecimento por meio do estudo individual;
7. Compartilhar as próprias conclusões com o grupo e procurar integrar os conhecimentos adquiridos em uma explicação adequada dos fenômenos. Comprovar se sabe o suficiente. Avaliar o processo de aquisição de conhecimento.

Fonte: Deelman e Hoerberigs (2018) adaptado de Schmidt (1983).

Ressalta-se que esse caso foi criado para que os estudantes possam desenvolver sua autonomia completa, sem aulas expositivas, mas sempre com a orientação do professor, alcançando assim, o estágio final da evolução da ABP que sai de uma aula totalmente expositiva e tradicional (Primeiro Momento) para aulas com autodirecionamento e problema complexo (Terceiro Momento).

Para a execução dessa experiência, recomenda-se também sua aplicação em 3 aulas síncronas através do *Google Meet*, cada uma delas terá duração de 100 minutos, como no Segundo Momento:

Aula 5: orienta-se que, seguindo o primeiro dos Setes Saltos de Schmidt (1983), o professor faça a leitura do caso (Quadro 9) para os discentes e em seguida busque estimulá-los a encontrar conceitos e frases que não compreendem no texto, objetivando formular a situação-problema (indica-se que seja reservado aproximadamente 10 min. para esse ato). No salto dois, os estudantes deverão compor os mesmos grupos do Segundo Momento, para conseguirem identificar a formulação do problema (recomenda-se guardar até 20 min. para essa etapa). No salto três, o grupo deve criar uma chuva de ideias (*brainstorming*) sobre hipóteses para a resolução do caso (destinar aproximadamente 40 min.). Após essa etapa, ocorre o quinto salto, em que é escolhida pela equipe a teoria principal para resolver o problema (aproximadamente 30 min.). O quinto salto, será a ponte para a próxima aula, pois orienta-se que o professor disponibilize na plataforma *Moodle* os pontos norteadores (questionamentos, indagações, etc.) para que os participantes consigam abordar a temática desejada no percurso para responder a situação-problema.

Aula 6: objetivando que os participantes consigam realizar o estudo autodirigido propõe-se que seja dado um intervalo de cinco dias para a sexta aula, passado este prazo, recomenda-se um novo encontro síncrono, desta vez, com cada

grupo individualmente. Isto deverá acontecer porque o sexto e sétimo saltos exigem um acompanhamento mais próximo do professor com cada grupo (SCHMIDT, 1983).

O sexto salto se refere a verificar se a turma está avançando na resolução do caso e abrangendo o conteúdo proposto. Assim, aconselha-se que o docente procure motivar os estudantes a explorarem suas ideias para a resolução do conteúdo indicado. Dessa maneira, ele irá propor que os grupos falem suas alternativas para a resolução do problema. Assim, o professor consegue direcioná-los para que não caminhem para fora do tema a ser estudado (recomenda-se reservar até 20 min. por grupo). Após esse debate, no último salto (sétimo), os estudantes devem falar sua teoria final e o professor irá confirmar se ela está correta ou não (orienta-se guardar 20 min. para essa etapa), estando correta o grupo poderá se preparar para a apresentação de um plano de ação que se recomenda que aconteça na próxima aula. Estando incorreta a resposta, propõe-se que o grupo retorne ao sexto salto.

Aula 7: nesta fase, aconselha-se que todos os grupos estejam reunidos novamente em aula síncrona, nela recomenda-se uma apresentação sobre o caminho traçado por cada grupo até a resolução do problema, bem como a exposição do plano de ação criado por eles para a solução do caso (orienta-se disponibilizar até 20 min. por grupo). Os grupos poderão realizar sua apresentação com todos ou apenas um representante, com uso de *slides* ou não, ficando aberto para se organizarem da melhor maneira que considerarem (toda a etapa da aula 7 poderá ter duração de aproximadamente 100 min., tendo em vista os possíveis ajustes da apresentação de um grupo para o outro).

Para fins avaliativos, além da participação em grupo e individual nas aulas, da elaboração do plano de ação e apresentação, indica-se que os estudantes também formulem um relatório sobre como ocorreu o processo de pesquisa até a decisão da resposta ao caso, através da *wiki* disponível no *Moodle*.

Esse tipo de problemática, a depender do objetivo e temática abordada, pode dispor de diferentes resoluções, todavia, assim como no Segundo Momento, optou-se por esta resolução em virtude do público-alvo escolhido, do objetivo de aprendizagem e do conteúdo proposto.

Deste modo, a resolução escolhida começa pelo fato de Fábio, enquanto líder, não ter informado aos demais gestores que, por preocupação, já havia ensinado à José a produção do carro-chefe da empresa (o pão francês). Ademais, o próprio José

ao assumir a responsabilidade pela produção também não comunicou aos gestores e aos funcionários, ocorrendo, assim, uma falta de comunicação entre o líder e sua equipe. Para mais, percebe-se que essa falha aconteceu devido ao receio de Fábio e José em relação à família, por considerar que ficariam com “ciúmes”, uma vez que a empresa é de cunho familiar.

Analisando o caso, torna-se perceptível compreender a necessidade de fortalecer o relacionamento e a comunicação interpessoal de toda a organização, começando pela gerência. Logo, para fazer isto é necessário entender os conceitos de comunicação, suas definições e formas dentro da organização.

Nesse sentido, a equipe de consultoria pode propor uma estratégia de curto prazo voltada para o fortalecimento da comunicação e do relacionamento interpessoal através da criação de um plano de ação. Começando por reunir a gestão, por intermédio de reunião, uma das ferramentas citadas por Meireles (2017), que ajudam no fluxo de comunicação, uma vez que a mesma tem como uma de suas funções apagar conflitos e realizar planejamento de ações. Essa reunião deverá conter os critérios para uma reunião eficaz, como por exemplo: ter os objetivos claros, o tempo de duração bem estabelecido (início, meio e fim), apresentar os registros necessários (no caso presente, os das vendas) e registrar o que foi decidido na reunião, para fins de *feedback* na próxima (MEIRELES, 2017).

Posteriormente deve ser esclarecida a falta de comunicação que levou a duvidar da qualidade do pão visando fortalecer o relacionamento com os colaboradores, com fins de explicar o ocorrido e buscar motivá-los para reverter essa situação. O canal de comunicação no momento deve ser ascendente, podendo evoluir para uma comunicação horizontal (CHIAVENATO, 2003). Para mais, o ideal é que José busque um contato direto com a equipe e ao se comunicar use da linguagem verbal e não-verbal (MEIRELES, 2017).

Após o ocorrido é relevante que esse processo de comunicação seja eficiente, estabelecendo um fluxo de informações, chegando até os clientes por meio da própria fala dos atendentes ou gerando experimentação, ou até mesmo através das redes sociais visando recuperar a imagem da instituição e alavancar as vendas. Como por exemplo, contatar os clientes que pararam de comprar, oferecendo uma nova experimentação do produto e/ou oferecendo benefícios que ajudem a criar confiança novamente na relação de compra e venda.

Ademais, para melhor trabalhar essas questões e realizar acompanhamento das ações, indica-se a criação de um plano de ação baseado na ferramenta 5W2H. Ela pode ser utilizada para algo mais amplo como Planejamento Estratégico, mas também é ideal para ações há curto prazo de pequenos projetos ou mesmo atividades rotineiras (PAULA, 2015). Em outras palavras, é flexível e torna-se uma excelente alternativa para esse caso.

O objetivo do 5W2H é responder as seguintes perguntas: *what* (o que será feito?), *why* (por que será feito?), *where* (onde será feito?), *when* (quando será feito?), *who* (por quem será feito?), *how* (como será feito?), *how much* (quanto vai custar?) (PAULA, 2015). Ressalta-se que dependendo dos conhecimentos prévios dos estudantes, surgirão ideias para o plano de ação mais complexas ou simples. Além disso, eles poderiam fazer associações com outras disciplinas no ramo da Administração, como por exemplo, o *Marketing*, uma vez que, o caso apresenta aspectos que possibilitam a interdisciplinaridade. Por isso, é preciso que o docente esteja atento aos conhecimentos prévios da turma.

Objetivando maior clareza sobre os pontos para a criação do plano de ação, formulou-se o Quadro 11 a seguir.

**Quadro 11 – Plano de ação 5W2H.**

<b>What (o que será feito?)</b>	<b>Why (por que será feito?)</b>	<b>Where (onde será feito?)</b>	<b>Who (por quem será feito?)</b>	<b>When (quando será feito?)</b>	<b>How (como será feito?)</b>	<b>How much (quanto vai custar?)</b>
Uma capacitação para José sobre comunicação e relacionamento interpessoal e sua importância para a empresa.	Para melhorar a comunicação de José com os demais gestores e colaboradores.	Na sala de reuniões da empresa.	Por Cláudia e sua equipe.	Do dia 02.08.2021 ao dia 16.08.2021 por duas horas, duas vezes na semana (segunda e sexta-feira das 19h00min. às 21h00min.)	Encontros presenciais com exercícios práticos sobre a temática.	R\$ 2.000,00
Reunião de alinhamento com os gestores para definição de fluxo de informações e canal de comunicação.	Para esclarecer os fatos que levaram a queda de vendas da empresa causados pela falha na comunicação e para formular estratégias para a recuperação das vendas.	Na sala de reuniões da empresa.	Por José, Cláudia e sua equipe, com a participação dos demais gestores.	Dia 17.08.2021 a partir das 8h00min., com duração máxima de 4 horas.	- Reunião com elaboração de ata. Expondo os pontos que levaram a queda de vendas da empresa. - Experimentação do pão elaborado por José. - <i>Brainstorming:</i> formular estratégias para elevação das vendas, propor fluxo de informações e canal de comunicação com os clientes e com os colaboradores e gestores.	R\$ 1.000,00.
Reunião de alinhamento com os colaboradores.	Para comunicar o novo fluxo de informações e esclarecer dúvidas sobre ele e o novo canal de comunicação.	Na sala de reuniões da empresa.	A reunião será realizada com cada setor individualmente, sendo conduzida por José, Cláudia e sua equipe.	Dia 18.08.2021 a partir das 8h00min., com duração máxima de 1 hora com cada setor.	Reunião com elaboração de ata para tratar do tema.	R\$ 1.000,00.
<b>Continuação:</b>						

<b>Continuação: What (o que será feito?)</b>	<b>Why (por que será feito?)</b>	<b>Where (onde será feito?)</b>	<b>Who (por quem será feito?)</b>	<b>When (quando será feito?)</b>	<b>How (como será feito?)</b>	<b>How much (quanto vai custar?)</b>
Criação de redes sociais para a empresa.	Aumentar o conhecimento sobre a empresa e melhorar sua imagem, visando recuperar e atrair novos clientes.	<i>Online.</i>	Equipe de <i>Marketing.</i>	Dia 23.08.2021 à 31.08.2021.	Contratação de empresa externa de <i>Marketing</i> chamada "Espalhe sua marca".	R\$ 5.000,00.
Capacitação dos colaboradores que trabalham diretamente com a venda dos produtos da empresa.	Para melhorar o relacionamento interpessoal e a comunicação com os clientes objetivando alavancar as vendas.	Na sala de reuniões da empresa.	Por Cláudia e sua equipe.	Do dia 23.08.2021 a 31.08.2021, nas segundas-feiras das 19h00min. às 21h00min.	Encontros presenciais com dinâmicas reflexivas e abordagem grupal.	R\$ 2.000,00.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Outrossim, para melhor compreensão do que os professores podem se deparar com a resolução do Caso 2. Elaborou-se o Quadro 12, que traz uma síntese dos Sete Saltos para a resolução do problema.



**Quadro 12 – Resolução com base nos Sete Saltos.**

1. Esclarecer conceitos	2. Definir o problema	3. Chuva de Ideias ( <i>Brainstorming</i> )	4. Definir hipóteses	5. Formular pontos para a aprendizagem autodirigida	6. Realização do estudo autodirigido	7. Reunião após estudo autodirigido.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que é comunicação?</li> <li>- O que é empresa de cunho familiar?</li> <li>- O que é uma empresa de pequeno porte?</li> <li>- O que significa instabilidade dos funcionários?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A queda das vendas causada pela ausência de uma comunicação eficiente entre gestores e demais colaboradores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criar uma estratégia para fortalecer a confiança entre o líder e os demais gestores;</li> <li>- Fazer uma reunião com os gestores para esclarecer a problemática relacionada ao pão da empresa e demonstrar como isso está afetando a empresa;</li> <li>- Definir um fluxo de informações para a empresa;</li> <li>- Utilizar das redes sociais para criar uma imagem de credibilidade para a empresa e assim atrair novos clientes;</li> <li>- Realizar promoções para gerar experimentação do pão e assim conseguir recuperar os clientes e atrair novos;</li> <li>- Dentre outras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para criar confiança é preciso esclarecer o ocorrido e buscar fortalecer os elos entre gestores, colaboradores e clientes por meio de ferramentas eficientes de comunicação e relacionamento;</li> <li>- É necessário estruturar a comunicação com os gestores e dar continuidade com os colaboradores, acalmando-os e deixando-os cientes que a empresa está tomando providências para a recuperação dos clientes;</li> <li>- É fundamental recuperar os clientes antigos através de comunicação direta, promoções e redes sociais, e outros recursos que também atraíam novos clientes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formas de comunicações;</li> <li>- Comunicação nas organizações;</li> <li>- Barreiras na comunicação;</li> <li>- Ferramentas de comunicação nas organizações;</li> <li>- Funções de linguagem;</li> <li>- Fluxo de informações;</li> <li>- Tipos de relacionamentos nas organizações;</li> <li>- Tipos de liderança;</li> <li>- Tipos de plano de ação;</li> <li>- Entre outros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar a leitura do material proposto pelo professor, bem como demais artigos, livros, vídeos que o estudante achar necessário para solucionar o caso.</li> </ul>	<p>Solução do caso:</p> <p>Como o problema está afetando diretamente os lucros da empresa de maneira avassaladora, é preciso criar um plano de ação a curto prazo para estabelecer uma comunicação eficiente entre os gestores, demais colaboradores e clientes e, assim, elevar o número de vendas da empresa, estabelecendo um fluxo de informações. Assim, é preciso fazer reuniões, esclarecer o que levou ao ocorrido, criar um canal de comunicação ascendentes a nível gerencial e posteriormente com os demais colaboradores e, por fim com os clientes.</p>

Fonte: Deelman e Hoerberigs (2018) adaptado de Schmidt (1983) com a interpretação dos autores.

#### 4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou apresentar o planejamento de uma sequência didática com base na ABP em modelo evolutivo, com fins de colaborar com a aquisição de conhecimento sobre essa metodologia ativa quanto a capacitação dos docentes que desejam inovar sua prática no ensino de Administração, com foco na Gestão de Pessoas em um cenário virtual de aprendizagem.

Portanto, a sequência didática permitiu demonstrar que é possível mesmo em um contexto pandêmico criar uma SD em consonância com o que exige o mundo do trabalho, assim como buscando desenvolver nos estudantes habilidades necessárias que o façam exercer suas funções enquanto parte de uma sociedade.

Logo, a oficina intitulada “Aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas em um ambiente virtual” é fruto de uma abordagem evolutiva da metodologia, que proporciona através da resolução dos casos abordar a temática da Gestão de Pessoas para os estudantes do Curso Técnico em Administração com o intuito de melhor contribuir para a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes em foco, sendo elas: trabalhar em grupo; expressar-se em público; conhecer diferentes formas de obter informações e aprender a selecionar as que são adequadas para o estudo; expressar dúvidas, ideias e conclusões sobre a temática; elaborar suposições sobre o tema estudado; respeitar o pensamento e a opinião dos outros; ter espírito investigativo e iniciativa na busca de soluções para problemas; compreender que o conhecimento científico é importante para a análise das empresas, assim como para traçar estratégias para sua sobrevivência e expansão; analisar e interpretar dados apresentados em relatórios; argumentar sobre as hipóteses e soluções defendidas pelo grupo; aprender a aprender, buscando soluções para o caso em diferentes fontes; interpretar gráficos sobre a temática; fomentar a tomada de decisão e; estimular a reflexão e criticidade.

Pelo exposto, a SD demonstra que a ABP é uma excelente alternativa para a aprendizagem dos estudantes de Administração, tanto no aspecto intelectual como social, visto que vai ao encontro do perfil profissional desejado pelo mundo do trabalho, mas também pela sociedade, com destaque para o trabalho em equipe/grupo, tomada de decisão e resolução de problemas.

A SD também colabora para o entendimento que existem ferramentas digitais gratuitas, como o *Google Meet*, que possibilitam a interação com a turma, mesmo que exercê-la seja um desafio. Por esse motivo, os casos escolhidos devem ser sempre desafiadores e instigantes, de modo que os estudantes desejem debater sobre eles, permitindo através das questões norteadoras do professor, que eles sintam-se motivados a solucionar os problemas propostos, gerando, assim, mais interação.

A SD corrobora, ainda, para a hipótese que é possível ensinar por meio da ABP em currículos tradicionais e em formato virtual de aprendizagem, assim como no Ensino Remoto Emergencial – ERE, seja em disciplinas dentro do Curso Técnico em Administração ou em oficinas, fazendo uma evolução do método tradicional para o ativo, de forma a minimizar os riscos para ambos os envolvidos (estudantes e professores) que nunca estudaram ou trabalharam com essa metodologia. Outrossim, essa evolução permite que o docente tenha mais cautela durante a aplicação da SD, pois aos poucos minimiza o risco de estranhamento da metodologia, gerando maior estabilidade para obter os benefícios dela.

A evolução da ABP deve estar atrelada ao objetivo da aula e ao grau de dificuldade do público-alvo, tendo como pressupostos importantes os conhecimentos prévios dos estudantes. Ressalta-se ainda que durante a execução da SD pode ser preciso realizar ajustes e modificações, pois as aulas não são estáticas, por mais que sejam devidamente programadas, a isto dá-se a relevância de conhecer os princípios que regem a estrutura da sequência didática e da ABP.

Por fim, recomenda-se que a referida SD seja aplicada para que possam ser coletados dados que colaborem para uma análise mais específica das contribuições e desafios do processo evolutivo da ABP em um ambiente virtual de aprendizagem no que regem os objetivos de formação do Técnico em Administração.

## REFERÊNCIAS

BEBEL, N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. DOI:10.5433/16790359.2011v32n1p25. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em: 7 set. 2021.

CARVALHO, F. F. O.; CHING, H. Y. Metodologias de ensino x resultados de aprendizagem. *In*: CARVALHO, F. F. O.; CHING, H. Y. (orgs). **Práticas de ensino-**

**aprendizagem no Ensino Superior:** experiências em sala de aula. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração:** uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

DEELMAN, A.; HOEBERIGS, B. A ABP no contexto da Universidade de Maastricht. *In:* ARAÚJO, U. F.; SASTRE, G. (orgs). **Aprendizagem Baseada em Problemas no Ensino Superior.** 4. ed. São Paulo: Summus, 2018.

DELGADO, L. M. M.; HAGUENAUER, C. J. Uso da plataforma moodle no apoio ao ensino presencial: um estudo de caso. **Revista educação online**, v. 4, n. 1, p. 11-26, jan./abr. 2010.

DUTRA, J. S. **Gestão de pessoas:** modelo, processos, tendências e perspectivas. ed. 2. São Paulo, Atlas: 2016.

FARIAS, C. S.; ANGELI, A. C. de; PEREIRA, R. dos S. Aprendizagem Baseada em Problemas “evolutiva” para um ambiente virtual de aprendizagem. *In:* FARIAS, C. S. (org.). **Metodologias ativas para a Educação Profissional e Tecnológica:** algumas proposições. Curitiba: CVC, 2022.

FARIAS, S. F. A aprendizagem baseada em problemas “evolutiva” em um ambiente virtual de aprendizagem. *In:* I Simpósio Nacional de Metodologias Ativas na Educação Profissional e Tecnológica – SimaEPT, 4., 2021, Rio Branco. **Anais** [...].Rio Branco: Ifac, 2021. p. 01-06. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/1simaept2021/332007-a-aprendizagem-baseada-em-problemas-evolutiva-em-um-ambiente-virtual-de-aprendizagem/>. Acesso em: 09 nov. 2021.

FARIAS, S. F. **Os territórios das hepatites virais no Brasil:** subsídios para o ensino de geografia da saúde por meio da aprendizagem baseada em problemas. 2018. Tese (Doutorado do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino em Biociências e Saúde) - Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2018.

FREZATTI, F. *et al.* **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL):** uma solução para aprendizagem na área de negócios. São Paulo: Atlas, 2018.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

GUIMARÃES, Y. A. F. E.; GIORDAN, M. Elementos para validação de sequências didáticas. **Anais:** IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2013.

GUIMARÃES, Y. A. F. E.; GIORDAN, M. Instrumento para construção e validação de sequências didáticas em um curso a distância de formação continuada de professores. **Anais:** VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2012.

HERREID, C. F. Return to mars: how not to teach a case study. **Journal of College Science Teaching**, New York, v. 27, n. 6, p. 379-382, may. 1998.

HODGES, C. *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>, 2020. Acesso em: 15 jun. 2020.

HUNG, W. Problem-based learning: conception, practice, and future. *In*: CHO, Y.H. *et al.* (eds.). **Authentic Problem Solving and Learning in the 21st Century**. Education Innovation series. 2015. DOI 10.1007/978-981-287-521-1\_5.

IFAC. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico Subsequente em Administração**. Resolução nº 307/2014. Rio Branco, 2014.

IFAC. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. **Instrução normativa nº 03/2020, de 07 de abril de 2020 - Proinp/Ifac**. Orientar acerca da suspensão das atividades presenciais acadêmicas no âmbito do ensino no Instituto Federal do Acre – Ifac. Rio Branco, 2020.

JOAQUIM, F. F.; CAMARGO, M. R. R. M. de. Revisão bibliográfica: oficinas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, n. 1. p. 01-22, jul. 2020.

KORTLAND, J. **A problem-posing approach to teaching decision making about the waste issue**. Utrecht: Cdβ Press – Freudenthal Institute for science and mathematics education (FISME), Utrecht University – Series on Research in Science Education; n. 37, 2001.

KUAZAQUI, E. Aplicação de metodologias ativas em Administração. *In*: CARVALHO, F. F. O.; CHING, H. Y. (orgs). **Práticas de ensino-aprendizagem no Ensino Superior: experiências em sala de aula**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

MEIRELES, R. B. **Gestão de Pessoas: princípios para o desenvolvimento humano**. São Paulo: Senai, 2017.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma abordagem mais profunda. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando\\_moran](http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran). Acesso em: 01 out. 2021.

PAWSON, E. *et al.* Problem-based learning in geography: towards a critical assessment of its purposes, benefits and risks. **Journal of Geography in Higher Education**, New Zealand, v. 30, n. 1, p. 103-116, mar. 2006.

QUEIROZ, S. L.; CABRAL, P. F. de O. Ensinar e aprender ciências na educação básica a partir de estudos de caso. *In*: QUEIROZ, S. L.; CABRAL, P. F. de O. (orgs). **Estudo de caso no ensino de ciências naturais**. São Paulo: Art Point Gráfica e Editora, 2016.

QUEIROZ, S. L.; SACCHI, F. G. Apresentação. *In*: QUEIROZ, S. L.; SACCHI, F. G. (orgs). **Estudos de caso no ensino de ciências naturais e na educação ambiental**. São Paulo: Diagrama Editorial, 2020.

RIBEIRO, L. R. C. **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)**: uma experiência no ensino superior. São Carlos: EdUFSCar, 2019.

SÁ, L. P.; QUEIROZ, S. L. **Estudo de casos no ensino de química**. Campinas: Editora Átomo, 2010.

SCHMIDT, H. G. Problem-based learning: rationale and description. **Medical Education**, v. 17, n. 1, p. 11-16, 1983.

SEBRAE. **Apresentação**: sobrevivência das empresas no Brasil. Brasília: Sebrae, 2016.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

TEIXEIRA, D. A. de O.; NASCIMENTO, F. L. Ensino remoto: o uso do google meet na pandemia da covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 7, n. 19, p. 44-61, jun. 2021.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## 5 ARTIGO 04: VALIDAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO COM A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS PARA UM AMBIENTE VIRTUAL<sup>4</sup>

### Resumo

Desde o surgimento da escola, o docente executa papel essencial para a formação do estudante, necessitando se adaptar as mudanças da sociedade e do mundo do trabalho para exercer sua práxis com qualidade. Entre essas mudanças, encontra-se a pandemia da Covid-19 que alterou o modelo de ensino presencial para o Ensino Remoto Emergencial, criando nele a necessidade de buscar por um método que possibilite o desenvolvimento do estudante e seja flexível. Neste contexto, o presente estudo objetivou realizar a validação de uma sequência didática - SD que utilizou a Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP em um ambiente virtual, criada para os estudantes do Curso Técnico em Administração, visando minimizar os desafios de aplicação dessa metodologia, bem como otimizá-la. Posto que, a ABP pode ser moldada para diferentes cenários e discentes, podendo contribuir para a formação integral deles. Ademais, a validação foi realizada por meio do método Elaboração, Aplicação e Reelaboração - EAR, proporcionando ao professor o preparo para aplicar a ABP, minimizando seus possíveis erros, principalmente, para aqueles que nunca trabalharam com esse método ativo. A pesquisa é básica e descritiva com abordagem qualitativa. Ela denotou que é possível realizar a validação de uma SD com ABP em um cenário pandêmico, bem como contribuir para o aprimoramento dos estudantes em seu âmbito intelectual e social, com ênfase no Ensino Técnico em Administração, por ser uma profissão que tem como uma de suas fortes características o trabalho em grupo/equipe, comunicação, tomada de decisão e a resolução de problemas.

**Palavras-chave:** Sequência didática. Método EAR. Aprendizagem Baseada em Problemas. Administração.

### Abstract

Since the beginning of the school, the teacher plays an essential role in the formation of the student, needing to adapt to changes in society and the world of work to exercise their praxis with quality. Among these changes is the Covid-19 pandemic which changed the face-to-face teaching model to Emergency Remote Teaching, creating in it the need to seek a method that allows student development and is flexible. In this context, the present study aimed to carry out the validation of a didactic sequence - DS that used Problem-Based Learning - PBL in a virtual teaching context, created for students of the Technical Course in Administration, in order to minimize the application challenges. of this methodology, as well as to optimize it. Since, the PBL can be

---

<sup>4</sup> O presente artigo gerou a publicação de um capítulo de livro com algumas alterações. CUNHA, C. M. L. da; FARIAS, C. S. Como validar uma sequência didática com base na aprendizagem baseada em problemas em tempos de pandemia. *In*: FARIAS, C. S. (org.). **Metodologias ativas para a educação profissional e tecnológica**: algumas proposições. Curitiba: CVC, 2022.

shaped for different scenarios and students, being able to contribute to their integral formation. Furthermore, the validation was carried out using the method Elaboration, Application and Re-elaboration - EAR, providing the teacher with the preparation to apply the PBL, minimizing possible errors, especially for those who have never worked with this active method. She noted that it is possible to validate an SD with PBL in a pandemic scenario, as well as to contribute to the improvement of students in their intellectual and social scope, with an emphasis on Technical Education in Administration, as it is a profession that has as one of its strong characteristics are group/team work, communication, decision making and problem solving.

**Keywords:** Didactic Sequence. Method EAR. Problem Based Learning. Management.

## 5.1 INTRODUÇÃO

Desde o surgimento da escola, o docente executa papel essencial para a formação do estudante. É através dele que a instituição consegue chegar ao discente com sua proposta pedagógica de ensino e atender as demandas no mundo do trabalho (ZABALA, 1998). Contudo, a sociedade vem passando por constantes transformações, exigindo um profissional com habilidades intelectuais e sociais cada vez mais desenvolvidas, ocorrendo, também essa exigência no contexto da educação em Administração (FREZATTI *et al.*, 2018), o que torna o trabalho docente ainda mais desafiador.

Dessa forma, a metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP pode se tornar uma aliada do professor para atuar nos desafios imposto pela sociedade, pois ela é um método ativo que através da problematização contribui para o desenvolvimento do estudante para além dos conteúdos (HUNG, 2015; BEBEL, 2011; SÁ; QUEIROZ, 2010). Além disso, seu modelo evolutivo, permite minimizar os riscos de implantação da ABP, assim como busca desenvolver os conhecimentos e habilidades necessárias aos estudantes.

Todavia, para colocar essa metodologia em ação de maneira eficiente é preciso criar um ciclo tutorial ou uma sequência didática - SD, isto é, elaborar “*um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que tem um início e fim conhecidos tanto pelos professores quanto pelos alunos*” (ZABALA, 1998, p. 18, grifos do autor) e isso torna-se um obstáculo para o professor que nunca trabalhou com esse método, que o utilizou raramente ou que não obteve sucesso com sua aplicação (BARROWS, 1986; PAWSON *et al.*, 2006; HUNG, 2015; RIBEIRO, 2019) e que ainda está passando por



uma transformação do contexto escolar causada pela pandemia da Covid-19, que mudou as aulas presenciais em sala de aula física para aulas virtuais/remotas com o auxílio da tecnologia como principal fonte de comunicação e interação.

O professor sendo a principal fonte de mediação entre o estudante e seu aprendizado, tem como uma de suas principais funções elaborar atividades de ensino (instrumentos que permitem estimular a participação ativa do estudante e seu envolvimento no processo de aprendizagem) (GUIMARÃES; GIORDAN, 2013). Dentre esses instrumentos encontra-se a sequência didática - SD, ela é composta por uma determinada quantidade de aulas que são planejadas previamente, incluindo as fases de aplicação e avaliação das atividades (ZABALA, 1998).

Dentro da SD, o docente elabora as atividades que pretende que os estudantes executem de acordo com a metodologia que deseja. Para isso, deve conhecer as variáveis que intervêm em sua prática, também é necessário avaliá-las antes mesmo de aplicá-las para saber sua eficácia, visando prever e/ou minimizar possíveis transtornos (ZABALA, 1998; GUIMARÃES; GIORDAN, 2012), afinal, o processo de ensino é mutável e assim como outros profissionais, analisar a confiabilidade dos instrumentos é primordial para executar o trabalho com qualidade.

Logo, é necessário um processo de validação da metodologia da ABP evolutiva criada por meio de uma sequência didática que contribua para o amadurecimento dela e que possa adequá-la ao contexto de cada público-alvo, de forma a motivar os estudantes a aprender por intermédio desse método ativo. A validação representa um procedimento necessário para a prática docente que permite por intermédio de testes e outras perspectivas averiguar a viabilidade da SD (GUIMARÃES; GIORDAN, 2012; 2013).

Nesse contexto alguns questionamentos são importantes: como deve ser realizada a validação de uma sequência didática? Quais atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem devem ser escolhidos para esse processo? É possível realizar a validação em um cenário pandêmico?

Torna-se importante frisar que em um contexto normal de ensino-aprendizagem, com aulas presenciais, nas quais a interação é mais dinâmica, em que os materiais didáticos em geral são físicos, com pouca ou nenhuma interação tecnológica, proporcionam ao professor maior controle sobre o ambiente em que ocorre o aprendizado. Mesmo assim, realizar a validação de uma SD requer

dedicação e o enfrentamento de alguns desafios, principalmente relacionados ao tempo dos avaliadores para analisá-la (GUIMARÃES; GIORDAN, 2012; 2013). Todavia, quando comparado a um cenário pandêmico em que os docentes e os avaliadores estão sofrendo um processo de adaptação ao ensino remoto/virtual com modelos síncronos e assíncronos de aula, sendo obrigados a utilizar as tecnologias como principal fonte de interação com os estudantes, pensar em validar uma SD, torna-se ainda mais complexo.

Nesse sentido, o presente estudo buscou responder a seguinte problemática: como realizar a validação de uma sequência didática - SD com a Aprendizagem Baseada em Problemas durante a pandemia da Covid-19? Propondo responder a esta indagação, a pesquisa teve como objetivo apresentar o processo de validação de uma sequência didática que utilizou a ABP em um ambiente virtual de aprendizagem, criada para os estudantes do Curso Técnico em Administração, visando minimizar os desafios de aplicação dessa metodologia, assim como otimizá-la.

O contexto de aplicação no AVA ocorreu durante o Ensino Remoto Emergencial – ERE, que refere-se a uma “Mudança temporária da entrega instrucional para um modo de entrega alternativo devido às circunstâncias de crise [...] e que retornarão a esse formato assim que a crise ou a emergência diminuírem” (HODGES *et al.*, 2020, p. 01), causado em virtude da pandemia da Covid-19.

O texto aborda três ciclos importantes para melhor discussão do assunto: a) Procedimento metodológico – nesta seção são apresentados os sujeitos da pesquisa e sua contextualização, a metodologia de pesquisa e o método EAR de validação da sequência didática; b) A validação da SD com a ABP através do método EAR – são demonstrados o passo a passo realizado para validação da SD, quanto as etapas de Elaboração, Aplicação e Reelaboração, incluindo os resultados de cada etapa e; c) Considerações finais – a terceira seção expressa as principais conclusões da validação e suas implicações na aprendizagem do Técnico em Administração.

## 5.2 METODOLOGIA

Esta seção aborda o campo e os sujeitos da pesquisa, bem como o procedimento metodológico escolhido para a coleta e análise dos dados.

### 5.2.1 Sujeitos da pesquisa e sua contextualização

O estudo em questão tem sua contextualização no Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - Ifac, *Campus* Rio Branco com foco na disciplina de Gestão de Pessoas. A escolha dar-se pela instituição buscar:

Formar profissionais-cidadãos empreendedores, competentes, com conhecimentos técnicos, eticamente responsáveis e comprometidos com o bem estar da coletividade e que saibam, *associar teoria à prática*, fazendo uso das *habilidades e atitudes* compatíveis com a área de gestão e negócios em todos os tipos de organizações (IFAC, 2014, p. 10, grifos nosso).

Assim posto, a disciplina de Gestão de Pessoas é importante para atingir esse objetivo, visto que através dos conteúdos a serem adquiridos é possível desenvolver habilidades relevantes para esse tipo de profissional, como: trabalho em grupo/equipe, comunicação, tomada de decisão, resolução de problemas, entre outras (MEIRELES, 2017).

Nesse intuito, a ABP pode contribuir para o aprimoramento dessa categoria profissional, pois é uma metodologia ativa que utiliza problemas como a principal fonte de sua abordagem, objetivando o aprendizado dos estudantes (HUNG, 2015). Além de ser um amplo método instrucional, devido a suas diversas ramificações dentro da própria ABP. Outrossim, a metodologia permite apreender caminhos afora dos conteúdos propostos, sendo capaz de desenvolver também habilidades interpessoais e intelectuais (BARROWS, 1986; FREZATTI *et al.*, 2018; RIBEIRO, 2019; LOPES *et al.*, 2019) através da identificação, análise e resolução de problemas.

Nesse sentido, a ABP vai ao encontro do que propõe o Curso Técnico em Administração, pois apresenta-se como uma metodologia de caráter motivacional, centrada no estudante por meio do aprendizado autodirigido, tendo como ênfase a aquisição do conhecimento exigido na base curricular de forma a associar teoria e prática, utilizando-se do problema como um veículo para o desenvolvimento de habilidades que permitam florescer no estudante as suas necessidades enquanto profissional e cidadão, além de tornar a aprendizagem mais significativa para ele.

Essa metodologia também tem como diferencial seu caráter flexível, devido a ser possível sua aplicação em modelos e para públicos-alvo diferentes. Logo, é plausível realizar sua aplicação do nível básico ao superior, assim como para

estudantes que nunca tiveram contato com ela e aos que possuem experiência. Entretanto, é necessário planejar cuidadosamente seu desenvolvimento de acordo com o grau de maturidade de cada turma, atentando-se para o contexto em que estão inseridos, seja ele global - como a pandemia da Covid-19 e/ou local - estrutura escolar (FREZATTI *et al.*, 2018; RIBEIRO, 2019; LOPES *et al.*, 2019).

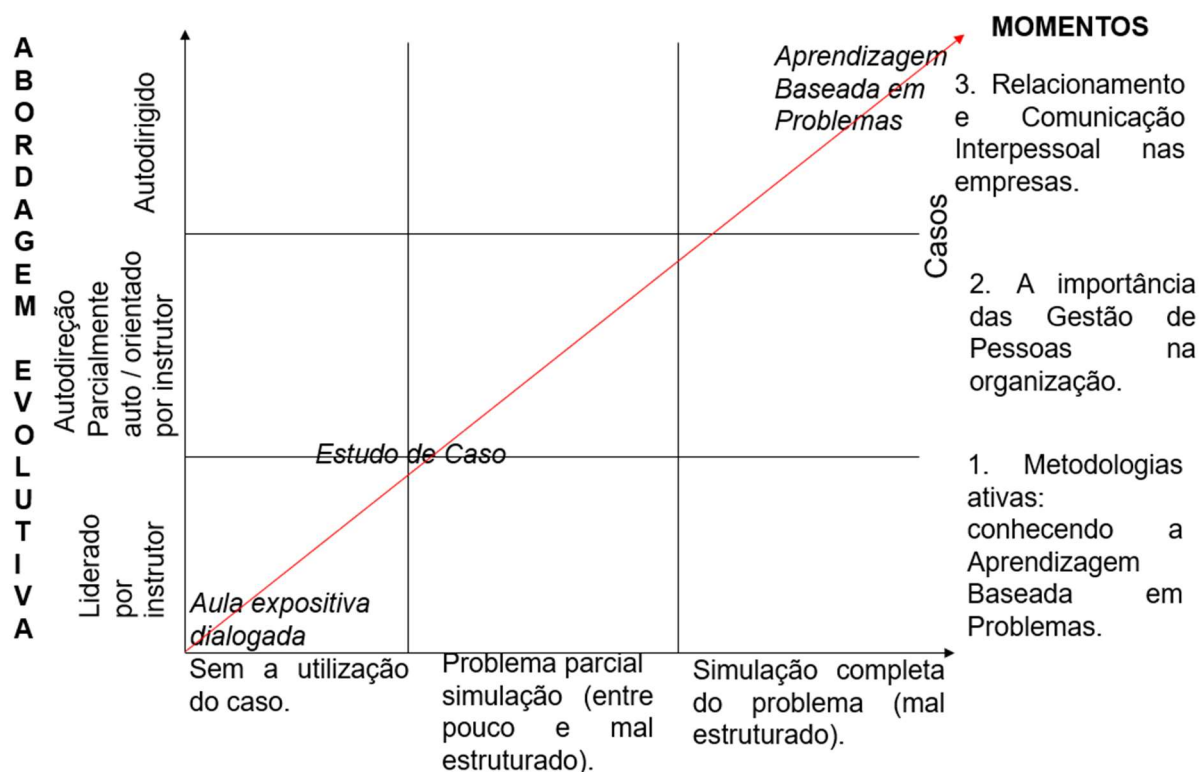
Com base nesses pressupostos e como exemplo para esse planejamento, foi elaborada uma sequência didática que pode ser adaptada para uma disciplina, curso ou oficina, todavia devido seu escopo incluir a entrega de um produto final e exigir maior tempo de disponibilidade para sua aplicação, recomenda-se seu uso, principalmente, em modelo de oficina, sendo está intitulada: Aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problema em um ambiente virtual, que tem como público-alvo os estudantes do Curso Técnico em Administração.

A oficina foi planejada para ocorrer virtualmente, com aulas síncronas através do *Google Meet* e atividades assíncronas por intermédio da plataforma digital *Moodle*, devido ao atual momento pandêmico em que o mundo se encontra.

Primeiramente, constatou-se que os estudantes do referido curso não conheciam a metodologia da ABP, sendo imprescindível introduzi-la com mais cautela, iniciando com o método tradicional de ensino, ainda com aulas expositivas e centrado no professor, prosseguindo com a autodireção parcial (Estudo de Caso) em que o estudante tem sua autonomia, porém podem ocorrer aulas expositivas, evoluindo até o autoaprendizado completo (Aprendizagem Baseada em Problemas), instante que o estudante torna-se completamente ativo e tem seu processo de autodireção completo, sem nenhuma interferência do professor e sem aulas expositivas, consoante Figura 1.

Em outras palavras, a proposta é realizar uma evolução do estudante dentro dos métodos da ABP (Estudo de Caso à Aprendizagem Baseada em Problemas). Essa escolha proporcionará transitar do método tradicional (professores como centro) para uma abordagem ativa (estudantes como centro), minimizando as dificuldades de implantação da ABP.

**Figura 1** - Sequência didática: abordagem evolutiva.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Hung (2015).

A Figura 1 representa os três Momentos da oficina que propõe uma abordagem evolutiva: I – Metodologias ativas: conhecendo a Aprendizagem Baseada em Problemas; II – A importância da Gestão de Pessoas na organização e; III – Relacionamento e Comunicação Interpessoal nas empresas. Essa abordagem possibilita que os estudantes e professor ascendam ao autoaprendizado através da ABP e as habilidades que podem ser desenvolvidas por meio dela (FARIAS, 2021). Após todo o planejamento, faz-se necessário verificar se a sequência didática atende aos objetivos propostos, tanto na perspectiva do conteúdo quanto da própria Aprendizagem Baseada em Problemas. Ademais, é preciso estar sempre consciente de que o estudante está inserido em um contexto escolar, portanto a estratégia de ensino empregada também deve estar de acordo com os objetivos institucionais (BARROWS, 1986; 1996; HUNG, 2015; FARIAS, 2018). Dessa maneira, é necessário buscar uma forma de avaliar a SD da oficina, conforme explica-se a seguir.

### 5.2.2 Metodologia de pesquisa e o método EAR

Objetivando alcançar o que se propõe o estudo, optou-se pela validação da SD através do método EAR (Elaboração, Aplicação e Reelaboração) defendido por Guimarães e Giordan (2012; 2013), que mediante adaptação foi associado aos pressupostos de Hung (2015), Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010) que trazem os fundamentos do Estudo de Caso e da Aprendizagem Baseada em Problemas, conforme explicado anteriormente, aqui apresentada em formato evolutivo (Figura 1).

Guimarães e Giordan (2013) esclarecem que para validar uma SD é necessário passar por três etapas (Figura 2):

a) Elaboração – refere-se a fase de planejamento da SD, ou seja, a sua estruturação (título, público-alvo, problematização, objetivo geral, objetivos específicos, conteúdos, dinâmica, avaliação, referências bibliográficas e bibliografia utilizada). Essa primeira etapa foi elaborada pelos autores em consonância com o que também propõe a ABP, gerando uma nova estruturação de elaboração e, conseqüentemente, de avaliação (objetivo, conteúdo, carga horária, metodologia, habilidades, recursos didáticos e instrumentos de avaliação), visto que, tanto nos pressupostos de Guimarães e Giordan (2012; 2013) quanto de Hung (2015), existem organizações semelhantes, porém nenhum dos autores menciona uma estrutura específica para o ambiente virtual, sendo necessário adaptar ambos os formatos sugeridos por eles para melhor desenvolver e validar a SD.

b) Aplicação - envolve a exposição da SD elaborada na primeira etapa aos avaliadores, ocorrendo uma divisão entre avaliação *a priori* e experimentação. Ou seja, antes da aplicação em sala de aula, durante e após. A primeira precisa acontecer em harmonia com a percepção dos docentes sobre a SD, ocorrendo a avaliação por especialistas (aqueles que compreendem a metodologia a ser empregada), por pares (professores da mesma área de execução da SD) e por professores coordenadores (*experts* que coordenam o curso para qual a SD foi destinada). Ambas as avaliações *a priori* podem ser realizadas simultaneamente e antes da aplicação com os estudantes.

Ademais, todos os instrumentos da fase de Aplicação foram disponibilizados aos avaliadores de maneira virtual através do *Google Forms*, visando manter a segurança de todos os envolvidos devido a pandemia da Covid-19. Finalizando-a,

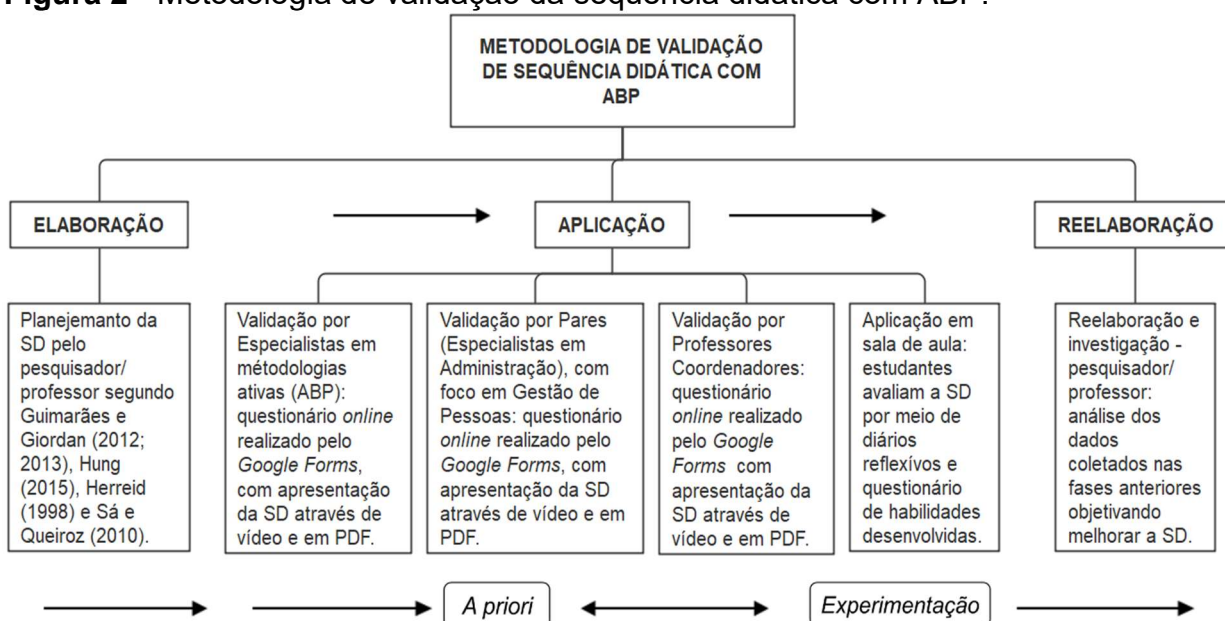
inicia-se a execução da fase de experimentação, momento que ocorre o desenvolvimento em sala de aula, em que os estudantes farão a análise da SD, fase primordial, pois são eles quem usufruirão dos benefícios dela, logo, suas considerações são muito relevantes.

c) Reelaboração – após a fase de Aplicação, é preciso realizar uma análise minuciosa dos dados coletados e posteriormente fazer os ajustes necessários a SD, visando sua melhoria.

Frisa-se que cada fase EAR será esclarecida na próxima seção deste estudo (Elaboração – pág. 122 a 124, Aplicação – pág. 125 a 137 e Reelaboração – pág. 137 a 138).

Em resumo, a metodologia de validação EAR, pode ser verificada na Figura 2.

**Figura 2** - Metodologia de validação da sequência didática com ABP.



Fonte: Adaptada pelos autores a partir de Guimarães e Giordan (2013, p. 5).

Quanto a coleta de dados dentro do processo de validação EAR, optou-se por instrumentos diferentes em cada etapa. Na fase de Aplicação da SD *a priori* escolheu-se a utilização de questionário, posto que ele é um instrumento composto de uma série de perguntas que devem ser respondidas sem a presença do pesquisador (MARCONI; LAKATOS, 2018). O questionário utilizado neste estudo foi elaborado para ser respondido segundo a escala de Likert com variações de notas de 1 à 5

(discordo totalmente - 1; discordo parcialmente - 2, não concordo nem discordo - 3, concordo parcialmente – 4 e concordo totalmente - 5), em que quanto maior a nota, denota-se que os especialistas estão de acordo com a SD. No total, o questionário foi composto por 40 questões objetivas (com espaços para comentários) e uma discursiva, que debatem a SD conforme sua elaboração na primeira fase da EAR.

Com relação a questão discursiva dessa etapa, a apreciação dos dados sucedeu-se conforme análise de conteúdo defendida por Gibbs (2009), que alega ser a codificação uma maneira eficaz de definir sobre o que deve envolver a análise dos dados, portanto, engloba a identificação e o registro de uma ou mais passagens do que se está sendo estudado, ou seja, dados que confirmem ou expressem a mesma ideia teórica e descritiva relacionada ao contexto proposto. Dessa maneira, a codificação permite categorizar dados formando uma estrutura de ideias relacionadas ao tema. Destarte, a análise da codificação, possibilita a compreensão mais profunda dos dados coletados e se estão em consonância com as médias das questões objetivas apresentadas pelos especialistas na fase de Aplicação *a priori*.

Em relação a etapa de experimentação da fase de Aplicação, a escolha foi por diários reflexivos, que remetem a uma forma de roteiro das aprendizagens que engloba os pensamentos e ideias mais significativas desenvolvidas durante a resolução dos problemas (SPRONKEN-SMITH, 2005). O mesmo foi elaborado individualmente pelos estudantes no final de cada Momento da oficina através de perguntas norteadoras. No total, foram três diários respondidos durante o decorrer da oficina.

A análise qualitativa dos dados coletados nos diários reflexivos, também foi orientada pela análise de conteúdo através de códigos (GIBBS, 2009). Sendo possível por intermédio deles retirar relatos dos participantes envolvidos relacionados à proposta da pesquisa e estudá-los.

Ainda na fase de experimentação, foi recomendado aos estudantes que respondessem ao final da experiência também a um questionário com total de 11 questões objetivas que seguiu os mesmos parâmetros da escala de Likert da etapa de Aplicação *a priori* e 02 questões subjetivas. As respostas às perguntas subjetivas também passaram pelo crivo da codificação de Gibbs (2009).

Ressalta-se que não existem respostas certas ou erradas, o que se desejou nessa conjuntura foi compreender o que os participantes acreditam terem



desenvolvidos ou não de habilidades durante a oficina e como foi sua experiência de acordo com seus próprios pensamentos.

Além disso, no intuito de prover a confiabilidade e segurança do estudo, ambos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) referente a cada etapa da sua respectiva participação (Apêndice A - professores e B - estudantes).

Em síntese o procedimento metodológico do estudo sucedeu-se da seguinte forma:

**Quadro 1** - Síntese da coleta de dados da fase de Aplicação EAR.

Fase de Aplicação	Instrumento de Pesquisa	Análise dos Dados	Tempo e ferramenta para envio
<i>A priori</i> (especialistas)	Questionário com 41 perguntas (40 objetivas e 01 subjetiva). Apêndice C.	Questões objetivas – Escala de Likert; Questão subjetiva - Codificação de Gibbs (2009).	Disponível entre 28.02.2021 à 10.05.2021 através do <i>Google Forms</i> .
Experimentação (estudantes)	3 Diários reflexivos (1 para cada Momento da oficina). Apêndice D.	Codificação de Gibbs (2009).	Disponível entre 14.06.2021 à 10.07.2021 através do <i>Google Forms</i> .
	Questionário com 13 perguntas (12 objetivas e 01 discursiva). Apêndice E.	Questões objetivas – Escala de Likert; Questões subjetivas - Codificação de Gibbs (2009).	Disponível entre 11/07/2021 à 30/07/2021 através do <i>Google Forms</i> .

Fonte: Elaborado pelos autores.

A metodologia deste estudo dar-se por meio de abordagem qualitativa, sendo aquele que permite realizar reflexões sobre o objeto de estudo e seus elementos ligados diretamente ou indiretamente a ele, compreendendo questões que estão afora de dados quantitativos (GIBBS, 2009). Ademais, ela também caracteriza-se como básica e descritiva, que segundo Marconi e Lakatos (2018) é aquela que permite descrever os fenômenos que cercam o objeto a ser analisado.

### 5.3 VALIDAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM ABP ATRAVÉS DO MÉTODO EAR

Existem diferentes formas de validar uma sequência didática, todavia em relação à ABP é necessário buscar uma alternativa que permeia todos os envolvidos

no processo, isto é, estudante, professor e instituição (BARROWS, 1986; 1996; HUNG, 2015).

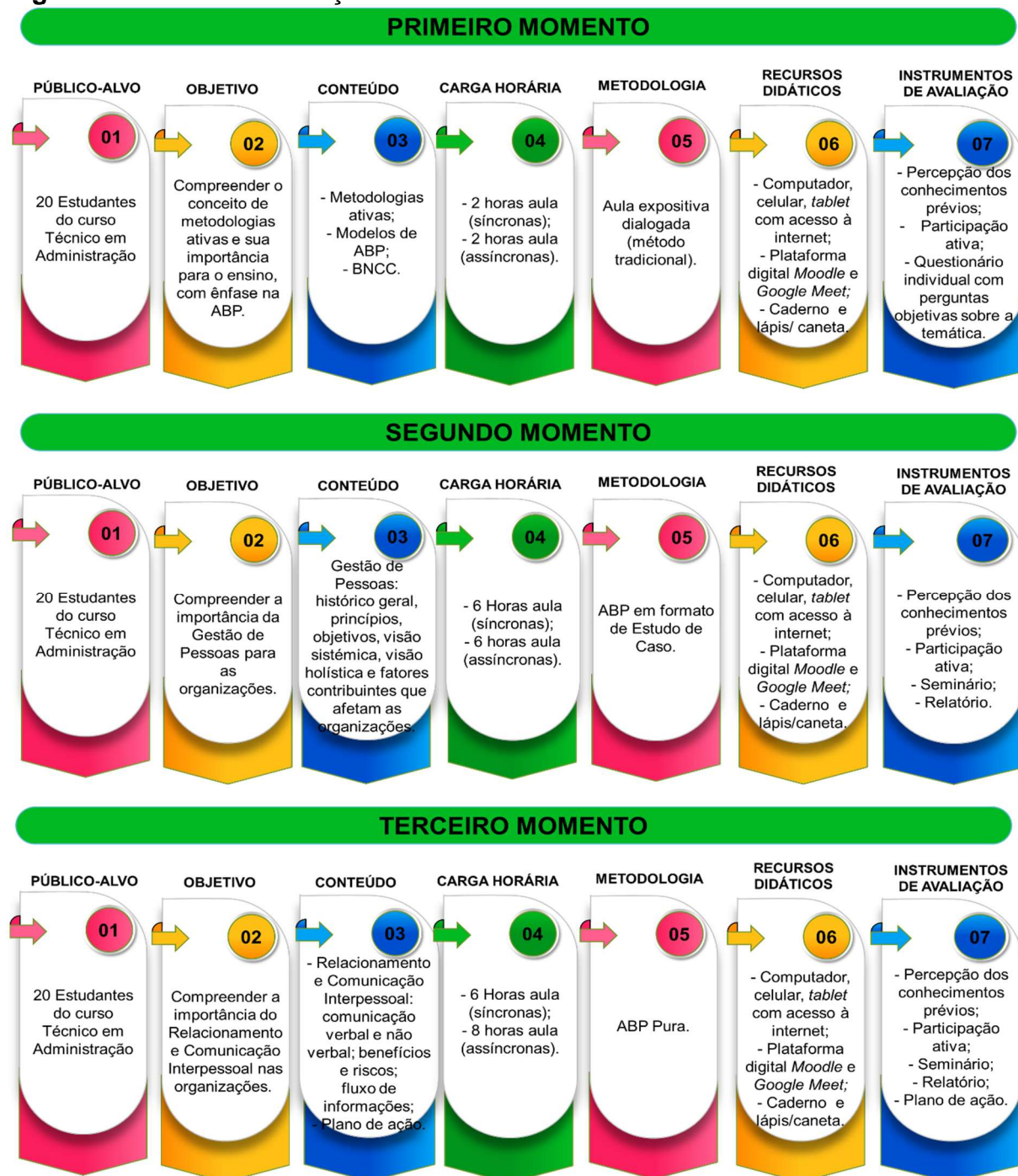
Nessa ótica, conforme mencionado anteriormente, optou-se pela validação da SD por meio do processo de Elaboração, Aplicação e Reelaboração (EAR), posto que ele contribui para uma análise de diversos aspectos da mesma que serão demonstrados a seguir.

### **5.3.1 Fase de Elaboração**

A primeira fase (Elaboração) sucedeu-se baseada no plano de ensino do Curso Técnico em Administração, voltado para a disciplina de Gestão de Pessoas e suas ementas: Introdução à Gestão de Pessoas (Segundo Momento) e Relacionamento e Comunicação Interpessoal (Terceiro Momento). Contudo, como os estudantes não conheciam a metodologia da ABP foi necessário planejar um Momento dentro da SD para que eles a compreendessem e sentissem motivados a estudar através desse método ativo (Primeiro Momento), consoante demonstra a Figura 1.

Outrossim, nessa fase levou-se em consideração o público-alvo, objetivo da aula, conteúdo, carga horária, metodologia, instrumentos de avaliação e recursos didáticos, que foram empregados em cada um dos três Momentos da SD, conforme é possível constatar na Figura 3. Ademais, os 6 primeiros precisam estar em harmonia com a proposta pedagógica do curso e com o objetivo institucional. Enquanto o último, no contexto da pandemia da Covid-19 deve ser pensado cuidadosamente, pois será a porta de entrada para a execução da SD.

Figura 3 - Fase de elaboração da SD.



Fonte: Elaborada pelos autores a partir de Guimarães e Giordan (2012; 2013), Hung (2015), Herreid (1998) e Sá e Queiroz (2010).

Logo na primeira fase da validação começaram os desafios do professor em relação à nova realidade imposta pela pandemia da Covid-19, visto que, no contexto convencional, o planejamento da SD seria comumente pensado para a sala de aula física, com os estudantes frente ao professor em aulas presenciais. Nessas aulas é possível verificar suas expressões faciais e posturas diante do contato inicial com a

ABP e sua evolução (HUNG, 2015; FARIAS, 2021), o que possibilita ao professor ter uma percepção mais rápida sobre o envolvimento da turma e fazer possíveis ajustes (ZABALA, 1998).

Dessa maneira, ao realizar a fase de Elaboração da SD, é preciso que o docente escolha tecnologias que permitam ter o máximo possível dessa percepção que ocorria no ensino presencial, como por exemplo, a frequência em que acessam o material, que interagem entre si, criando conteúdos de forma colaborativa e que permita a turma desenvolver a oralidade e a escrita de maneiras diversas. Outrossim, a escolha do professor necessita levar em consideração que os estudantes ao utilizarem essa tecnologia consumam o mínimo possível de dados da internet e que sua utilização seja intuitiva (FARIAS, 2021).

Por essas razões, na fase de Elaboração da SD, escolheu-se a plataforma *Moodle* (Figura 3) que proporciona ao professor criar diferentes atividades, como fóruns, *wikis*, questionários, bem como autoriza o envio de relatórios, vídeos, imagens, entre outros, em um só lugar, centralizando os conteúdos, atividades e os *links* para aulas síncronas da oficina de maneira que a turma encontre todas as informações com facilidade, tornando a comunicação mais eficiente entre professor e estudante. Além de possibilitar que o docente acompanhe a interação em tempo real de cada discente de forma coletiva e individual (DELGADO; HAGUENAUER, 2010).

Ainda nessa fase da validação é preciso pensar em utilizar uma plataforma que possibilite nos momentos de aulas síncronas uma interação com os estudantes, o mais semelhante possível ao contexto presencial, pois, Hung (2015) afirma que dialogar com eles e instigá-los a trabalhem em grupo é extremamente importante no contexto da ABP.

Em um cenário presencial essa interação acontece de maneira mais simples, visto que, em aulas síncronas, o professor depara-se com situações em que não é possível ter uma noção completa da turma, pois muitos deligam suas câmeras e microfones, além do problema com a conexão à internet, que faz com que muitos estudantes entrem e saiam das salas virtuais diversas vezes, dificultando a condução da aula pelo professor. Dessa forma, preferiu-se a plataforma *Google Meet*, por ser intuitiva, dinâmica e ter um consumo de dados da internet razoável, entre outros benefícios que viabilizam a interação com a turma (TEXEIRA; NASCIMENTO, 2021), conforme é possível constatar na Figura 3.

### 5.3.2 Fase de Aplicação

Após a primeira fase de validação da SD, segue-se a etapa de Aplicação, sendo ela um dos grandes desafios da EAR, pois a sequência didática precisa ser analisada por três tipos diferentes de *experts*: estudiosos da metodologia proposta (metodologias ativas - ABP), professores atuantes na temática (Gestão de Pessoas) e coordenador(a) do curso ao qual a SD está direcionada, assim como, pelos estudantes, que são primordiais para saber sua efetividade (GUIMARÃES; GIORDAN, 2012; 2013).

#### 5.3.2.1 Fase de Aplicação com os experts

Em um cenário normal de ensino, unir especialistas para realizar uma validação não é tarefa fácil, devido aos inúmeros compromissos da profissão (GUIMARÃES; GIORDAN, 2013). Todavia, em um contexto de pandemia, ela torna-se ainda mais difícil, pois agrupar esses profissionais para realizar uma roda de conversa ou para outro instrumento de validação semelhante, ou ainda, abordá-los de forma mais próxima para solicitar seus conhecimentos, explicando o intuito do processo de validação, é inviável, em virtude do isolamento social imposto pela Covid-19.

Visando minimizar essas dificuldades, para a segunda fase da validação EAR, em relação aos *experts*, foi elaborado um questionário com 40 questões objetivas e 01 subjetiva, conforme descrito na seção anterior deste estudo.

Esse instrumento foi um excelente recurso porque permitiu que os avaliadores analisassem a SD em seu próprio tempo e espaço, tornando o processo mais acessível (MARCONI; LAKATOS, 2018). Além disso, existem ferramentas que permitiram esse contato remoto, como o *Google Forms*, que também facilitou o acompanhamento da coleta e da análise de dados. Nessa ótica, as questões foram elaboradas na mencionada ferramenta e enviadas através de convite (*e-mail*) para todos os *experts* (especialistas em metodologias ativas, professores da disciplina e coordenação do curso), consoante Apêndice C. Ademais, em conjunto com o questionário, foi enviado a SD em sua íntegra em formato de PDF e um vídeo com

uma apresentação da mesma, visando tornar o processo mais completo e esclarecedor.

Contudo, devido um dos avaliadores não se sentir confortável com o método do questionário *online*, em relação ao seu manuseio, foi necessário uma adaptação, dessa maneira, optou-se também por realizar uma entrevista, especificamente para este avaliador, por meio de videoconferência através do *Google Meet*, seguindo o mesmo roteiro do Apêndice C. Ressalta-se que essas plataformas digitais são intuitivas quanto ao uso e possuem sua versão gratuita (TEXEIRA; NASCIMENTO, 2021), não gerando custos diretos ao envolvidos no processo de validação.

Outrossim, as questões para validação da SD propostas no questionário e na entrevista englobaram todos os aspectos mencionados na fase de Elaboração (público-alvo, objetivo da aula, conteúdo, carga horária, metodologia, instrumentos de avaliação e recursos didáticos, incluindo-se o quesito desenvolvimento de habilidades) quanto à perspectiva de sua viabilidade na prática, consoante Figura 3 e Apêndice C.

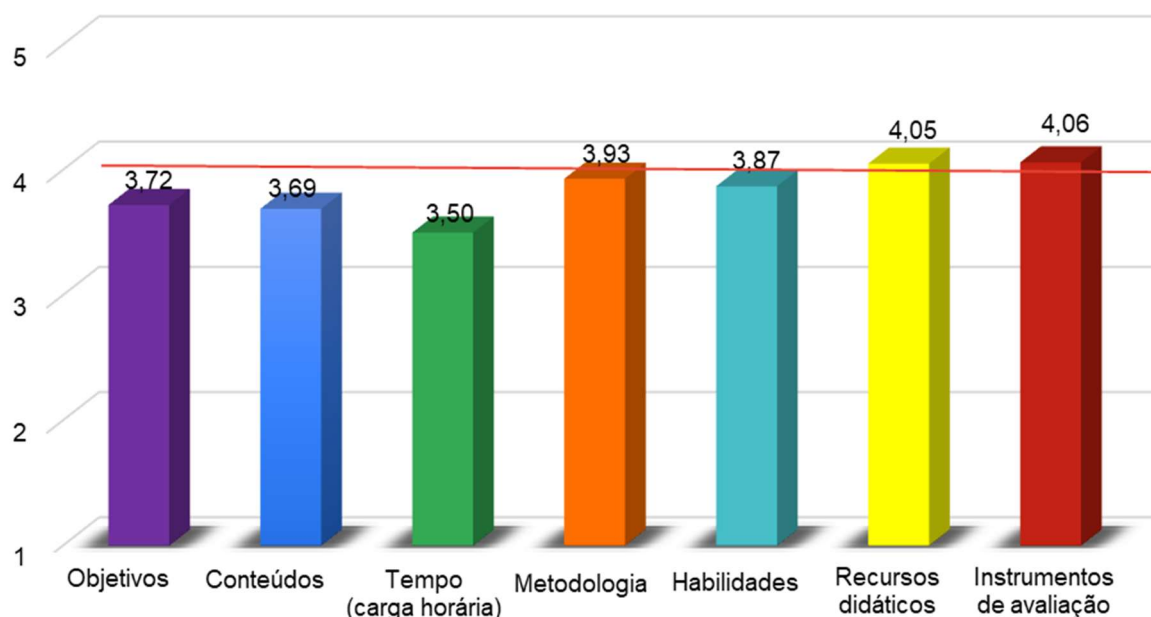
No Apêndice C é possível observar que cada pergunta foi cuidadosamente criada para oportunizar a validação e contemplar os aspectos de viabilidade da SD, tanto no âmbito pedagógico como nos critérios para implantação da ABP, sem esquecer da vivência do estudante, trazendo como parte crucial que permita associação entre teoria e prática e que seja significativa para ele e, também, possibilite desenvolver sua criticidade e colabore para a aquisição das habilidades profissionais exigidas no campo de atuação do Técnico em Administração, como trabalhar em equipe, saber se comunicar de forma eficiente, além de identificar, analisar e resolver problemas.

Para a coleta de dados, foram selecionados 3 especialistas em metodologias ativas, 2 *experts* na disciplina de Gestão de Pessoas que lecionavam no Curso Técnico em Administração do Ifac e o(a) coordenador(a) do referido curso, totalizando 6 especialistas. Dessa forma, para melhor compreensão e análise dos resultados, todos responderam as mesmas questões. A princípio, a análise dos dados é exposta por meio de médias, pois apenas alguns especialistas realizaram comentários sobre as questões objetivas, contudo na questão discursiva a avaliação também ocorre por intermédio da categorização de Gibbs (2009).

Para mais, visando manter o caráter sigiloso da pesquisa, quando necessário apresentar a fala dos avaliadores, a mesma será feita com a sigla EP (especialista), seguida da letra referente a ordem de resposta do questionário, exemplo: EP. A.

Individualmente a análise das respostas dos *experts* mostrou que, todas as médias foram iguais ou superiores a 3,50, demonstrando que eles concordaram com o planejamento da SD. Destaca-se que o quesito que ficou em primeiro lugar com a maior média individual foram os instrumentos de avaliação (4,06) e em segundo os recursos didáticos (4,05), contribuindo para a compreensão que ambos são diferenciais dessa SD, colaboram para aplicação da sequência didática de maneira eficiente, caminhando em harmonia com a ABP tanto em sua ação quanto na avaliação dos conhecimentos, bem como em relação ao cenário do ambiente virtual, conforme Gráfico 1.

**Gráfico 1** - Média da avaliação realizada pelos especialistas.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Ocorreram sugestões em relação aos recursos didáticos e a metodologia, conforme expressa o especialista A: *“São adequados, mas acredito que a aula expositiva comporta mais participação simultânea, como o uso do Mentimeter, Nuvem de Palavras, Jogos, entre outros, por exemplo.”* A fala do avaliador demonstrou que além das plataformas digitais mencionadas na SD, seria interessante trazer outras que pudessem despertar mais entusiasmo nos estudantes e facilitar a relação

discentes-professor, principalmente no Primeiro Momento, em que a metodologia é a aula expositiva dialogada.

Em terceiro lugar, destacou-se a metodologia da ABP, que teve média igual a 3,93, corroborando que os especialistas consideraram que ela é relevante para a SD e, conseqüentemente, para o Curso Técnico em Administração. Esse item também teve uma recomendação do especialista sobre metodologias ativas (ABP): *“a respeito da ABP nesse modelo na fase pura, sugiro buscar um acompanhamento do professor no estudo autodirigido mais próximo dos estudantes, com cada grupo separadamente”* (EP. C).

Outro ponto que chama a atenção e que está em consonância com a metodologia refere-se ao item habilidades (3,87), expressando que a SD pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades necessárias ao Técnico em Administração, tanto no âmbito profissional quanto no social, como lembra o EP. C *“Creio que desenvolver essas habilidades é uma possibilidade, mas por ser uma oficina não é possível afirmar categoricamente; a ABP deve ser implementada de forma extensiva para alcançar esse objetivo”*.

Para mais, observa-se que o item que recebeu a menor média (3,50) foi o tempo (carga horária), denotando a preocupação de alguns especialistas se ele seria suficiente para aplicar a oficina em relação ao objetivo (3,72) e conteúdo propostos (3,69), além disso, é nítido esse pensamento quando olha-se o Gráfico 1, onde expressa-se que esses itens foram os que obtiveram as menores médias.

Alguns comentários também reafirmam essa preocupação: *“Precisa verificar se a carga horária destinada é suficiente para toda a proposta.”* (EP. B); *“Creio que deve deixar mais claro qual o objetivo de aprendizagem desse momento e dos demais também, deve ser a primeira coisa a ser mostrada aos alunos, a meu ver.”* (EP. C); *“Os objetivos estão adequados, porém ao desenvolver na prática deve tomar cuidado para não aprofundar a ementa em questões mais complexas, pois os alunos são do nível médio.”* (EP. F).

Com o objetivo de complementar a avaliação, principalmente em relação aos comentários/sugestões realizadas, também foi solicitado mediante questão discursiva que os avaliadores atribuíssem nota de 1 a 10 para a SD e justificassem suas respostas. Essa pergunta confirmou que eles estão de acordo com a sequência didática, visto que a média geral foi 9,0, sendo a menor nota recebida 8 e a maior 10.



Outrossim, com o intuito de melhorar a compreensão sobre a interpretação dos dados referentes a essa pergunta, utilizou-se a codificação de Gibbs (2009), que visa realizar a análise do conteúdo de textos:

A codificação é um processo analítico fundamental para muitos tipos de pesquisa qualitativa. Ela consiste em identificar uma ou mais passagens do texto que exemplifiquem alguma ideia temática e ligá-las a um código, que é uma referência taquigráfica a ideia temática. (GIBBS, 2009, p. 77).

Com base nos pressupostos do autor, criou-se o Quadro 2.

**Quadro 2** - Esquema de codificação da questão nº 41 referente a validação *a priori* com os *experts*.

<b>Códigos</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Exemplo de respostas</b>	<b>Ocorrências</b>
Temática: Gestão de Pessoas	Conteúdo	<i>“Penso que é necessário tomar cuidado para não aprofundar tanto o conteúdo, por ser uma SD destinada ao nível técnico.”</i>	01
Tempo de execução: síncrono e assíncrono	Carga horária	<i>“Atribuí essa nota, por considerar que se haverá aula síncrona e participação dos alunos, poderá não ser suficiente a carga horária.”</i>	01
Metodologia: abordagem evolutiva	ABP Pura	<i>“Somente por conta das sugestões para a 3 etapa, da ABP ‘pura’ e das readequações com relação aos referenciais citados.”</i>	01
	Metodologia	<i>“Após assistir o vídeo achei muito interessante a metodologia pois os discentes precisam ser “instigados” e provocados para que assumam a direção dos seus conhecimentos e tenham o professor como parceiro e apoiador. A metodologia para a área de Gestão é adequada pois une em tempo real a teoria, prática e independência do discente.”</i>	01
Organização: proposta pedagógica	Recursos	<i>“Acredito que atende a tudo que é esperado, tem excelente fundamentação teórica e estruturação em termos pedagógicos. As sugestões que fiz foram mais no sentido de agregar ainda mais, contudo podem ser inadequadas para o contexto e as disponibilidades de recursos dos estudantes.”</i>	02

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme apresentado do Quadro acima, os códigos vão ao encontro dos pontos mencionados pelos autores anteriormente, apresentados na Gráfico 1, em que devem ser realizadas melhorias na SD, como: tempo (carga horária), recursos didáticos, metodologia e conteúdo. Ressalta-se que os especialistas deixam claro que

são sugestões de melhorias ou fatores que devem ser analisados com maior cuidado. O que justifica a nota atribuída e os elogios apresentados nas respostas, como mostra-se nos códigos “metodologia: abordagem evolutiva” e “proposta pedagógica”, constatando que a SD com ABP evolutiva encontra-se bem elaborada, mas necessitando de ajustes pontuais. Dessa forma, os itens apresentados pelos *experts* na validação foram considerados antes da fase de experimentação com os estudantes por influenciarem diretamente na composição da SD.

### 5.3.2.2 Fase de Aplicação com os estudantes

Seguindo com a fase de Aplicação, é necessário validar com os estudantes. Logo, antes da execução da oficina foram realizadas as modificações mencionadas pelos especialistas na fase *a priori*. As recomendações foram analisadas, aceitas e alteradas conforme processo EAR, permitindo minimizar os riscos e otimizar a sequência didática no âmbito de sua execução com os discentes.

Entre as modificações efetuadas: tempo (carga horária) – passou de 20 horas aulas para 30; objetivos – como sugerido, foram especificados para os estudantes em cada início de um novo Momento da oficina; Metodologia – a ABP evolutiva em seu Terceiro Momento, foi reservado um tempo com aulas síncronas para ser trabalhada com os grupos individualmente, afim de melhor estimular os estudantes, guiando-os em sua busca por conhecimento e; por fim, recursos didáticos – conforme proposto pelos *experts*, para as aulas síncronas, foram incrementadas pequenas plataformas *online* para manter a atenção da turma, como o uso da Nuvem de Palavras, no Primeiro Momento, bem como acrescentou-se o uso de quebra-cabeça *online*, para o Segundo Momento, visando interligar a vivência dos discentes com o conteúdo inicial de Gestão de Pessoas. A respeito do conteúdo, manteve-se a proposta inicial, pois os assuntos serão abordados na prática de modo a abranger o que propõe o disposto na ementa da disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico em Administração do Ifac.

Realizadas as devidas alterações na SD, foram abertas inscrições para a oficina “Aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas em um ambiente virtual” com disponibilidade de 20 vagas para estudantes que estivessem matriculados no Curso Técnico em Administração do Ifac.

A princípio 147 pessoas se inscreveram, contudo após triagem, apenas 21 estavam dentro dos critérios solicitados. Ademais, ao iniciar a oficina apenas 6 estudantes compareceram no Primeiro Momento, diminuindo esse número para 3 no Segundo Momento. Percebeu-se que no Primeiro Momento, 50% dos estudantes não se atentaram que existiam aulas síncronas, o que prejudicava seus outros compromissos (trabalho, cursos complementares, etc.). Nesse sentido, o grupo de estudantes que realizaram a validação EAR na fase de experimentação foi composto por 3 pessoas.

Durante a execução da oficina, a turma foi convidada a elaborar um diário reflexivo sobre o desenvolvimento da mesma. Nesse intuito, foram criadas questões norteadoras visando guiá-los para a elaboração destes de maneira individual. Assim, cada Momento da oficina teve suas perguntas específicas, formuladas consoante o objetivo pedagógico da SD e os pressupostos da ABP, conforme é possível analisar no Apêndice D.

Para a análise de dados da experimentação, optou-se, também, pela abordagem de Gibbs (2009) sendo realizadas codificações sobre as respostas de cada diário reflexivo separadamente. Ademais, a referida análise ocorreu e será apresentada da mesma forma que aconteceu na validação com os especialistas. Contudo, visando tornar a apresentação dos resultados mais precisa, apenas será apresentado no corpo do texto o esquema de codificação do diário reflexivo do Primeiro Momento, estando os demais, presentes no Apêndice F e G.

Em virtude da quantidade de estudantes que participaram da fase de experimentação EAR, a codificação de cada pergunta do Primeiro Momento ficou em um mesmo Quadro, com fins de melhorar a compreensão sobre a validação.

**Quadro 3** - Esquema de codificação do diário reflexivo do Primeiro Momento.

<b>Pergunta norteadora</b>	<b>Código</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Exemplo de respostas</b>	<b>Ocorrências</b>
Você adquiriu conhecimentos sobre metodologias ativas? Explique.	Autonomia do estudante	Estudante protagonista	<i>“Sim, aprendi que nas metodologias ativas o aluno é o protagonista do aprendizado e o professor é como um orientador ou mediador desse processo.”</i>	03
Você conseguiu associar seus conhecimentos anteriores com o que foi exposto sobre metodologias ativas? Por quê?	Conteúdo	Temática interessante	<i>“Não, por que somente conheci agora esse tema, mas achei muito interessante a temática e sua abordagem.”</i>	01
	Método de ensino tradicional	Professor como centro	<i>“Sim. Foi possível me ver no meu ambiente escolar onde o professor foi sempre o centro do processo de aprendizagem, ele tinha toda a autonomia, mas na ABP o aluno pode ter sua própria autonomia ao aprender.”</i>	02
Você acredita que a Aprendizagem Baseada em Problemas possui benefícios? Explique.	Desenvolvimento de habilidades	Resolução de problemas	<i>“Sim, porque já ensina o aluno a ser proativo e dinâmico, estimulando a resolução dos problemas mais simples até os mais difíceis, contribuindo para o futuro profissional, pois tais características são fundamentais para o mercado de trabalho.”</i>	03
Você considera que a Aprendizagem Baseada em Problemas é significativa para o Ensino Profissional e Tecnológico em Administração? Por quê?	Desenvolvimento de habilidades	Resolução de problemas	<i>“Sim, porque na área administrativa é comum o trabalho com soluções de problemas e exige, na maioria dos casos, um trabalho em equipe.”</i>	03
Você se sentiu motivado a estudar através da metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas? Por quê?	Desenvolvimento de habilidades	Resolução de problemas	<i>“Sinto que me ajudará a ser mais proativa, pensando sempre na solução dos problemas da minha futura profissão. Já que administrar é praticamente resolver problemas.”</i>	03

Fonte: Elaborado pelos autores.

Observa-se que no primeiro diário reflexivo (Quadro 3) os estudantes demonstraram que compreenderam a essência do conceito de metodologias ativas, com ênfase na ABP, sendo que 100% deles apresentaram códigos como, “autonomia do estudante”, característica forte desse método (MORAN, 2015; 2018; HUNG, 2011; SÁ; QUEIROZ, 2010). Além disso, 66,67% da turma conseguiram associar o tema a sua vivência escolar e souberam diferenciar o método tradicional do método ativo, porém 33,33% não conseguiram fazer a associação, no entanto, expuseram interesse para estudar através da ABP, devido os seus possíveis benefícios.

Quanto aos benefícios, 100% dos estudantes acreditam estarem motivados neste Primeiro Momento a experimentar a ABP, devido ao código “habilidades”, com destaque para a “resolução de problemas” que aparece como palavra-chave três vezes no Quadro 3.

Nesse sentido, as codificações permitiram afirmar que os discentes não apenas compreenderam a diferença entre o método tradicional e o ativo, como se motivaram para aprender através da ABP. Ressalta-se que a importância da autonomia da turma em resolver problemas passa por questões mais gerais (simples) há mais complexas relacionados a temática, sendo está habilidade necessária no âmbito profissional, mas também social do discente. Algumas dessas percepções também podem ser observadas no diário reflexivo do Segundo Momento (Apêndice F).

No diário reflexivo do Segundo Momento, os estudantes expressaram que suas expectativas criadas no Primeiro Momento quanto ao uso da ABP foram condizentes com a prática, pois das sete questões norteadoras, apenas uma demonstrou palavras-chaves diferentes, porém percepções semelhantes, por isso os mesmos códigos, “autonomia dos estudantes”. Em outras palavras, 33,33% sentiram-se confiantes para exercer sua autonomia no estudo, atuando até como líderes do grupo, porém os demais 66,67%, não se sentiram confortáveis, pois não estavam habituados ao formato *online* de pesquisa e encontros do grupo para discussão, o que tornava a aproximação com os colegas, a princípio, com dificuldade. Todavia, através das frases destacadas no Apêndice F, é possível verificar que aos poucos a turma foi se ajustando ao modelo virtual de aprendizagem.

Essa dificuldade era esperada, visto que, Hung (2015) afirma que ao migrar de um método tradicional para a ABP podem ocorrer instantes de estranhamento e

dificuldade dos estudantes, por isso a necessidade de inseri-los aos poucos nessa nova metodologia. Além disso, quando ela vem em conjunto com um contexto virtual de aprendizagem, a atenção deve ser redobrada.

O diário do Segundo Momento também demonstrou que no decorrer do Estudo de Caso, os discentes acreditam que conseguiram desenvolver habilidades (código “desenvolvimento de habilidades” ocorreu uma vez) através da junção dos conhecimentos prévios com o conteúdo proposto (código “conteúdo” aparece duas vezes), também sentiram que a teoria e prática se complementaram (código “associação: teoria-prática” surge três vezes), sendo este último o ponto mais destacado neste diário por 100% dos estudantes.

Observa-se também que até este ponto não ocorreram críticas ao caso proposto e nem a metodologia em si, no entanto, ao analisar os códigos mais profundamente, percebe-se uma certa satisfação da turma em conseguir superar os desafios do Estudo de Caso, principalmente em relação a autonomia exigida e ao trabalho em equipe.

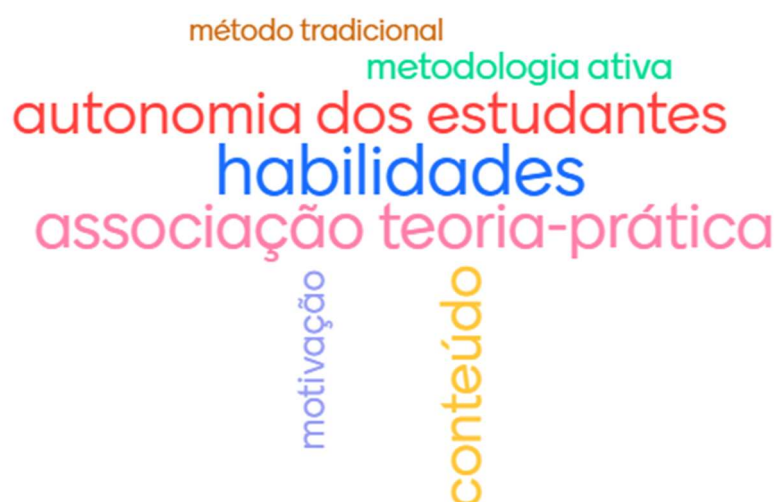
No diário reflexivo do Terceiro Momento (Apêndice G), essa unanimidade em relação aos mesmos códigos apresentados nas perguntas anteriores também foi visível e novamente, o código “autonomia do estudante” que apareceu apenas uma vez, apresentou divergências entre eles quanto a palavra que mais os representaram. Ou seja, 33,33% expressaram que conseguiram compartilhar o conhecimento que descobriram por intermédio do processo de autodireção com seus colegas, unindo assim o grupo para debates sobre o caso. Contudo, os demais 66,67% sentiram que desenvolveram mais a parte individual sobre a solução do problema de forma a usar as técnicas no seu cotidiano. Esse fator é interessante, porque uma perspectiva não anula a outra, nesse caso se completam.

Os discentes também demonstram que, assim como no Primeiro Momento, conseguiram conectar seus conhecimentos prévios com o novo conteúdo proposto, visto que o código “conteúdo” aparece duas vezes. Além disso, 100% deles também afirmaram que chegaram a fazer a “associação: teoria e a prática”, que surge como código neste diário apenas uma vez. Assim como, o código “desenvolvimento de habilidades”, posto que, essa mesma porcentagem da turma apresentou os mesmos códigos em suas respectivas respostas as perguntas norteadoras.

O mesmo se repete nos demais códigos, em que se chama a atenção para dois: “motivação” e “metodologia ativa” (ambos emergem apenas uma vez por 100% da turma), constatando que os discentes sentiram que o caso os estimulou e despertou a curiosidade de todos, influenciando na decisão de não mudar nada no método, pois acreditam que conseguiram aprender mais ativamente.

A codificação dos dados denota que os estudantes ao experimentarem as etapas da SD (Momentos), mesmo sem terem conhecimento técnico sobre a temática, como os especialistas, conseguiram expor os pontos-chaves dela, que a torna diferente das demais, conforme é possível verificar na Figura 4:

**Figura 4** - Nuvem de palavras da codificação: etapa de experimentação.



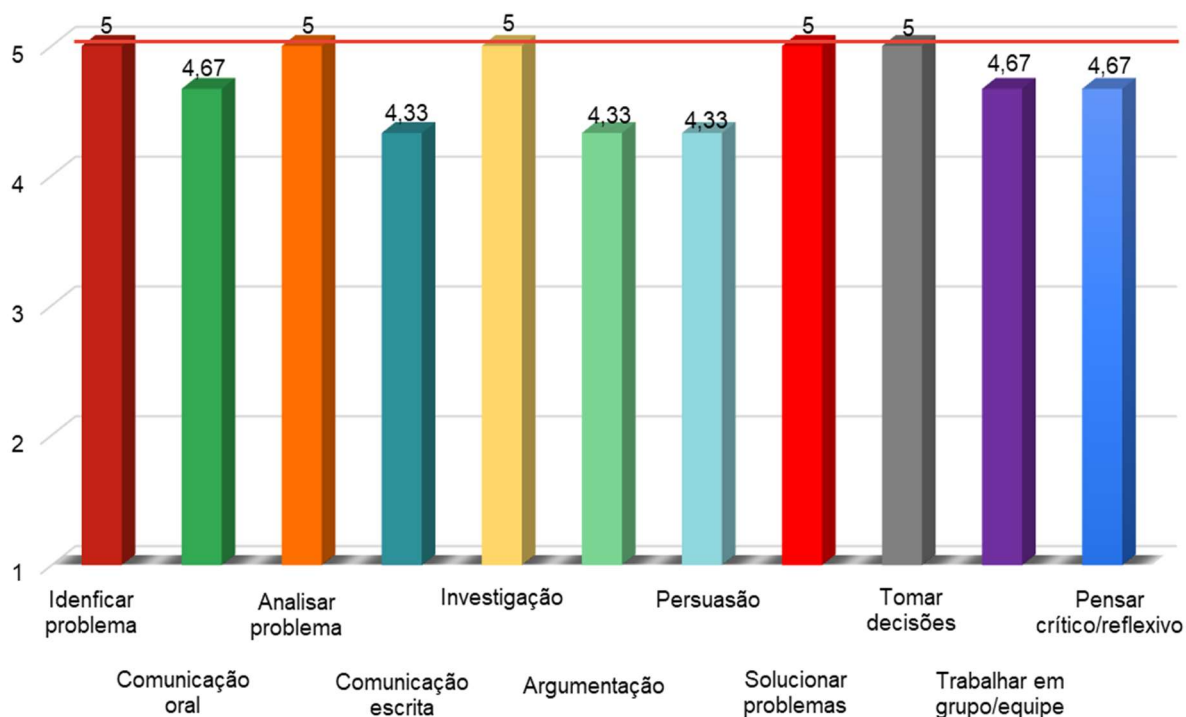
Fonte: Elaborado pelos autores.

Por meio da nuvem de palavras fica visível que os pontos de maior destaque quanto as experiências dos estudantes estão relacionadas com as habilidades, associação entre teoria e prática, a autonomia e ao conteúdo proposto. O que vai ao encontro dos elementos significativos da metodologia defendidos por Hung (2015).

Visando complementar a experimentação, os discentes também foram convidados a responderem um questionário sobre as habilidades desenvolvidas em relação a ABP (Apêndice E), visto que o desenvolvimento das habilidades sociais e intelectuais é um forte diferencial dessa metodologia (BARROWS, 1986; 1996; HUNG, 2015) e que estão em consonância com as habilidades profissionais exigidas ao Técnico em Administração (FREZATTI *et al.*, 2018), portanto, precisam também serem avaliadas sobre a perspectiva deles.

A análise das respostas dos discentes foram coerentes conforme as devolutivas de seus diários reflexivos, posto que a média geral das respostas (também avaliadas segundo a escala de Likert, como no questionário anterior) foi de 4,97, mostrando que eles acreditaram terem aperfeiçoado diferentes habilidades. Também se percebe no Gráfico 2 que as maiores médias estão relacionadas a “identificar, analisar e resolver problemas”, além de “investigar e tomar decisões”, todas com média 5. Sendo que os três primeiros aparecem diversas vezes nas palavras-chave da codificação referente aos diários reflexivos. Estando a “investigação” relacionada ao estudo autodirigido, bem como a tomada de decisão e autonomia do estudante, pontos que também se destacam nas codificações (Figura 4).

**Gráfico 2** - Resposta referente as questões de nº 1 a 11 do questionário de habilidades desenvolvidas: etapa de experimentação.



Fonte: Elaborado pelos autores.

A respeito das menores médias, destaca-se o “desenvolvimento da comunicação escrita”, “argumentação” e “persuasão” (4,33). Os dados também são coerentes ao que vem sendo disposto até o presente momento, pois os discentes relataram a dificuldade inicial de trabalhar em equipe (66,67%), principalmente em relação a esse novo cenário de aprendizagem. Logo, quando se tem essa dificuldade à princípio, argumentar e persuadir pode ser mais difícil do que se imagina e como



uma das formas de avaliação era escrever um relatório sobre a resolução do caso em grupo e em uma plataforma digital, afeta-se também a comunicação de maneira escrita.

Sobre a questão nº 12, a turma foi chamada a responder se gostariam de ter mais aulas com a metodologia proposta. A resposta foi unânime, 100% dos discentes desejam ter mais aulas através desse método ativo. Desejo esse que é explicado pela resposta da questão nº 13, em que os estudantes atribuem nota à oficina, sendo a média 9,67, em que a menor nota foi 9 e a maior 10. Suas justificativas também se assemelham ao que vem sendo debatido até agora.

A codificação demonstrou em relação as justificativas que o código “desenvolvimento das habilidades” destaca-se novamente (ocorrem duas vezes no Apêndice H). Além disso, os estudantes também foram sinceros quanto a dificuldade com o ambiente virtual, causada pela internet que foi um dos fatores que interferiu na comunicação entre a turma e professor. Sendo coerente com as menores médias atribuídas quanto ao “desenvolvimento das habilidades” mencionadas sobre as respostas das questões de nº 1 a 11 (Gráfico 2).

Dessa maneira, os dados corroboram a afirmativa que a oficina obteve sucesso em sua aplicação na perspectiva dos estudantes.

### **5.3.3 Fase de Reelaboração**

Por fim, a última fase da validação, chamada de Reelaboração, acontece após a coleta de dados da etapa anterior através da análise minuciosa deles, com fins de realizar melhorias na SD e garantir a confiabilidade dos resultados esperados para futuras aplicações.

Essa fase constatou que as modificações indicadas pelos *experts* foram essenciais para o bom desenvolvimento da SD, principalmente em relação a metodologia (ABP) e a carga horária. Além disso, algumas dificuldades já eram esperadas, sendo a principal a oscilação da internet, pois embora as plataformas sugeridas consumam poucos dados móveis, ainda é um problema, principalmente em aulas síncronas. Mas, neste caso, manteve-se as plataformas escolhidas, pois elas são as mais acessíveis e com a menor sobrecarga de internet para os estudantes, e não causou grandes transtornos à oficina.

Também, optou-se que para o alcance maior da comunicação escrita, argumentação e persuasão, o professor buscasse, principalmente no Segundo Momento (método tradicional para o ativo), trazer mais questões norteadoras aos estudantes de forma a estimular que se sintam à vontade para expressar sua opinião.

Do mais, manteve-se também as diretrizes da SD com ABP evolutiva, em razão dos dados comprovarem que a mesma atingiu seus objetivos durante sua aplicação, sobretudo devido a avaliação dos *experts* que sugeriram pontos relevantes e significativos para o seu bom desempenho. Ressalta-se que em virtude da amostra ser pequena, pode acontecer que o docente perceba outras dificuldades em uma nova aplicação, pois serão novos estudantes com perspectivas diferentes e em contextos sociais distintos, por isso existe a necessidade que o processo de Reelaboração seja constante para um bom desempenho na prática. Todavia, o professor ao final dessa fase torna-se mais confiante na condução da SD, minimizando erros, principalmente, em relação a metodologia da ABP.

Além disso, ressalta-se que algumas correções foram realizadas após a fase de aplicação a *priori*, por terem impacto direto na etapa de experimentação. Contudo, em casos em que essas sugestões não são tão precisas, recomenda-se a fase de Reelaboração no final do processo EAR, conforme Figura 2. Essa é mais uma característica desse método de avaliação, que demonstra sua flexibilidade, dentro daquilo que a análise dos especialistas mostrou e o professor elaborador da SD considera importante modificar antes de aplicar com os estudantes, como aconteceu no exemplo estudado.

Frisa-se que mesmo que seja necessário realizar ajustes antes da experimentação com a turma, este ato não anula a fase de Reelaboração, que deve ser seguida para maior compreensão dos pontos a serem melhorados ou mesmo do sucesso ou falhas observadas durante a execução da SD, primordialmente quando se está trabalhando com uma nova metodologia ativa como a ABP.

#### 5.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao executar o processo EAR constatou-se que fazer uma validação não é trabalho simples, principalmente em um contexto pandêmico em que muitos docentes e estudantes estão tendo contato com os novos desafios do ambiente virtual. Porém, esse instrumento de pesquisa não pode ser esquecido, posto que agrega na formação continuada dos professores, permitindo inovar em sala de aula e aperfeiçoar sua prática.

A sequência didática é um instrumento extremamente grandioso e essencial para o cotidiano dos professores devendo sempre ser planejada com cuidado e dedicação por meio de suas perspectivas, mas também ouvindo os demais especialistas, a coordenação e os estudantes, uma vez que o ensino-aprendizagem engloba outros membros que estão para além do professor e seus ideais devem estar em consonância.

A validação evidenciou que o processo de Elaboração, Aplicação e Reelaboração enriqueceu a sequência didática mesmo quando ela não apresentava pontos críticos. Ainda assim, através dela foi possível despertar o interesse dos *experts*, motivando-os a fazerem sugestões de aperfeiçoamento, o que conseqüentemente proporcionou uma troca de conhecimento significativa, viabilizando modificações para aplicação da SD com os estudantes, minimizando possíveis erros e melhorando a execução.

Ressalta-se que ao pensar em validação, seja ela em tempos de pandemia ou não, o processo EAR é o mesmo (Elaboração, Aplicação e Reelaboração), o que mudou é o cenário em que o criador da SD, seus estudantes e os *experts* então imersos. Assim, as transformações na validação em tempos de pandemia partiram da primeira até a última fase da EAR, ocorrendo principalmente a inserção de tecnologias digitais que visam melhorar o processo de coleta e análise dos dados, objetivando minimizar prejuízos a aquisição dos conhecimentos e desenvolvimento de habilidades sociais e intelectuais aos estudantes.

Logo na fase de Elaboração da SD, denotou-se que o professor ao se deparar com o cenário pandêmico causado pela Covid-19, precisa buscar instrumentos para exercer sua profissão com qualidade, sendo desafiador atuar com o contexto virtual e

pensar em meios para manter o dinamismo e interação que antes era possível através da sala de aula física, o que gera maior tempo para o planejamento da SD.

Na fase de Aplicação *a priori*, constatou-se que os especialistas levaram o processo de validação com a devida importância, analisando cada aspecto da SD e expondo sugestões. Além disso, a maioria dos avaliadores não apresentaram críticas ao modo escolhido para realizar a validação.

Ademais, antes de acontecer a fase de experimentação com os discentes, é necessário prontamente analisar os dados coletados com os *experts* afim de fazer as sugestões e otimizar o desenvolvimento da SD, como ocorreu neste estudo.

A fase de Aplicação é considerada extremamente relevante em sua etapa de experimentação com os estudantes, pois para eles é criada a SD, portanto, a opinião da turma é significativa para saber a eficácia da mesma. Nessa ótica, na referida etapa, foi possível analisar que a Aprendizagem Baseada em Problemas permitiu compreender que a metodologia pode ser aplicada para a formação do Técnico em Administração, mesmo para discentes que nunca estudaram com esse método ativo, como na presente pesquisa, pois além dos benefícios apresentados, ela vai ao encontro dos objetivos defendidos pelo próprio curso.

Todavia, é preciso que o professor esteja motivado a atuar com ela e que receba o suporte necessário da instituição para fazer o processo de elaboração da SD adequadamente e executá-la, principalmente, em contextos desafiadores como a pandemia. Assim como, consiga estimular a motivação dos discentes para aprender por intermédio da ABP.

Quanto a escolha pela abordagem evolutiva, atenta-se que aos poucos seja inserida no contexto do estudante, sem desmotivá-lo e fazendo com que compreenda cada etapa e o motivo pelo qual está estudando por ela, é uma alternativa a ser considerada, pois a ABP possui desafios a serem superados e um deles é a rejeição dos discentes por estarem adaptados ao método tradicional.

Dessa maneira, o professor pôde conseguir estimular a turma a ter um aprendizado autodirigido e a colaborar com o desenvolvimento das habilidades intelectuais e sociais que são muito importantes para atuação profissional e para a convivência em sociedade. Habilidades estas, que na fase de experimentação se destacaram, principalmente quanto a identificação, análise e resolução de problemas, bem como a tomada de decisão e a autonomia do estudante. Destacou-se também a

associação entre teoria e prática que viabilizou, segundo a perspectiva dos discentes, que eles se desenvolvessem socialmente e intelectualmente.

Para mais, a turma através dos instrumentos de validação demonstrou que o método escolhido ao qual estudaram foi motivador a cada etapa, pois se sentiram desafiados à medida que os problemas se tornavam mais complexos e, diferentemente de outras experiências pedagógicas que tiveram, conseguiram enxergar a prática de seu exercício profissional dentro da teoria trabalhada.

Ademais, deve-se ficar atento que a ABP evolutiva, neste estudo, foi apresentada em modelo de oficina, mas pode ser aplicada também para outros fins (cursos ou disciplinas) e que embora ela tenha apresentado sinais de desenvolvimento de habilidades na fase de experimentação, recomenda-se que seu uso seja contínuo, pois para que ocorra sua efetividade, o discente deve ser impulsionado a estudar por meio dela constantemente.

Quanto a fase de Reelaboração, a pesquisa demonstrou que ela é relevante para verificar as dificuldades e erros cometidos durante as fases anteriores e realizar os ajustes para futuras aplicações da SD, mesmo em casos em que tenha obtido sucesso na execução, como neste estudo.

Em síntese, é sabido que a validação não garante o sucesso na aplicação da SD e que pode ocorrer em seu desenvolvimento com os estudantes a necessidade de novos ajustes, porém realizá-la irá proporcionar o amadurecimento do professor e permitirá que se sinta mais preparado para sua práxis, principalmente quando o objetivo é dispor de uma nova metodologia, como a ABP, agregada ao ambiente virtual. A SD é, portanto, uma excelente alternativa para melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Ademais, com a validação pode-se considerar que em um contexto pandêmico as plataformas digitais como o *Google Forms* e *Google Meet*, utilizadas nesta pesquisa, são ferramentas que facilitaram para que esse processo não se perca. Além disso, mesmo que surjam dificuldades na validação, como incompatibilidade de horários entre os avaliadores, extrapolação de tempo determinado para responder ao questionário, oscilações na internet durante a execução da SD, entre outras, é possível fazer adaptações e tentar associar com a realidade dos especialistas e estudantes.

Pelo exposto, realizar a validação da sequência didática por meio do método EAR tona-se ainda mais crucial para manter a qualidade do ensino-aprendizagem e colaborar para atravessar essa fase delicada pela qual todos estão passando.

## REFERÊNCIAS

- BARROWS, H. S. Problem- based learning in medicine and beyond: a brief overview. *In: Wilkerson, L.; Gijsselaers, W. H. **Bringing problem-based learning to higher education**: theory and practice. São Francisco: Jossey-Bass, 1996.*
- BARROWS, H. S. A taxonomy of problem-based learning methods. **Medical Education**, United Kingdom, v. 20, n. 6, p. 481-486, nov. 1986. DOI: 10.1111 / j.1365-29231986.tb01386x.
- BEBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. DOI:10.5433/16790359.2011v32n1p25.
- DELGADO, L. M. M.; HAGUENAUER, C. J. Uso da plataforma moodle no apoio ao ensino presencial: um estudo de caso. **Revista educação online**, v. 4, n. 1, p. 11-26, jan./abr. 2010.
- FARIAS, C. S. A Aprendizagem Baseada em Problemas “Evolutiva” em um Ambiente Virtual e de Aprendizagem. *In: Anais do I Simpósio Nacional de Metodologias Ativas na Educação Profissional e Tecnológica – SimaEPT. Rio Branco. **Resumos**. Rio Branco: Even3, 2021, p. 1-6. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/1simaept2021/332007-a-aprendizagem-baseada-em-problemas-evolutiva-em-um-ambiente-virtual-de-aprendizagem/>. Acesso em: 20 jun. 2021.*
- FARIAS, S. F. **Os territórios das hepatites virais no Brasil**: subsídios para o ensino de geografia da saúde por meio da aprendizagem baseada em problemas. 2018. Tese (Doutorado do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino em Biociências e Saúde) - Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2018.
- FREZATTI, F. *et al.* **Aprendizagem baseada em problemas (PBL)**: uma solução para aprendizagem na área de negócios. São Paulo: Atlas, 2018.
- GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GUIMARÃES, Y. A. F. E.; GIORDAN, M. Elementos para validação de sequências didáticas. **Anais: IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 2013.
- GUIMARÃES, Y. A. F. E.; GIORDAN, M. Instrumento para construção e validação de sequências didáticas em um curso a distância de formação continuada de

professores. **Anais**: VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2012.

HERREID, C. F. Return to mars: how not to teach a case study. **Journal of College Science Teaching**, New York, v. 27, n. 6, p. 379-382, may. 1998.

HODGES, C. *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>, 2020. Acesso em: 20 jan. 2021.

HUNG, W. Problem-based learning: conception, practice, and future. *In*: CHO, Y.H. *et al.* (eds.). **Authentic Problem Solving and Learning in the 21st Century**. Education Innovation series. 2015. DOI 10.1007/978-981-287-521-1\_5.

IFAC. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico Subsequente em Administração**. Resolução nº 307/2014. Rio Branco, 2014.

KORTLAND, J. **A problem-posing approach to teaching decision making about the waste issue**. Utrecht: Cdβ Press – Freudenthal Institute for science and mathematics education (FISME), Utrecht University – Series on Research in Science Education; n. 37, 2001.

LOPES, R. M. *et al.* Características gerais da aprendizagem baseada em problemas. *In*: LOPES, R. M.; FILHO, M. C. F.; ALVES, N. G. (org.). **Aprendizagem Baseada em Problemas: fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores**. Rio de Janeiro: Publiki, 2019. E-Book. ISBN 978-85-66631-23-4.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MEIRELES, R. B. **Gestão de Pessoas: princípios para o desenvolvimento humano**. São Paulo: Senai, 2017.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma abordagem mais profunda. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando\\_moran](http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran). Acesso em: 01 jan. 2022.

PAULA, G. B. O que é 5W2H: reduza incertezas, ganhe produtividade e aprenda como fazer um plano de ação. **Treasy**. 8 nov. 2015. Disponível em: <https://www.treasy.com.br/blog/5w2h/>. Acesso em: 21 mar. 2022.

PAWSON, E. *et al.* Problem-based learning in geography: towards a critical assessment of its purposes, benefits and risks. **Journal of Geography in Higher Education**, New Zealand, v. 30, n. 1, p. 103-116, mar. 2006. DOI: 10.1080/03098260500499709.

RIBEIRO, L. R. C. **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL):** uma experiência no ensino superior. São Carlos: EdUFSCar, 2019.

SÁ, L. P.; QUEIROZ, S. L. **Estudo de casos no ensino de química.** Campinas: Editora Átomo, 2010.

SCHMIDT, H. G. Problem-based learning: rationale and description. **Medical Education**, v. 17, n. 1, p. 11-16, 1983.

SPRONKEN-SMITH, R. Implementing a problem-based learning approach for teaching research methods in geography. **Journal of Geography in Higher Education**, New Zealand, v. 29, n. 2, p. 203-221, jul. 2005. DOI: 10.1080/03098260500130403.

TEIXEIRA, D. A. de O.; NASCIMENTO, F. L. Ensino remoto: o uso do google meet na pandemia da covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 7, n. 19, p. 44-61, jun. 2021.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa objetivou analisar as habilidades e conhecimentos que a Aprendizagem Baseada em Problemas é capaz de desenvolver na aprendizagem de estudantes do Curso Técnico em Administração na disciplina de Gestão de Pessoas. Ocorrendo sua efetivação através do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - Ifac, *Campus* Rio Branco/AC, resultando na formulação de quatro artigos científicos e um produto educacional.

O primeiro artigo, “A Aprendizagem Baseada em Problemas no ensino de Administração: uma revisão bibliográfica”, demonstrou que a produção de artigos científicos com base em buscas realizadas na plataforma Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e SciELO entre os anos de 2000 a 2020 são incipientes quando se trata do ensino através da Aprendizagem Baseada em Problemas na Administração, estando os poucos estudos relacionados ao Ensino Superior e de maneira presencial. Ademais, quando se refere ao Ensino Profissional e Tecnológico torna-se ainda mais incipiente, pois apenas um artigo foi encontrado sobre o tema. Além disso, a pesquisa constata que o uso da ABP de maneira virtual também é escasso.

Contudo, o estudo revelou que as experiências com a ABP junto aos estudantes da área administrativa levaram a ganhos consideráveis no aprendizado através da aquisição do conteúdo, mas também do desenvolvimento de habilidades intelectuais e sociais necessárias ao campo profissional.

Além disso, os dados e discussões do primeiro artigo torna-se base para os artigos posteriores, principalmente em relação a necessidade de trabalhar a ABP em um ambiente virtual para este público, principalmente, devido as transformações recentes causadas pela pandemia da Covid-19, que alterou o modo de ensinar e aprender, antes presencial e agora também virtual.

Mais à frente, o segundo artigo intitulado, “A percepção dos docentes sobre metodologias de ensino em um Curso Técnico em Administração”, identificou as estratégias utilizadas pelos docentes do Curso Técnico Subsequente em Administração do Ifac, *Campus* Rio Branco.

Em síntese, constatou-se que os docentes encontram-se em processo de incorporação das metodologias ativas, pois consideram que elas apresentam maiores

benefícios ao Técnico em Administração, destacando-se o fato de serem intrinsecamente gratificantes, encorajarem os discentes e promoverem a interdisciplinaridade quando comparado ao método tradicional, bem como contribuem para o desenvolvimento de habilidades intelectuais e sociais necessárias aos estudantes, como tomada de decisão, trabalho em grupo e/ou equipe e aprender a aprender.

Outrossim, dentre as principais metodologias ativas que os docentes consideraram proporcionarem maiores benefícios ao público-alvo em questão, está o Estudo de Caso por ser possível trabalhar em um currículo tradicional e permear o aprendizado através da resolução de problemas. Contudo, necessitam maior conhecimento sobre a metodologia para aplicá-la com qualidade. A mencionada constatação, embasou o desenvolvimento do artigo nº 3 e 4, bem como a criação do produto educacional.

Por sua vez, o terceiro artigo, “Uma sequência didática para o ensino de Administração em um ambiente virtual com a utilização da Aprendizagem Baseada em Problemas”, demonstrou que é possível realizar o planejamento de uma sequência didática - SD voltada para a aprendizagem dos estudantes do Curso Técnico em Administração com base na ABP, considerando os possíveis desafios que essa metodologia pode apresentar aos docentes e estudantes que nunca tiveram contato com ela, principalmente em um contexto de Ensino Remoto Emergencial.

Nesse intuito, a SD baseou-se em conteúdos da ementa da disciplina de Gestão de Pessoas, abordados por meio da resolução de casos que conforme os estudantes e professores seguiam se adaptando a ABP, tornavam-se mais complexos. Por isso, a SD foi criada visando uma abordagem evolutiva de aprendizagem, bem como utilizando de recursos digitais disponíveis ao público-alvo.

Dessa forma, a criação da SD formulou uma nova abordagem da ABP para que os docentes possam incorporar essa metodologia em suas aulas de maneira mais sutil, porém sem perder os benefícios desse método ativo.

O quarto artigo, “A validação de uma sequência didática para o ensino de Administração com a Aprendizagem Baseada em Problemas para um ambiente virtual”, apresentou a validação da SD criada no artigo anterior através do método de Elaboração, Aplicação e Reelaboração - EAR, demonstrando que esse processo é vantajoso ao professor, pois colabora com o preparo para aplicar a ABP, minimizando

seus possíveis erros, principalmente, para aqueles que nunca trabalharam com esse método ativo, bem como otimizando os resultados positivos da aplicação.

Além disso, a pesquisa concluiu que a SD ao ser executada corretamente, pode proporcionar ganhos significativos aos estudantes, tanto no âmbito do conteúdo quanto do desenvolvimento de habilidades necessárias ao Técnico em Administração. Ressalta-se que participaram da validação, *experts* em metodologias ativas, professores atuantes na disciplina de Gestão de Pessoas (a qual a SD foi direcionada), profissional responsável pela coordenação do referido curso e os estudantes.

Em relação ao produto educacional denominado, “Oficina: aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas em um ambiente virtual”, foi fruto do desenvolvimento desta dissertação. Ele constatou ser possível considerar a ABP uma alternativa viável para o desenvolvimento do profissional Técnico em Administração, bem como sua fundamentação teórica permite conhecer a ABP e suas diferentes variações para aqueles que desejam trabalhar com a temática, principalmente em relação a abordagem evolutiva.

Pelo exposto, torna-se válido ressaltar que a realização do presente estudo teve durante o seu percurso muitos desafios, entre eles, destaca-se o estado pandêmico ocasionado pela Covid-19, que resultou em uma mudança de cenário em relação a educação para os docentes, sendo necessário estender prazos para a participação dos especialistas envolvidos, principalmente no processo de validação da SD.

Por fim, o presente estudo colaborou positivamente, proporcionando maior esclarecimento sobre a viabilidade e a pertinência do uso da Aprendizagem Baseada em Problemas no âmbito da Administração, bem como para a práxis do professor, no enfrentamento de seus desafios diários.

## 7 APÊNDICES

### 7.1 APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A FASE DE APLICAÇÃO A PRIORI

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Ana Cristina Melo Leite da Cunha (mestranda do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT) juntamente com o Dr. Cleilton Sampaio de Farias (orientador), pesquisadores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – Ifac, estamos realizando um estudo intitulado "Aprendizagem Baseada em Problemas: contribuições à disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal do Acre/Campus Rio Branco", que tem por objetivo analisar as contribuições da metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas no processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Gestão de Pessoas em um Curso Técnico Subsequente em Administração. Esta pesquisa é importante pois ao participar desse estudo você poderá contribuir para uma maior compreensão dos métodos de ensino como um recurso pedagógico nas aulas do Ensino Profissional e Tecnológico.

- a) A população alvo é constituído por estudantes do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal do Acre. Os procedimentos metodológicos de coleta de dados é uma oficina voltada para a Aprendizagem Baseada em Problemas que tem como propósito a validação de uma sequência didática.
- b) Trata-se de uma pesquisa para elaboração de dissertação do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, realizada pela pesquisadora Ana Cristina Melo Leite da Cunha (mestranda do ProfEPT) e pelo Dr. Cleilton Sampaio de Farias (orientador) e, para realizá-la, precisamos de sua contribuição. Neste sentido, convidamos você a participar da referida pesquisa;
- c) A sua participação na pesquisa consiste na análise da oficina de ensino voltada para a Aprendizagem Baseada em Problemas, cujo procedimento é simples e dispensa qualquer conhecimento especial;
- d) Para tanto, você deverá responder a um questionário *online* com 41 questões, sendo 40 objetivas e 1 discursiva que pode ser acessado através do *Google Meet*, para analisar a sequência didática da oficina intitulada “Aprendendo sobre Gestão de

Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em problemas (ABP) em um ambiente virtual”. Na referida plataforma constará o questionário, bem como o PDF da sequência didática e um vídeo sobre a mesma.

e) Alguns riscos ao estudo podem estar relacionados a confidencialidade da pesquisa, contudo faremos o máximo para que preserve o anonimato do participante;

f) Os benefícios esperados com essa pesquisa são:

1. Proporcionar maior esclarecimento sobre a Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP e suas contribuições para o Ensino Profissional e Tecnológico no âmbito da Administração, visto que existem poucos estudos relacionados a temática em âmbito mundial;

2. Contribuir para a práxis do professor, no enfrentamento de seus desafios diários, em virtude do mesmo não ter em sua base de formação o conhecimento sobre a ABP, bem como na formação continuada devido o acesso a tal metodologia ser muitas vezes escasso;

3. Possibilitar maior acesso ao conhecimento da Aprendizagem Baseada em Problemas por meio da criação de um caderno didático direcionado ao ensino em Administração, visto que, necessita de maiores habilidades cognitivas, em que o estudante precisa estar apto a realizar tarefas reflexivas, exigindo dele competências voltadas a criticidade.

g) No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiado, mas os resultados do estudo poderão contribuir para o avanço científico;

h) Os pesquisadores, Ana Cristina Melo Leite da Cunha (mestranda do ProfEPT) juntamente com o Dr. Cleilton Sampaio de Farias (orientador), responsáveis por este estudo poderão ser localizados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Av. Brasil, nº 920, Bairro Xavier Maia, Rio Branco – AC, CEP 69.903-068 – Coordenação de Mestrado e, pelo e-mail [crismelo.trab@gmail.com](mailto:crismelo.trab@gmail.com) ou telefone (68) 99281-7993, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornece-lhe as informações que desejar, antes, durante ou depois de encerrado o estudo;

i) A sua participação neste estudo é voluntária e se você perder o interesse em fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, e solicitar que lhe devolvam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado;

- j) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, como Cleilton Sampaio de Farias (orientador). No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que seja preservada sua identidade e mantida a confidencialidade dos dados coletados;
- k) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro, nem qualquer outro tipo de compensação. Você tem a garantia de que não terá problemas com a sua participação nesta pesquisa e caso haja ocorrências, tais como: acidentes ou lesões decorrentes do estudo, estes serão tratados sem custos para você;
- l) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código;
- m) Fica assegurada uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao participante da pesquisa, sendo este documento assinado, em todas as páginas, pelo pesquisador responsável e pelo participante da pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo intitulado: "Aprendizagem Baseada em Problemas: contribuições à disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal do Acre/Campus Rio Branco", do qual concordei em participar de livre e espontânea vontade. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem ter que justificar minha decisão e não sofrerei quaisquer tipos de coação ou punição. Tenho conhecimento de que não terei nenhum custo e não serei remunerado pela minha participação e que não estarei sendo identificado nas publicações dos resultados da pesquisa. Eu entendi o que não posso fazer durante o estudo e fui informado que serei atendido sem custos para mim se eu apresentar algum problema relacionados no item "k". Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Assino abaixo e nas páginas 1, 2 e 3 deste TCLE como prova do meu Consentimento Livre e Esclarecido em participar da pesquisa.



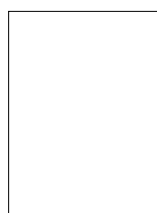
Digital

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do participante da pesquisa ou responsável legal)

\_\_\_\_\_

Pesquisadora

Nome: Ana Cristina Melo Leite da Cunha



Digital do participante da pesquisa

Testemunhas:

1 - \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_  
Nº do RG Assinatura legível (não rubricar)

2 - \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_  
Nº do RG Assinatura legível (não rubricar)

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora  
Nome: Ana Cristina Melo Leite da Cunha

Rio Branco – AC, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.



## 7.2 APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A FASE DE EXPERIMENTAÇÃO COM OS ESTUDANTES

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Ana Cristina Melo Leite da Cunha (pesquisadora principal) e Cleilton Sampaio de Farias (orientador), pesquisadores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac), estamos realizando um estudo intitulado: Aprendizagem Baseada em Problemas: contribuições à disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal do Acre/*Campus* Rio Branco, que tem por objetivo geral analisar as habilidades e conhecimentos que a Aprendizagem Baseada em Problemas é capaz de desenvolver na aprendizagem de estudantes do Curso Técnico em Administração na disciplina de Gestão de Pessoas. A mesma será realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac), *Campus* Rio Branco-AC, de forma *online*. Esta pesquisa é importante, visto que permitirá contribuir para uma maior compreensão dos métodos de ensino a serem utilizados nas aulas do Ensino Profissional e Tecnológico em Administração.

a) A população alvo é constituída por vinte estudantes com idade igual ou superior a dezoito anos e devidamente matriculados no Curso Técnico Subsequente em Administração do Ifac. Os procedimentos metodológicos de coleta de dados são questionários *online* com perguntas abertas e fechadas, diários reflexivos e observação, que ocorreram durante a aplicação de uma oficina intitulada: aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) em um ambiente virtual, que ocorrerá através de aulas síncronas, com uso de plataformas digitais: *Google Meet* e *Moodle*.

b) Trata-se de uma pesquisa para elaboração de dissertação do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), realizada pela pesquisadora Ana Cristina Melo Leite da Cunha (mestranda do ProfEPT) e pelo Dr. Cleilton Sampaio de Farias (orientador), para realizá-la precisamos de sua contribuição. Neste sentido, convido(amos) o(a) Sr<sup>(a)</sup>, a participar da referida pesquisa.

c) A sua contribuição para a pesquisa consiste na participação da oficina chamada: Aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada

em Problemas (ABP) em um ambiente virtual, ela ocorrerá em três Momentos, em que no Primeiro será abordado a metodologia da ABP, no Segundo a ementa “Introdução a Gestão de Pessoas” e o Terceiro a ementa “Relacionamento e Comunicação Interpessoal”. Como métodos de coleta de dados durante a oficina, será necessário responder a questionários com perguntas abertas e fechadas, elaborar diários reflexivos e permitir a observação pelos pesquisadores do desenvolvimento dos participantes na oficina quanto a atuação nas atividades e interação nas aulas.

d) Para tanto, o(a) Sr.<sup>(a)</sup> deverá comparecer nas aulas da oficina que ocorrerão de forma virtual divididas durante um mês na qual incluirá uma aula expositiva (com duração de cinquenta minutos), um questionário com perguntas fechadas sobre o tema Metodologias Ativas, duas atividades em grupo para encontrar a solução para dois casos, duas elaborações de relatórios e a duas apresentações de seminários sobre como chegaram as respostas dos casos propostos (total de sete aulas síncronas de cinquenta minutos cada). Ressaltamos que essas atividades deverão ocorrer durante a aplicação da oficina em relação ao conteúdo proposto. Contudo, enquanto coleta de dados para análise, será necessário que os participantes respondam a um questionário com perguntas abertas e fechadas e elaborem três diários reflexivos.

e) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser: invasão de privacidade (por ser uma oficina virtual); perda de autocontrole e da integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados (posto que ocorrerá apresentações e dinâmicas em grupo nas aulas e deverão responder o questionário e diário reflexivo); constrangimento (participante pode não se sentir confortável com a coleta de dados e a expressar sua opinião); divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE); tomada de tempo do sujeito ao responder aos questionários, diários reflexivos e dedicar tempo à oficina e; uso de gravações referentes as aulas da oficina em relação a privacidade (ambos os instrumentos de coleta serão aplicados *online*, devido a pandemia da Covid-19). Para evitar e/ou minimizar os riscos, serão tomadas as seguintes providências e precauções pelos pesquisadores: estar atentos aos sinais verbais e não verbais de desconforto; limitar o acesso aos dados da coleta de informações apenas pelo tempo, quantidade e qualidade das informações específicas para a pesquisa, com acesso somente aos pesquisadores e ao Conselho de Ética durante a aplicação; usarem códigos visando a não identificação dos participantes

para a divulgação dos dados, portanto, assegurando a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e; garantir que os sujeitos da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano previsto ou não no termo de consentimento (TCLE) e resultante de sua participação terá direito à assistência integral e à indenização.

f) Os benefícios esperados com essa pesquisa são: os participantes poderão adquirir o conhecimento referente ao conteúdo proposto na oficina direcionado a disciplina de Gestão de Pessoas e sua ementa (Introdução a Gestão de Pessoas e Relacionamento e Comunicação Interpessoal), bem como sobre a Metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas, que será utilizada para aplicação da referida oficina. Contudo, também pode ocorrer de alguns ou nenhum participante adquirir nenhum dos benefícios mencionados acima. Por fim, como benefício a pesquisa também pode proporcionar conhecimentos sobre a Aprendizagem Baseada em Problemas no âmbito da Administração e as possíveis contribuições que ela pode oferecer quando praticada no Ensino Profissional e Tecnológico através da criação de um caderno didático (*e-book*) relacionado a temática e baseado na experiência da oficina. No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiado, mas os resultados do estudo poderão contribuir para o avanço científico.

g) A pesquisadora principal Ana Cristina Melo Leite da Cunha (mestranda do ProfEPT), poderá ser localizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, na Av. Brasil, nº 920, Bairro Xavier Maia, Rio Branco – AC, CEP 69.903-068 – Coordenação de Mestrado e, pelo *e-mail* [crismelo.trab@gmail.com](mailto:crismelo.trab@gmail.com) ou telefone (68) 99281-7993; assim como o Dr. Cleilton Sampaio de Farias (orientador) poderá ser localizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, na Av. Brasil, nº 920, Bairro Xavier Maia, Rio Branco – AC, CEP 69.903-068 – Coordenação de Mestrado e, pelo *e-mail* [cleilton.farias@ifac.edu.br](mailto:cleilton.farias@ifac.edu.br) ou telefone (68) 99238-5946, Rio Branco – AC, CEP 69.903-068 – Coordenação de Mestrado, para esclarecer eventuais dúvidas que o(a) Sr.<sup>(a)</sup> possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo. Bem como, qualquer dúvida poderá ser esclarecida também pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Uninorte (CEP/UNINORTE) no endereço: BR 364, Km 02, Alameda

Hungria, 200, Bairro: Jardim Europa II, CEP: 69911-900, Bloco E (subsolo), Rio Branco/AC, telefone: (68) 3302-7022, e-mail: cep.uninorte@uninorteac.com.br.

h) A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, e solicitar que lhe devolvam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

i) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas: Ana Cristina Melo Leite da Cunha (pesquisadora principal) e Dr. Cleilton Sampaio de Farias (orientador). No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que seja preservada sua identidade e mantida a confidencialidade dos dados coletados. A sua participação na oficina será gravada, respeitando-se completamente o seu anonimato. Tão logo transcrito os dados da oficina e encerrada a pesquisa o conteúdo será desgravado ou destruído.

j) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro, nem qualquer outro tipo de compensação. Você tem a garantia de que não terá problemas com a sua participação nesta pesquisa e caso haja ocorrências, mencionadas no item “e”, estes serão tratados sem custos para o(a) Sr.<sup>(a)</sup>.

k) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

l) Fica assegurada uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao participante da pesquisa, sendo este documento assinado, em todas as páginas, pelo pesquisador responsável e pelo participante da pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo intitulado: Aprendizagem Baseada em Problemas: contribuições à disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal do Acre/Campus Rio Branco, do qual concordei em participar de livre e espontânea vontade. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem ter que justificar minha decisão e nem sofrer quaisquer tipos de coação ou punição. Tenho conhecimento de que não terei nenhum custo e nem serei remunerado pela minha participação e que não serei identificado nas publicações dos resultados da pesquisa. Eu entendi o que não posso fazer durante a pesquisa e que serei atendido sem custos para mim se eu apresentar algum problema dos relacionados no item “e”. Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Assino abaixo e nas páginas 1, 2 e 3 deste TCLE como prova do meu Consentimento Livre e Esclarecido em participar da pesquisa.



Digital

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do participante da pesquisa ou responsável legal)

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora

Nome: Ana Cristina Melo Leite da Cunha



Digital do participante da pesquisa

Testemunhas:

1 - \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_  
Nº do RG Assinatura legível (não rubricar)

2 - \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_  
Nº do RG Assinatura legível (não rubricar)

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora  
Nome: Ana Cristina Melo Leite da Cunha

Rio Branco – AC, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2021.

## 7.3 APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA VALIDAÇÃO DA SD PELOS EXPERTS

**Quadro 1** - Questões norteadoras para a validação da SD.

<b>Quesitos</b>	<b>Nº</b>	<b>Perguntas</b>	<b>Alternativas</b>
<b>Objetivos</b>	01	Os objetivos propostos no Primeiro Momento da sequência didática estão adequados.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	02	Os objetivos propostos no Segundo Momento da sequência didática estão adequados.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	03	Os objetivos propostos no Terceiro Momento da sequência didática estão adequados.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
<b>Conteúdo</b>	04	O conteúdo proposto no Primeiro Momento da sequência didática contempla os conhecimentos introdutórios da metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas capazes de proporcionar o aprendizado desta.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	05	O conteúdo proposto no Segundo Momento da sequência didática contempla a ementa “Introdução a Gestão de Pessoas” da disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal do Acre (Ifac).	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	06	O conteúdo proposto no Terceiro Momento da sequência didática contempla a ementa “Comunicação e Relacionamento Interpessoal” da disciplina de Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal do Acre (Ifac).	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	07	O conteúdo escolhido para o Primeiro Momento da sequência didática é adequado para o público-alvo.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	08	O conteúdo escolhido para o Segundo Momento da sequência didática é adequado para o público-alvo.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	09	O conteúdo escolhido para o Terceiro Momento da sequência didática é adequado para o público-alvo.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
<b>Tempo (Carga Horária)</b>	10	O tempo disponível (carga horária) no Primeiro Momento para a aplicação da sequência didática está adequado.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	11	O tempo disponível (carga horária) no Segundo Momento para a aplicação da sequência didática está adequado.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	12	O tempo disponível (carga horária) no Terceiro Momento para a aplicação da sequência didática está adequado.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
<b>Metodologia</b>	13	A metodologia proposta no Primeiro Momento da sequência didática está adequada.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	14	A metodologia proposta no Segundo Momento da sequência didática está adequada.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	15	A metodologia proposta no Terceiro Momento da sequência didática está adequada.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
			<b>Continuação:</b>

	16	O Primeiro Momento da sequência didática permite a associação entre teoria e prática.	<b>Continuação:</b> DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	17	O Segundo Momento da sequência didática permite a associação entre teoria e prática.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	18	O Terceiro Momento da sequência didática permite a associação entre teoria e prática.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	19	As metodologias dos três momentos estão articuladas e claras.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	20	A forma como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é abordada nos três momentos da sequência didática torna a abordagem de ensino evolutiva.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	21	A sequência didática é relevante para tornar a aprendizagem mais ativa no ensino de Administração voltada para a disciplina de Gestão de Pessoas.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	22	O Primeiro Momento da sequência didática consegue associar a teoria com o contexto dos estudantes e com seus conhecimentos prévios.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	23	O Segundo Momento da sequência didática consegue associar a teoria com o contexto dos estudantes e com seus conhecimentos prévios.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	24	O Terceiro Momento da sequência didática consegue associar a teoria com o contexto dos estudantes e com seus conhecimentos prévios.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
<b>Habilidades</b>	25	A sequência didática contribui para que o estudante consiga identificar um problema.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	26	A sequência didática contribui para que o estudante consiga analisar um problema.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	27	A sequência didática contribui para que o estudante consiga solucionar um problema.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	28	A sequência didática proposta contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico/reflexivo do estudante.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	29	A sequência didática proposta contribui para que o estudante possa desenvolver a habilidade de trabalhar em grupo.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	30	A sequência didática proposta contribui para que o estudante tome uma decisão sobre um determinado problema.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	31	A sequência didática proposta contribui para que o estudante possa desenvolver a habilidade de comunicação oral.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	32	A sequência didática proposta contribui para que o estudante possa desenvolver a habilidade de comunicação escrita.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	33	A sequência didática proposta contribui para que o estudante possa desenvolver a habilidade de argumentação.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	34	A sequência didática proposta contribui para que o estudante possa desenvolver a habilidade de persuasão na apresentação de suas conclusões.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ). <b>Continuação:</b>



<b>Recursos Didáticos</b>	35	Os recursos didáticos utilizados no Primeiro Momento da sequência didática estão adequados.	<b>Continuação:</b> DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	36	Os recursos didáticos utilizados no Segundo Momento da sequência didática estão adequados.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	37	Os recursos didáticos utilizados no Terceiro Momento da sequência didática estão adequados.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
<b>Instrumentos de Avaliação</b>	38	Os instrumentos de avaliação utilizados no Primeiro Momento da sequência didática estão adequados para compreender o aprendizado do estudante.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	39	Os instrumentos de avaliação utilizados no Segundo Momento da sequência didática estão adequados para compreender o aprendizado do estudante.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
	40	Os instrumentos de avaliação utilizados no Terceiro Momento da sequência didática estão adequados para compreender o aprendizado do estudante.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
<b>Nota</b>	41	Utilizando a escala de 0 (zero) a 10 (dez) atribua uma nota à sequência didática e explique a razão pela qual escolheu essa nota.	_____ _____ _____

Fonte: Elaborado pelos autores.

## 7.4 APÊNDICE D - PERGUNTAS NORTEADORAS PARA ELABORAÇÃO DOS DIÁRIOS REFLEXIVOS

Olá, caro(a) estudante! Com base em sua experiência sobre o Primeiro, Segundo e Terceiro Momento deste curso, responda as questões discursivas relacionadas ao Diário Reflexivo referente a cada etapa. Os mesmos serão disponibilizados individualmente de acordo com cada momento de execução da oficina, ficando disponível para elaboração final até o dia 30/07/2021. Lembre-se que nesta atividade não existe resposta certa ou errada. Portanto, sinta-se à vontade para expressar sua opinião.

Pronto(a) para começar?

**Quadro 1** - Perguntas norteadoras para elaboração dos diários reflexivos para validação da SD pelos estudantes.

	Item	<b>As perguntas serão norteadoras para os estudantes que deverão descrever sua experiência com a metodologia empregada levando em consideração suas ideias e pensamentos mais marcantes.</b>
<b>Primeiro Momento</b>	1	Você adquiriu conhecimentos sobre metodologias ativas? Explique.
	2	Você conseguiu associar seus conhecimentos anteriores com o que foi exposto sobre metodologias ativas? Por quê?
	3	Você acredita que a Aprendizagem Baseada em Problemas possui benefícios? Explique.
	4	Você considera que a Aprendizagem Baseada em Problemas é significativa para o Ensino Profissional e Tecnológico? Por quê?
	5	Você se sentiu motivado a estudar através da metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas? Por quê?
<b>Segundo Momento</b>	6	O que você conhecia sobre Gestão de Pessoas? Explique.
	7	Você conseguiu adquirir novos conhecimentos sobre Gestão de Pessoas através do Estudo de Caso? Explique.
	8	Você conseguiu associar seus conhecimentos anteriores com o que você aprendeu através do Estudo de Caso? Explique.
	9	Você considera que o Estudo de Caso foi significativo para você? Por quê?
	10	Você se sentiu motivado a solucionar o caso? Por quê?
	11	Você considera que desenvolveu sua autonomia por meio do Estudo de Caso? Porquê?
<b>Terceiro Momento</b>	12	O que você conhecia sobre Relacionamento e Comunicação Interpessoal na perspectiva da Gestão de Pessoas? Explique.
	13	Você conseguiu adquirir novos conhecimentos sobre Relacionamento e Comunicação Interpessoal através da ABP? Explique.
	14	Você conseguiu associar os seus conhecimentos anteriores com o que você aprendeu através da ABP? Explique.
	15	Você considera que a experiência com a ABP foi significativa para você? Por quê?
	16	Você considera que desenvolveu sua autonomia por meio da ABP? Porquê?
	17	Você se sentiu motivado a solucionar o problema? Por quê?
	18	Você mudaria algo na forma de aplicação da ABP? Por quê?

Fonte: Elaborado pelos autores.

## 7.5 APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES DESENVOLVIDAS REFERENTE A FASE DE EXPERIMENTAÇÃO DA VALIDAÇÃO EAR

Olá, caro(a) estudante! Com base em sua experiência no curso, responda as questões a seguir. Lembre-se que nesta atividade não existe resposta certa ou errada. Portanto, sinta-se à vontade para expressar sua opinião. Pronto(a) para começar? Então, vamos lá!

Atenção! Você tem até o dia 30/07/2021 para participar.

### Quadro 1 - Questionário de avaliação de habilidades desenvolvidas.

Para cada pergunta marque um "X" na opção que melhor reflete sua opinião.		
Item	Habilidades	Discordo Totalmente (DT); Discordo Parcialmente (DP); Não Concordo Nem Discordo (NCND); Concordo Parcialmente (CP); Concordo Totalmente (CT).
1	Eu desenvolvi minha capacidade de identificar um problema.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
2	Eu desenvolvi minha capacidade de comunicação oral.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
3	Eu desenvolvi minha capacidade de analisar um problema.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
4	Eu desenvolvi minha capacidade de comunicação escrita.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
5	Eu desenvolvi minha capacidade de investigação na busca de soluções para responder o problema.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
6	Eu desenvolvi minha capacidade de argumentação diante de questionamentos.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
7	Eu desenvolvi minha capacidade de persuasão na apresentação das minhas conclusões.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
8	Eu desenvolvi minha capacidade de solucionar problemas.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
9	Eu desenvolvi minha capacidade de tomar decisões diante de problemas da vida real.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
10	Eu desenvolvi minha capacidade de trabalhar em grupo/equipe.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
11	Eu desenvolvi meu pensamento crítico/reflexivo.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
12	Comparando com outras disciplinas do Curso Técnico em Administração, eu gostaria de ter mais aulas com a metodologia ABP.	DT ( ); DP ( ); NCND ( ); CP ( ); CT ( ).
13	Usando uma escala de notas de 0 (zero) a 10 (dez), dê uma nota para esta oficina. Explique suas razões para ter dado esta nota.	----- -----

Fonte: Elaborado pelos autores.

## 7.6 APÊNDICE F - ANÁLISE DE CONTEÚDO DO DIÁRIO REFLEXIVO DO SEGUNDO MOMENTO

**Quadro 1** - Esquema de codificação baseado em Gibbs (2009) do diário reflexivo do Segundo Momento.

Pergunta norteadora	Código	Palavras-Chave	Exemplo de respostas	Ocorrências
O que você conhecia sobre Gestão de Pessoas? Explique.	Conteúdo	Organização das pessoas	<i>“Antes de estudar esse módulo, para mim era a forma de organizar as pessoas no ambiente de trabalho, suas funções e obrigações dentro da empresa, mas agora sei que é algo bem mais amplo e complexo.”</i>	03
Você conseguiu adquirir novos conhecimentos sobre Gestão de Pessoas através do Estudo de Caso? Explique.	Conteúdo	Princípios e objetivos	<i>“Sim, aprendi muitas coisas sobre a gestão de pessoas, começando por seus princípios e objetivos e como ela pode ser essencial para grandes empresas e também para as pequenas. Também aprendi sobre a visão holística que é o modo de visão geral de uma empresa, cada colaborador sabe de todo processo da empresa, qualquer um sabe o que todo mundo faz dentro da empresa.”</i>	03
Você conseguiu associar seus conhecimentos anteriores com o que você aprendeu através do Estudo de Caso? Explique.	Associação: teoria-prática	Resolução de problemas	<i>“Sim, aprendi a enxergar como chegar a solução diante de um problema. Aprendi que antes de pensar em solucionar ele, preciso identificar, saber se realmente é um problema, analisando e somente depois propor uma solução, que as vezes pode ser algo simples, mas que necessita ser resolvido para não se transformar em algo perigoso para a empresa. Consegui perceber a medida que resolvíamos o caso, que lido com problemas diários no meu emprego, que poderiam ser minimizados ou resolvidos através da gestão de pessoas.”</i>	03
<b>Continuação:</b>				

<b>Continuação:</b>				
<b>Pergunta norteadora</b>	<b>Código</b>	<b>Palavras-Chave</b>	<b>Exemplo de respostas</b>	<b>Ocorrências</b>
Você considera que o Estudo de Caso foi significativo para você? Por quê?	Associação: teoria-prática	Contexto concreto	<i>“Sim, porque me fez pensar diferente, quando eu analisava o caso me via nele, com a minha equipe. Também ficou mais fácil entender o assunto porque ele se apresentava em um contexto mais concreto.”</i>	03
Você se sentiu motivado a solucionar o caso? Por quê?	Desenvolvimento de habilidades	Resolução de problemas	<i>“Sim. Pois fica mais claro aprender a resolver os problemas de outras empresas no mercado de trabalho e a trabalhar em equipe.”</i>	03
Você considera que desenvolveu sua autonomia por meio do Estudo de Caso? Porquê?	Autonomia do estudante	Responsabilidade	<i>“Sim, principalmente no início tive que chamar a responsabilidade do grupo para solucionar o problema.”</i>	01
	Autonomia do estudante	Trabalho em grupo	<i>“Um pouco, no começo estranhei um pouco, não sabia muito como trabalhar em grupo a distância, mas com a ajuda dos colegas fizemos algumas discussões e as coisas foram ficando mais claras.”</i>	01
	Autonomia do estudante	Aprender online	<i>“Achei difícil no início porque estou acostumada com o professor me dizendo o que fazer, além disso, não estou acostumada a pesquisar online e se reunir online. Só sei que tudo foi se ajustando com a ajuda do grupo e comecei a gostar desse formato virtual.”</i>	01
Você mudaria algo no Estudo de Caso? Por quê?	Associação: teoria-prática	Trabalho	<i>“Não mudaria nada! Porque consegui entender o conteúdo com o que vou trabalhar. É muito difícil associar a teoria com aquilo que realmente acontece no trabalho e ver os dados do relatório me fez pensar que a gestão de pessoas é muito importante e muitos não sabem.”</i>	03

Fonte: Elaborado pelos autores.

## 7.7 APÊNDICE G - ANÁLISE DE CONTEÚDO DO DIÁRIO REFLEXIVO DO TERCEIRO MOMENTO

**Quadro 1** - Esquema de codificação do diário reflexivo do Terceiro Momento.

Pergunta norteadora	Código	Palavras-Chave	Exemplo de respostas	Ocorrências
O que você conhecia sobre Relacionamento e Comunicação Interpessoal na perspectiva da Gestão de Pessoas? Explique.	Conteúdo	Relacionamento e comunicação	<i>“Eu tinha pouco conhecimento sobre o assunto, achava que era algo sem muita importância, mas agora aprendi que para se fazer uma boa gestão de pessoas é preciso uma boa comunicação e relacionamento, pois são fatores bem importantes para a empresa.”</i>	03
Você conseguiu adquirir novos conhecimentos sobre Relacionamento e Comunicação Interpessoal através da ABP? Explique.	Conteúdo	Comunicação e relacionamento	<i>“Sim porque me fez enxergar de forma mais detalhada a comunicação com as pessoas ao meu redor e também no local de trabalho! E que existem diferentes tipos de técnicas para melhorar a comunicação, como a reunião. Também entendi que a nossa forma de falar e de gesticular interfere naquilo que queremos dizer e como o outro percebe.”</i>	03
Você conseguiu associar os seus conhecimentos anteriores com o que você aprendeu através da ABP? Explique.	Associação: teoria-prática	Vida real	<i>“Não só consegui associar como aprimorar os conhecimentos sobre o assunto ligando a vida real. Me fez pensar no meu ambiente de trabalho e como esse conteúdo se aplica. Eu não tinha essa visão antes.”</i>	03
Você considera que a experiência com a ABP foi significativa para você? Por quê?  <b>Continuação:</b>	Desenvolvimento de habilidades	Resolução de problemas	<i>“Sim, porque me fez enxergar de forma mais detalhada. Por que ao aprender como estudar o passo a passo para a solução do problema de uma empresa, percebi que posso fazer isso no meu dia a dia.”</i>	03

Continuação: Pergunta norteadora	Código	Palavras-Chave	Exemplo de respostas	Ocorrências
Você considera que desenvolveu sua autonomia por meio da ABP? Porquê?	Autonomia do estudante	Compartilhamento	<i>“Sim, porque eu mesmo estou indo em buscar do meu aprendizado e depois compartilhando com outras pessoas.”</i>	01
	Autonomia do estudante	Resolução de problemas	<i>“Sim, apesar de ser uma forma de ensinar nova para mim, a forma como foi conduzida a oficina me fez pensar que posso ser mais participativo, aprender por mim mesmo e continuar a resolver problemas.”</i>	02
Você se sentiu motivado a solucionar o problema? Por quê?	Motivação	Curiosidade	<i>“Sim! O caso me deixou curiosa, queria saber a solução, se tinha errado ou acertado. E cada vez que eu avançava me sentia mais curiosa e queria buscar mais a resposta, aprender mais.”</i>	03
Você mudaria algo na forma de aplicação da ABP? Por quê?	Metodologia ativa	Dinâmica e eficaz	<i>“Não, porque achei a forma bem dinâmica e eficaz! Parece que a gente foi crescendo dentro da oficina aos pouquinhos, sem muita pressão, a professora foi guiando a gente, mas sem dar a resposta. A sensação é que estávamos sozinhos mas ao mesmo tempo não.”</i>	03

Fonte: Elaborado pelos autores.

## 7.8 APÊNDICE H - ANÁLISE DE CONTEÚDO DO QUESTIONÁRIO DE HABILIDADES DESENVOLVIDAS

**Quadro 1** - Esquema de codificação da questão nº 13 do questionário de habilidades desenvolvidas.

Pergunta norteadora	Código	Palavras-chave	Exemplo de respostas	Ocorrências
Usando uma escala de notas de 0 (zero) a 10 (dez), dê uma nota para esta oficina. Explique suas razões para ter dado esta nota.	Desenvolvimento de habilidades	Resolução de problemas	<i>“A minha nota foi 10 pela forma como foi conduzida a oficina. A professora tem total autonomia do conteúdo e do método de ensino e conduziu a oficina de uma forma leve e prazerosa de aprender. Sempre relacionando com os nossos conhecimentos e com a vida real. Nos instigando a resolver problemas e nos preparando para atuarmos como profissionais.”</i>	02
	Recurso didáticos	Internet	<i>“Nota 9. Gostei muito da oficina, ela foi bem diferente de tudo que eu já tinha estudado com outros professores, realmente é ativa! Mas devido a internet, teve alguns momentos que ficou difícil a comunicação com os colegas e até mesmo nas aulas.”</i>	01

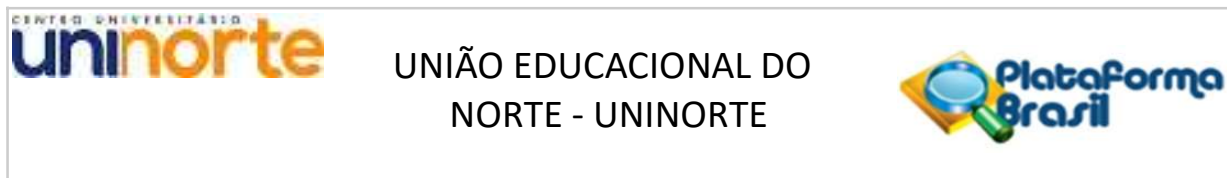
Fonte: Elaborado pelos autores.



## 7.9 APÊNDICE I - PRODUTO EDUCACIONAL

## 8 ANEXO

### 8.1 ANEXO A - PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP



#### **PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

##### **DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS: CONTRIBUIÇÕES À DISCIPLINA DE GESTÃO DE PESSOAS DO CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM ADMINISTRAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE/CAMPUS RIO BRANCO

**Pesquisador:** ANA CRISTINA MELO LEITE DA CUNHA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 45639121.1.0000.8028

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO ACRE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### **DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.708.092

##### **Apresentação do Projeto:**

A pesquisa ocorrerá inicialmente por meio de pesquisa bibliográfica, depois será pesquisa de campo, ocorrendo durante todo o seu processo uma abordagem qualitativa, básica descritiva e será utilizada a análise de conteúdo. Ademais, terá como base o método dedutivo. Outrossim, a coleta de dados ocorrerá por meio da aplicação de diários reflexivos e questionário que acontecerão através da aplicação da oficina intitulada: aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), a mesma será direcionada ao Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre e acontecerá de forma online, com encontros síncronos durante quatro semanas.

##### **Objetivo da Pesquisa:**

**OBJETIVO GERAL:**

Analisar as contribuições da metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas no processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Gestão de Pessoas em um Curso Técnico Subsequente em Administração.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Planejar e aplicar a metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas no formato de Estudo de Caso e Puro por meio de uma oficina, em relação ao tópico da ementa "Introdução

Continuação do Parecer: 4.708.092

à Gestão de Pessoas” e “Relacionamento e Comunicação Interpessoal” da disciplina Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre;

- Avaliar a aplicação da metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas no formato de Estudo de Caso e Puro por meio de uma oficina, em relação ao tópico da ementa “Introdução à Gestão de Pessoas” e “Relacionamento e Comunicação Interpessoal” da disciplina Gestão de Pessoas do Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre;

- Criar um caderno didático (e-book) que apoie a prática docente na aplicação da Aprendizagem Baseada em Problemas voltado para a formação do Técnico em Administração.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

##### **RISCOS**

Os riscos e benefícios do estudo ocorrerão em torno da oficina que ocorrerá nos três momentos mencionados na Figura 2. Assim, os riscos possíveis são: invasão de privacidade (por ser uma oficina virtual); perda de autocontrole e integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados (posto que ocorrerá apresentações e dinâmicas em grupo nas aulas e deverão elaborar relatórios em grupo, apresentações, debater assuntos e criar plano de ação); constrangimento (o participante pode não se sentir confortável com a coleta de dados e a expressar sua opinião); divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE); tomada de tempo do sujeito ao responder ao questionários e diários reflexivos e dedicar tempo à oficina e; uso de gravações referentes aulas da oficina em relação a privacidade (ambos os instrumentos de coleta serão aplicados online, devido a pandemia da Covid-19). Objetivando minimizar os riscos mencionados e tomar as devidas providencias serão aplicadas as seguintes medidas (providencias e cautelas) pelos pesquisadores envolvidos:

- Estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto;
- Limitar o acesso aos dados da coleta de informações apenas pelo tempo, quantidade e qualidade das informações específicas para a pesquisa, com acesso somente aos pesquisadores e ao Conselho de Ética durante a aplicação;
- Usar códigos visando a não identificação dos participantes para a divulgação dos dados, portanto, assegurando a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, bem como a não utilização das informações em prejuízo das pessoas envolvidas, inclusive em termos de autoestima e de prestígio;

Continuação do Parecer: 4.708.092

- Garantir que os sujeitos da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano que conste ou não no TCLE, resultante de sua participação terá direito à assistência integral e à indenização.

#### **BENEFÍCIOS DA PESQUISA**

Como benefícios diretos a pesquisa, os participantes poderão adquirir o conhecimento referente ao conteúdo proposto na oficina direcionado a disciplina de Gestão de Pessoas e sua ementa (Introdução a Gestão de Pessoas e Relacionamento e Comunicação Interpessoal), bem como sobre a Metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas, que será utilizada para aplicação da referida oficina.

Por fim, como benefício a pesquisa também pode proporcionar conhecimentos sobre a Aprendizagem Baseada em Problemas no âmbito da Administração e as possíveis contribuições que ela pode oferecer quando praticada no Ensino Profissional e Tecnológico.

Contudo, também pode ocorrer de alguns ou nenhum participante adquirir nenhum dos benefícios mencionados acima.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa ancora-se na análise de conteúdo, visto que se refere a uma junção de técnicas de análises de comunicações, que por meio de procedimentos sistemáticos, permite a descrição do conteúdo das mensagens proposta com base no objeto de pesquisa, bem como abrange a abordagem qualitativa (GIBBS, 2009; SILVA; FOSSA, 2015; SILVA *et al.*, 2017). Dessa forma, o referido estudo ancora-se no quadro teórico do método dedutivo que pressupõe que o conhecimento científico é resultado de observações que partem do geral e findam no particular (MARCONI; LAKATOS, 2019). Para mais, utiliza-se da abordagem qualitativa,

que permite ao pesquisador explorar aspectos diferentes de um determinado fenômeno, descrevendo-o, algumas vezes, explicando-o de diferentes maneiras (GIBBS, 2009), visto que nesta pesquisa o objeto será compreendido por questões que vão além dos números.

A coleta de dados ocorrerá através da aplicação de diários reflexivos e questionário que ocorrerão com a aplicação da oficina intitulada: aprendendo sobre Gestão de Pessoas por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram enviados todos os documentos exigidos, contemplando todos os itens exigidos e estão em consonância com os preceitos estabelecidos.

Continuação do Parecer: 4.708.092

**Recomendações:**

Não há recomendações a serem feitas.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências ou lista de inadequações.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O CEP informa que:

1 - Esta pesquisa não poderá ser descontinuada pelo pesquisador responsável, sem justificativa previamente aceita pelo CEP, sob pena de ser considerada antiética, conforme estabelece a Resolução CNS nº 466/2012, X.3-4.

2 - Conforme item XI.1, do capítulo XI, da Resolução CNS nº 466/12, a responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais. Portanto, cabe ao pesquisador responsável:

- Desenvolver o projeto conforme delineado;
- Elaborar e apresentar os relatórios parciais e final;
- Apresentar os dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento;
- Manter os dados da pesquisa em arquivo físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 05 anos após o término da pesquisa;
- Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e
- Justificar fundamentalmente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do Projeto ou a não publicação dos resultados.

3 - Em conformidade com as diretrizes estabelecidas na Resolução nº 466/2012: o Relatório Parcial deve ser apresentado após a coleta de dados, "demonstrando fatos relevantes e resultados parciais de seu desenvolvimento" item II.20 e o Resultado Final deverá ser apresentado "após encerramento da pesquisa, totalizando seus resultados", item II.19.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1729681.pdf	16/04/2021 16:14:27		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	16/04/2021 16:12:48	ANA CRISTINA MELO LEITE DA	Aceito

Continuação do Parecer: 4.708.092

Investigador	PROJETO_DE_PESQ UISA.pdf	16/04/2021 16:12:48	CUNHA	Aceito
Outros	TERMO_INSTITUCIO NAL.pdf	15/04/2021 16:40:41	ANA CRISTINA MELO LEITE DA CUNHA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSE NTIMENTO_LIVR E_E_ESCLARECIDO. pdf	15/04/2021 16:38:21	ANA CRISTINA MELO LEITE DA CUNHA	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_Q UE_A_COLETA_ DE_DADOS_NAO_FO I_INICIADA.pdf	09/04/2021 16:10:14	ANA CRISTINA MELO LEITE DA CUNHA	Aceito
Outros	DECLARACAO_USO_ DADOS.pdf	09/04/2021 16:09:02	ANA CRISTINA MELO LEITE DA CUNHA	Aceito
Outros	APENDICE_I_SEQUE NCIA_DIDÁTICA. Pdf	09/04/2021 16:06:50	ANA CRISTINA MELO LEITE DA CUNHA	Aceito
Outros	INSTRUMENTOS_DE _COLETA_DE_D ADOS.pdf	09/04/2021 16:01:28	ANA CRISTINA MELO LEITE DA CUNHA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.p df	09/04/2021 15:46:48	ANA CRISTINA MELO LEITE DA CUNHA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

Rio Branco, 12 de Maio de 2021

---

**Assinado por:**  
**Ariovaldo Manza Manzati Junior (Coordenador(a))**