

Estratégias de ensino orientadas pelos estilos de aprendizagem dos estudantes de graduação em Administração

Autoria: Claudia Cristiane dos Santos Silva, Michele Candeloro, Manolita Correia Lima

RESUMO

Objetiva-se identificar estratégias de ensino que apresentem sinergia com os estilos de aprendizagem ativo, passivo, reflexivo e teórico (Honey e Mumford). Para tanto, discute-se o processo de aprendizagem, as definições dos estilos de aprendizagem (Sternberg, Keefe, García Cué), as forças que atuam sobre os estilos, as dimensões do processo de aprendizagem, a identificação dos estilos convergente, divergente, assimilativo e criativo (Kolb) que apoiaram Honey e Mumford a identificar os estilos de aprendizagem ativo, passivo, reflexivo e teórico. Debate-se a aplicação dos estilos de aprendizagem na educação, a preferência por determinado estilo e sua relação com a qualidade da aprendizagem.

Introdução

O objetivo deste ensaio teórico reside no desenvolvimento de um exercício orientado para a identificação justificada de estratégias de ensino capazes de se ajustar aos estilos de aprendizagem dos estudantes de graduação em Administração, sem desconsiderar os conteúdos priorizados nas diretrizes curriculares da graduação em Administração, dispostas na resolução n.4 de 13 de Julho de 2005.

A demanda pela compreensão das múltiplas formas de aprendizagem e os reflexos deste fenômeno no âmbito da sala de aula mobiliza estudiosos a refletirem no sentido de buscar trilhas que apontem para como os estudantes aprendem. A literatura dedicada à desvendar as pluralidades que circundam a aprendizagem, discute entre outros aspectos, os estilos de aprendizagem.

Para tanto, as autoras se aprofundaram em uma pesquisa bibliográfica de autores e textos cujos conteúdos aprofundem a importância do foco sobre aprendizagem, na perspectiva de variadas formas de aprender dos estudantes. Seguindo por esta trilha, considerando que há diferentes formas de aprender, pressupõe-se que para uma aprendizagem mais efetiva e quem sabe mais acelerada, seja necessário adotar estratégias de ensino variadas e adequadas aos múltiplos estilos de aprendizagem que convivem na mesma sala de aula.

Desta forma, a arquitetura do texto contempla uma discussão que se inicia com a importância de o ensino superior se orientar predominantemente pela aprendizagem dos estudantes e não pelo ensino. Na sequência, aborda-se também a origem dos coeficientes de aprendizagem e sua transição para os estilos, buscando compreender a razão pela mudança de foco. Na segunda parte do texto, considerando os diferentes estilos de aprendizagem, entende-se que há a necessidade de os docentes se apropriarem de estratégias de ensino diversificadas, orientadas para e pela aprendizagem. Para tanto, realizou-se o exercício de alocar as estratégias aos diversos estilos. Finalmente, resgatar-se-ão as diretrizes curriculares para o curso de graduação em Administração associando-as às estratégias de ensino mais adequadas aos conteúdos basilares descritos no documento.

A relevância da compreensão sobre o processo de aprendizagem

O interesse de pesquisadores sobre o processo de aprendizagem não é recente. A complexidade dos fatores envolvidos neste processo, tais como idade, história familiar, nível sócio econômico e cultural, oferece diversas trilhas para a investigação deste tema. Muitos estudiosos, sob a égide da vertente cognitiva ou comportamental, desenvolveram teorias, orientados por diferentes enfoques, com intuito de explicar o fenômeno da aprendizagem.

Há múltiplas possibilidades de aprender, no entanto a velocidade exigida para que as pessoas aprendam não tem se revelado proporcional à capacidade de resposta, em razão dos desafios que circundam o processo de aprendizagem. Observa-se que o tempo dedicado a aprender prolonga-se, estendendo a educação obrigatória e estabelecendo uma aprendizagem ao longo de toda a vida, inclusive extrapolando os espaços privilegiados para a construção do conhecimento. Dessa forma, nunca houve tantas pessoas aprendendo tantas coisas ao mesmo tempo, configurando assim não somente uma sociedade da informação, que transita para uma sociedade do conhecimento, para finalmente se aproximar de uma sociedade orientada para a aprendizagem (POZO, 2002).

Frente a este cenário, as instituições educacionais, particularmente as instituições de ensino superior e os respectivos atores do processo educacional, estão lidando com o imenso desafio imposto por esta sociedade. Que se pressupõe, sejam capazes de colaborar para o desenvolvimento de competências entre os estudantes que acolhem. E isso as credenciem a participar e interagir em um mundo global, altamente competitivo e que valoriza o ser

flexível, criativo, e capaz de conceber soluções inovadoras para os problemas de amanhã (COUTINHO; LISBÔA, 2011).

No contexto da sociedade da aprendizagem, Pozo (2000) afirma que aprender corresponde a adquirir e modificar representações sobre o mundo externo e interno. Na mesma linha, Portilho (2011, p.78) assegura que “aprender é fazer conexões entre as informações, significando-as a partir da realidade, transformando-as em conhecimento” – competências complexas que dificilmente poderão ser desenvolvidas de forma espontânea, fora do ambiente acadêmico.

Sob esta perspectiva é notável o papel da interação social como motivadora do processo de aprendizagem, no entanto, é na mente do indivíduo que as representações terão lugar e por onde passarão por processos cognitivos próprios de cada indivíduo (POZO, 2000). Diante disto, para aprender, o estudante carece desenvolver um conhecimento sobre si próprio, procurando identificar sua modalidade de aprendizagem, ou seja, “o conjunto de habilidades, estratégias e estilos colocados em funcionamento a partir de relações intrapsíquicas e interpssíquicas, construído na interação com o meio no decorrer da história do aprendiz e daquele que ensina” (PORTILHO, 2011, p.78-79).

Habilidade é a destreza do sujeito na realização de uma tarefa. As habilidades, desde que o sujeito seja provido de capacidade potencial, podem ser ensinadas, são desenvolvidas por meio da prática como função ou da necessidade do contexto em que o indivíduo está inserido (FONT, 2000). Já sobre a estratégia, pressupõe o planejamento, a regulação e a avaliação das ações empreendidas pelo indivíduo no processo de aprendizagem. É sempre consciente, vem em resposta a um tipo de aprendizado demandado e vale-se de técnicas ou procedimentos ajustados, conforme o que se pretende aprender (FONT; BADIA, 2000).

Isso posto convém lembrar os estudos de Lev Vygotsky e Jean Piaget, uma vez que ambos teóricos comungam sobre a centralidade da ação do sujeito no processo de aprendizagem. Para Vigotsky o Homem transforma e é transformado nas relações que ocorrem em uma cultura. Ou seja, não se trata de uma somatória entre fatores inatos e adquiridos, mas de uma interação dialética entre o ser humano e o meio social e cultural em que se insere. Assim, o Homem é produto do meio que age sobre o meio. Para ele, o sujeito não é um mero depósito de estoques de dados, informações e conhecimento, ele produz conhecimento – ele é sujeito de sua aprendizagem! O conhecimento está relacionado a um fazer, a uma inteiração entre o sujeito e o objeto (NEVES; DAMIANI, 2006). Tanto Piaget quanto Vygotsky, embora não tenham se encontrado pessoalmente, apresentam pontos de convergências em seus estudos. Desta forma, abordar o tema aprendizagem sem referenciar estes teóricos seria desconsiderar os esforços de cada um deles para a compreensão do desenvolvimento humano e da aprendizagem.

Os estilos de aprendizagem

Estilo, segundo o dicionário Aurélio, é definido como “maneira particular de escrever, de exprimir o pensamento; conjunto das qualidades características de uma obra, um autor, uma época; modo de vida, procedimento, atitude, maneira de ser; uso, costume, hábito, modo”. O termo estilo começou a ser utilizado a partir do século XX por pesquisadores das áreas de psicologia e educação (GUILD; GARGER, 1998) para distinguir as diferenças entre pessoas. Na área de pedagogia (Alonso et al (1994) definem estilos como a conclusão a que se chega sobre a forma de atuar das pessoas e que são úteis para classificar e analisar comportamentos.

Lozano (2000, p.17), respaldado por várias teorias e conceitos, sintetiza o que entende por estilo: “um conjunto de preferências, tendências e disposições que uma pessoa tem para fazer algo por meio de um padrão de conduta e de distintas características que o fazem diferente dos demais”. Sternberg (1997), por sua vez, ao definir estilo de aprendizagem,

centra-se na questão da preferência da forma de pensar do sujeito e considera-a possível de ser alterada ao longo do tempo. Para Keefe (1979), estilo resulta do composto de características cognitivas, afetivas e fatores psicológicos que servem como indicadores relativamente estáveis, do modo como um estudante percebe, interage e responde ao ambiente de aprendizagem.

Partindo da definição ampla de Lozano (2000), de Keefe (1979) e somando os conceitos propostos por outros pesquisadores do tema, García Cué (2006) define estilo de aprendizagem como um conjunto de aptidões, preferências, tendências e atitudes que uma pessoa tem ao fazer algo e que se manifesta por meio de um padrão de conduta e de distintas destrezas que o distinguem das demais pessoas a partir de uma só etiqueta na maneira como caminha, veste-se, comunica-se, pensa, aprende e ensina.

Em suas reflexões sobre a repercussão dos estilos de aprendizagem na vida adulta das pessoas, Kolb (1976) concluiu que cada indivíduo tem um tipo de aprendizagem e que este é fruto de sua herança cultural, de experiências de vida, e das exigências do meio em que está inserido. O autor identificou cinco forças que atuam sobre os estilos de aprendizagem, condicionando-os: 1) o tipo psicológico; 2) a natureza da aprendizagem; 3) a carreira profissional; 4) o trabalho atual e 5) a capacidade de adaptação. Neste sentido, o autor propõe um ciclo de aprendizagem que deveria evoluir por quatro etapas sucessivas, todas de responsabilidade do aprendente: realizar experiências enquanto aprende; refletir sobre as experiências; elaborar hipóteses, e aplicar o que aprendeu em outras situações.

Kolb (1976) ressaltou ainda duas dimensões do processo de aprendizagem, que explicariam como aprendemos: a primeira refere-se a “como” percebemos a nova informação ou experiência, e a segunda ao “modo” como processamos o que foi percebido. Combinando as duas dimensões, o autor identificou quatro tipos dominantes de estilos de aprendizagem, a partir dos quais seria possível classificar as pessoas: convergente, divergente, assimilativo, e criativo.

Aqueles que se enquadram no estilo convergente são indivíduos que se destacam pelo uso recorrente do raciocínio hipotético-dedutivo na resolução de um problema, fazendo uso da conceitualização abstrata e da experimentação ativa. Os divergentes, por sua vez, desenvolveram e apresentam habilidade imaginativa e atenção aos significados e valores, sendo hábeis em observar as situações por diversos ângulos e pontos de vista, estabelecendo relações possíveis em um todo. Os assimilativos se destacam pelo raciocínio indutivo, são capazes de criar modelos teóricos e elaborar explicações racionais simplificadas para diversas observações realizadas. Por fim, os criativos são aqueles que se adaptam muito bem às situações novas, apoiam-se nos outros para buscar dados e informação, aprendem fazendo, aceitando o risco, e guiando-se mais pela intuição do que pela lógica.

Importante ressaltar que no que concerne aos estudos sobre estilos de aprendizagem há variadas taxonomias. Desta forma, as classificações propostas por teóricos sobre o assunto apontam para múltiplas direções, uma vez que para alguns a ênfase recai sobre aspectos psicológicos. Para outros, para o social-ambiental, o cognitivo e sobre o próprio processo cíclico de aprendizagem. A título de exemplo, resgatam-se os seguintes teóricos e respectivas classificações: Dunn, Dunn e Price (1984): Ambientais, Emotivos, Sociológicos, Físicos, Psicológicos; Entwistle (1987): Profundo, Superficial, Estratégico; Kolb (1976, 1982) Experiência Concreta, Observação reflexiva, Conceptualização abstrata, Experiência ativa; Alonso, Gallego e Honey (2004): Ativo, Reflexivo, Teórico e Pragmático, entre outras.

Observa-se que esta multiplicidade de classificações sobre estilos de aprendizagem, em certa medida confirma a diversidade entre os indivíduos no que tange às formas de aprender e às possibilidades para aprimorar o processo de aprendizagem, seja por meio da consciência pessoal do docente e do discente e suas peculiaridades, seja por suas diferentes preferências de Estilos de Aprendizagem (SHERMIS, 1990).

Honey e Mumford (1986) tomaram como ponto de partida os estudos de Kolb (1976) para formularem um instrumento que intitularam de *Learning Styles Questionnaire* (LSQ), capaz de permitir a identificação dos estilos de aprendizagem, tendo como foco o ambiente empresarial. O objetivo residia em identificar por que ao partilhar o mesmo texto e contexto, algumas pessoas aprendem e outras não. Os autores chegaram à conclusão de que há quatro estilos de aprendizagem e que estes correspondem a um processo cíclico conforme pode ser observado na figura 1. Na sequência estão descritos os estilos de aprendizagem conforme concepção de Honey e Mumford (1986).



Figura 1. Ciclo dos estilos de aprendizagem
Fonte: Honey e Mumford (1986)

Ativo - Gostam de estar envolvidos plenamente em novas experiências. Sabem apreciar o aqui e o agora, e ficam felizes quando estão envoltos em atividades atuais. Têm a mente aberta, em geral não são céticos e tendem a se entusiasmarem com tudo o que é novo. Tendem a agir primeiro e avaliar as consequências depois. O dia dos ativos é repleto de múltiplas atividades. Eles lidam com os problemas usando o *brainstorming*. Quando se percebem perdendo a empolgação por uma atividade, começam a procurar outra que lhes proporcione grande excitação. Sentem-se desafiados pelas novas experiências, mas entendiam-se com a implementação ou a consolidação, se essa tarefa envolver muito tempo. São gregários, buscam estar sempre envolvidos com outras pessoas e com os assuntos delas, no entanto, centram ao seu redor todas as atividades. São criativos, têm paixão por aventura, são inventivos, inovadores, comunicativos, líderes, entusiasmados, divertidos, participativos, protagonistas, gostam de aprender e solucionar problemas.

Pragmático - Gostam de testar ideias, teorias e técnicas para examinar seu funcionamento na prática. Buscam novas ideias para serem aplicadas. São pessoas que ao concluir um curso, têm inúmeras ideias e mal pode esperar para implementá-las. Gostam de dar andamento a situações, agem com rapidez e confiança quando estão atraídos por uma nova ideia. Tendem a mostrar impaciência em discussões longas, prolixas e inconclusas. São essencialmente práticos, realistas e gostam de tomar decisões e resolver problemas com objetividade. Encaram problemas e oportunidades como desafios. Têm uma alma de técnicos, são ágeis, decididos, objetivos, organizados e gostam de solucionar problemas e aplicar o que aprendeu.

Reflexivo - Distanciam-se para observar e refletir sobre as experiências a partir de diferentes perspectivas. Eles coletam dados, tanto em primeira mão como de outras pessoas, e refletem sobre eles, antes de formular e propor alguma conclusão. Para eles, o processo de coleta de informação é o mais interessante e por isto, tendem a adiar a elaboração da conclusão pelo maior tempo possível. São cautelosos, ponderados, analisam diversos ângulos e respectivas implicações, antes de tomarem alguma atitude. Sentam-se no fundo em reuniões e em ambientes de discussão. Gostam de observar pessoas agindo. Ouvem atentamente aos outros e compreendem o que está sendo discutido antes de se pronunciar. São discretos, tolerantes, serenos e mantêm um ar levemente distante. Quando agem, consideram o quadro geral, o passado, presente, as observações de terceiros assim como as suas. São conscientes, ponderados, receptivos, recompiladores, pacientes, cuidadosos, detalhistas, prudentes, registrador de dados, investigativo.

Teórico - Adaptam e integram observações teóricas complexas de forma lógica. Raciocinam de modo lógico, linear e por etapas. Conseguem relacionar fatos aparentemente desconexos para a maioria, formando constructos teóricos coerentes. Tendem a ser perfeccionistas e não descansam até que as coisas estejam em ordem, e façam sentido dentro de um esquema racional. Gostam de analisar e sintetizar. Interessam-se por pressupostos básicos, princípios, teorias, modelos e pensamentos sistêmicos. Prezam a racionalidade e a lógica. Buscam o sentido das coisas e como elas se relacionam. Tendem a ser analíticos e a se dedicarem à objetividade racional ao invés da subjetividade e ambiguidade. Abordam problemas sempre de forma lógica. Buscam certezas e sentem-se desconfortáveis com julgamentos subjetivos, divagações e irreverências. São disciplinados, sistemáticos, sintéticos, metódicos, críticos, não trabalham sem planejamento e cronograma.

A relevância dos estudos sobre estilos de aprendizagem na educação superior

Em 1992, mobilizada pela a preocupação de colaborar para a melhoria da qualidade do processo de ensinamento e aprendizagem, Catalina Alonso, apropriando-se do instrumento LSQ, realizou adaptações para que fosse possível de ser empregado em investigações sobre estilos de aprendizagem, em âmbito acadêmico. A versão adaptada e traduzida para o espanhol foi chamada de Cuestionario Honey-Alonso sobre Estilos de Aprendizaje (CHAEA). A autora realizou uma pesquisa onde reuniu respostas de 1.371 estudantes de diferentes universidades e faculdades espanholas (RINCÓN et al, 2008).

García Cué (2006) afirma que os traços cognitivos, afetivos, fisiológicos e de preferência são indicadores relativamente estáveis de como as pessoas percebem, interrelacionam-se e respondem a seus ambientes de aprendizagem e aos seus métodos ou estratégias de aprender. No entanto, alerta: ainda que estável, de certa forma, o padrão de conduta pode ser considerado situacional (LOZANO, 2000), ou seja, o estilo empregado hoje pode ser diferente do utilizado amanhã (KOLB, 1984). Desta maneira, os estilos de aprendizagem podem ser desenvolvidos na medida em que o sujeito tome consciência da maneira pela qual ele aprende e selecione o estilo que mais favorece a sua aprendizagem (REVILLA, 1999, COFFIELD et al, 2004).

De um modo geral, cada estudante manifesta preferências por determinados ambientes de aprendizagem e por estratégias com as quais se identifica. Alguns manifestam interesse em aprender fatos ou acessar grandes volumes de informação sobre temas de seu interesse, ao passo que há os que preferem temas que exijam muito raciocínio e pouca informação, como nos casos de conteúdos matemáticos ou tecnológicos, por exemplo. Por este prisma, Felder e Silverman (1988) acrescentam que há estudantes que preferem aprender por meio de formas visuais de informação, enquanto outros preferem formatos verbais, respaldados nas escritas, e há ainda aqueles que preferem aprender de maneira ativa e interativamente, quando outros trabalham mais introspectivamente e individualmente (MIRANDA; MORAIS, 2008).

Assim sendo, se os professores conhecerem as forças e fraquezas dos estudantes, eles poderão responder adequadamente a elas e, por consequência, enato o aproveitamento dos estudantes tende a se elevar, as taxas de retenção tendem a decrescer (COFFIELD *et al*, 2004). Revilla (1999) acredita que se pode aprender com mais agilidade e prazer quando se ensina no estilo predominante do aprendiz. Portanto, conhecer a predominância dos estilos de aprendizagem parece fundamental para se adaptar as estratégias de ensinagem às características que os estudantes apresentam e com isto elevar os níveis de qualidade da educação (TAPIAS *et al*, 2011).

Ressalta-se, no entanto, que a teoria dos estilos de aprendizagem não visa a medir os estilos de cada indivíduo para simplesmente imprimir-lhes um rótulo estático. Ela identifica a predominância na forma de aprender e como resultado, além da metacognição, oferece elementos para o desenvolvimento de outros estilos que sejam requeridos na vida acadêmica e profissional destes indivíduos (BARROS, ALONSO, AMARAL 2008; PORTILHO, 2011). Por esta trilha, Morin (2000) alerta para a simplificação e instrumentalização da teoria. Para este autor, a teoria não deveria ser uma imposição, mas um direcionamento, relativizado, para orientação de estratégias dirigidas por sujeitos humanos.

Diante deste quadro, convém retomar que não se constitui objetivo deste ensaio prescrever estratégias de ensino para cada estilo de aprendizagem se não, apontar para alternativas que contribuam para o exercício da docência. Se o estilo de cada sujeito não é um rótulo estático, logo a adoção das estratégias também não o deve ser. O esforço de alocar as estratégias de ensino em combinação com os estilos revela-se na Figura 2. De acordo com a posição de cada estratégia, dentro de cada estilo posicionado em um quadrante, é possível observar o quão dinâmicas e permeadas por mais de um estilo são as possibilidades de empregar as estratégias de ensino. As estratégias estão posicionadas conforme descrição dos estilos propostos por Honey e Mumford (1986).

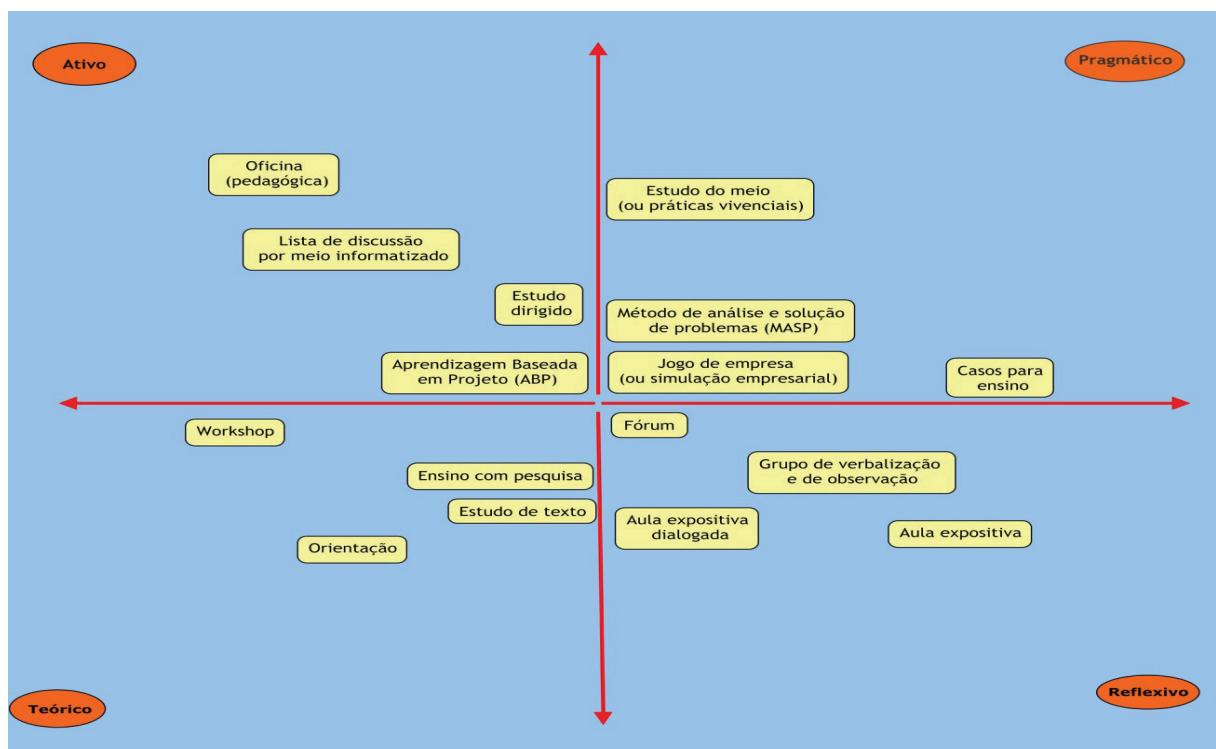


Figura 1. Ciclo dos estilos de aprendizagem

Fonte: Honey e Mumford, (1986).

Estratégias de ensino

Estratégia de ensino pode ser definida como a estratégia instrucional ou o plano de

ação didática, uma disposição ou maneira de utilizar métodos e técnicas de ensino, com o objetivo de tornar o ensino, e por consequência a aprendizagem, mais eficientes à luz dos objetivos estipulados (NÉRICI, 1992). E ainda, como métodos de ensino, quando os professores conduzem e estimulam o processo de aprendizagem dos estudantes valendo-se de ações, passos, condições externas e procedimentos (LIBÂNEO, 1994). Neste sentido é razoável supor que haja estratégias mais sinérgicas com cada estilo de aprendizagem.

Entre outros aspectos, torna-se fundamental que as estratégias não sejam selecionadas sem apreciação dos conteúdos a serem trabalhados, tampouco o que estudante já sabe e a forma como aprendem. Desconsiderar estes elementos pode reduzir tanto a celeridade quanto efetividade da aprendizagem (MAZZIONI, 2009).

Desta forma, levar em conta os estilos de aprendizagem dos estudantes, pode tanto auxiliar na escolha das estratégias de ensino mais adequadas para as atividades, quanto auxiliar o próprio estudante, individualmente, no que concerne a utilização de estratégias de aprendizagem ajustadas ao seu estilo predominante, sem desconsiderar a possibilidade de desenvolver os estilos de aprendizagem que se manifestam pouco pronunciados.

Na sequência, serão descritas as estratégias de ensino cuja explicação permite a identificação com os estilos de aprendizagem anteriormente descritos.

Estilo Ativo

Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) - Individual ou coletivamente, os estudantes investigam temas de interesse, envolvendo atividades desafiadoras e autênticas, realizadas com suporte de um método, proporcionando a aprendizagem significativa, capaz de colaborar para a autonomia e a criatividade dos participantes na medida em que há efetivo esforço autoral. Os estudantes buscam soluções para temas não triviais explorando recursos como a formulação e o refinamento de questões, debates, predições, elaboração de planos e experimentos, coleta e análise de dados, desenvolvimento de conclusões, comunicação de ideias e achados ao público, e criação de artefatos que podem ser escritos, desenhados, representações tridimensionais, vídeos, fotografias e apresentações baseadas em tecnologia (BLUMEMFELD et al, 1991).

Oficina (laboratório ou workshop) - Estratégia pela qual um pequeno número de pessoas, entre 15 a 20, com interesses convergentes reúnem-se com o objetivo de estudar para ampliar e aprofundar o conhecimento de determinado tema, sob a orientação de um especialista, mas baseada numa relação horizontal entre os participantes. Nesta estratégia são empregados recursos como músicas, textos, observações diretas, vídeos, pesquisa de campo, experiências práticas, entre outros. Possibilita o aprender a fazer melhor algo, mediante a aplicação de conceitos e conhecimentos previamente adquiridos. Ao final, os participantes materializam suas produções (ANASTASIOU; ALVES, 2004).

Lista de discussão por meio informatizado - Promoção de debate a distância sobre um tema/problema previamente estudado, mas que haja interesse em aprofundá-lo por meio eletrônico. Esta estratégia estimula a continuidade dos debates iniciados em sala de aula e permitem a interação dos estudantes e a manifestação de suas ideias, cabendo ao professor acompanhar o processo estabelecendo algumas regras como a definição dos objetivos da discussão, das responsabilidades de cada participante, do início e fim de cada discussão etc. Para tanto, encoraja-se a participação ativa dos estudantes e ao final, é importante que seja realizada uma sumarização dos pontos discutidos (GIL, 2011, ANASTASIOU; ALVES, 2004).

Estudo dirigido - Com o acompanhamento do professor e com um roteiro por ele elaborado, os estudantes realizam atividades intelectuais orientadas à aprendizagem de conteúdos e para o desenvolvimento de múltiplas habilidades (identificar, selecionar, comparar, experimentar, analisar, concluir, solucionar problemas, por exemplo), sempre respeitando o estilo e o ritmo de aprendizagem dos estudantes. O professor atua como orientador e facilitador da aprendizagem, e o estudante desenvolve habilidades e seus próprios hábitos de trabalho de maneira independente e criativa para que eles sejam empregados em situações futuras (OKANE; TAKAHASHI, 2006, ANASTASIOU; ALVES, 2004, LIBÂNEO, 1994).

Estilo Reflexivo

Aula expositiva - Exposição do conteúdo programado, realizada pelo professor da disciplina, com o suporte de anotações na lousa ou uso de *slides*. Na esfera desta estratégia, o professor verbaliza o que sabe. A aula expositiva pode assumir diversos contornos e revelar um potencial transformador. Assim, a forma como o professor se expressa, no sentido da clareza e na forma como compartilha os objetivos do trabalho, pode mobilizar os estudantes a interagir e compartilhar seus conhecimentos, dúvidas etc. (FREITAS, 2008).

Aula expositiva dialogada - Exposição do conteúdo programado, realizada pelo professor da disciplina, com o suporte de anotações na lousa ou uso de *slides*, promovendo a participação ativa dos estudantes. Nesta perspectiva, o professor cria as condições para os estudantes questionarem, interpretarem e discutirem o conteúdo em pauta, a partir do reconhecimento e do estabelecimento de paralelos com a realidade. (ANASTASIOU; ALVES, 2004). A aula expositiva dialógica estabelece outro significado para a relação entre o professor e estudante ao instituir o diálogo como mediador do trabalho em sala de aula, uma vez que a discussão torna-se estratégica para o estudante confrontar suas ideias com os pensamentos de seus interlocutores (professor, colegas, autores e textos de referência, atividades práticas etc.). O objetivo é aprofundar os conhecimentos que o estudante já possui no âmbito do tema abordado (LIMA; FREITAS, 2008).

Fórum - Trata-se de uma reunião na qual todos os participantes do grupo têm a oportunidade de colaborar no debate de um problema previamente formulado. Sob esta perspectiva, a participação neste espaço pressupõe preparo, via de regra, resultante de leituras adequadas, achados de pesquisas já realizadas, resgates ao *background* do próprio participante, entre outras. Esta estratégia promove a organização do pensamento do estudante e colabora para a sua ampliação na medida em que ele é associado a outras fontes de dados. A apropriação do espaço de discussões e reflexões, na perspectiva do fórum gera colaborações, ideias. É uma oportunidade para valorizar o conhecimento balizado no ambiente cujas condições favorecem a expressão de opiniões pessoais, tanto quanto a discussão das mesmas, minimizando o acúmulo de debates improfícuos, destituídos de solidez teórica (OLIVEIRA, 2005).

Grupo de verbalização e de observação - Sob a coordenação de um professor, o Grupo de Verbalização (GV) e o Grupo de Observação (GO) são formados para aprofundar a análise de um tema/problema. É uma estratégia aplicada com sucesso ao longo do processo de construção do conhecimento, considerando que requer leituras e estudos preliminares, ou seja, um contato inicial com o tema (ANASTASIOU; ALVES, 2004). A partir da divisão da classe em dois grupos, o GV assume a função de discutir o tema, previamente preparado. Apenas o GV fala e discute durante um tempo determinado pelo professor, sendo necessário o engajamento de todos os participantes. Já a função do GO constitui-se em observar o trabalho do GV,

realizando a avaliação do desenvolvimento da discussão e o comportamento do grupo.

Estilo Pragmático

Estudo do meio (ou práticas vivenciais) - Técnica de ensino interdisciplinar que promove o contato direto (vivenciado) dos estudantes com o fenômeno da realidade que se deseja estudar e produzir novos conhecimentos – a exemplo de visitas técnicas. No âmbito desta estratégia, são criadas as condições para o contato com a realidade, um meio qualquer, rural ou urbano, que se decida estudar. Esta estratégia visa a imersão orientada na complexidade de um determinado assunto, o estabelecimento de diálogos inteligentes com o mundo, cujo objetivo constitui-se em produzir novos conhecimentos. (ANASTASIOU; ALVES, 2004; LOPES; PONTUSCHKA, 2009).

Método de análise e solução de problemas (MASP) - Método de caráter prescritivo, racional, estruturado e sistemático para o desenvolvimento de um processo de melhoria e manutenção no ambiente organizacional, cujo objetivo reside em encontrar soluções para os problemas previamente formulados, de maneira científica e efetiva, permitindo que o sujeito se capacite para resolver os problemas específicos que estejam sob a sua responsabilidade (COLENGUI, 2007).

Jogo de empresa (ou simulação empresarial) – Leva-se em conta a existência de um sistema organizacional simulado, onde os estudantes são convidados a participar como tomadores de decisão, ao assumirem o papel de administradores de empresa. Neste sentido, os estudantes tornam-se agentes do processo, desenvolvendo habilidades na tomada de decisões no nível administrativo. Por esta trilha, eles podem experimentar ações interligadas em ambientes de incerteza; tomando decisões de caráter estratégico e tático no que concerne ao gerenciamento de recursos materiais ou humanos da empresa (MARION; MARION, 2006).

Casos para ensino - Reconstrução de uma situação real em que os estudantes são munidos de dados e informações capazes de subsidiar exercícios que evoluem da análise para a discussão em grupo, e formulação de soluções para o problema proposto. Esta estratégia baseia-se na apresentação de circunstâncias factíveis (verídicas) em que os estudantes são conduzidos a desenvolver exercícios de reflexão sobre a conjuntura estudada. Nessa estratégia de ensino primeiramente é apresentado um problema, na sequência ele será analisado e, em algumas situações, ele será resolvido (IKEDA, 2006).

Estilo Teórico

Workshop - Trata-se de uma reunião em que os participantes – estudantes e professores – têm interesse por determinado tema e por isso mesmo se preparam para discuti-lo analiticamente. Este tipo de encontro cria condições para aprender a fazer melhor algo, considerando a aplicação de conceitos e conhecimentos previamente adquiridos. (ANASTASIOU; ALVES, 2004).

Ensino com pesquisa - Utilização de procedimentos típicos do método científico para promover a construção ou a reconstrução do conhecimento a partir de um tema de interesse. Na perspectiva de um exercício autoral, o estudante terá a oportunidade de organizar os materiais, coletar dados, relacionar fatores e ainda produzir um relatório com os achados da investigação. O emprego desta estratégia proporciona o desenvolvimento de competências mais amplas tendo vista que o estudante necessitará trabalhar com fontes de dados e desenvolver competências para interpretá-los, ampliando seu vocabulário e conhecimento (MASSETO, 2003).

Estudo de texto - Estudo de um tema/problema desenvolvido por um ou mais autores na perspectiva de uma leitura dialogada dos textos lidos. A partir das ideias propostas pelos autores lidos realiza-se o estudo crítico das proposições (ANASTASIOU;

ALVES, 2004). O desenvolvimento de resumos e resenhas a partir dos textos estudados pressupõe interpretação, organização, identificação de objetivos, capacidade de síntese e de produção escrita (DIAS, 2008).

Orientação - Estratégia de ensino em que o professor acompanha os estudantes de forma sistemática e colabora no plano técnico, teórico ou metodológico para a superação das dificuldades que eles enfrentam no curso do processo de aprendizagem. A apropriação desta estratégia valoriza a ideia de educar pela pesquisa onde o docente assume o papel de orientador caracterizando-se como alguém que pode mobilizar o estudante a produzir de forma autoral (ANASTASIOU; ALVES, 2004; DEMO, 1994).

Utilização de estratégias de ensino adequadas às diretrizes do MEC

Conforme já abordado, o planejamento de uma disciplina pressupõe o estabelecimento de critérios para escolha das estratégias. Estes critérios podem considerar a audiência, o número de discentes, o tempo de duração de aula, a característica do conteúdo, o conhecimento dos estudantes, e também os estilos de aprendizagem da turma. Considera-se ainda a ementa da disciplina, a análise do conteúdo, relação teoria e prática, o comportamento da turma. Neste sentido, as estratégias a serem empregadas no processo de ensino e aprendizagem, necessitam considerar elementos, tais como: a capacidade de participação da turma, a forma do aprendizado e assimilação, o espaço e recursos utilizados etc. Importante não perder de vista a relevância da inter-relação docentes e discentes, no que tange ao processo de produção contínua de conhecimentos uma vez que ambos exercem papéis fundamentais nesta construção (GUBIANI et al, 2012).

Levando em consideração a necessidade de adequação das estratégias de ensino aos conteúdos desenvolvidos no âmbito de determinado curso, a título de contribuição, foram resgatados os conteúdos recomendados pelo MEC, por meio da publicação das diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Administração, na intenção de contribuir para professores de distintas disciplinas que estiverem interessados em diversificar o uso de estratégias de ensino. Para tanto, segue um primeiro esforço de associar estratégias de ensino aos conteúdos preconizados pelas diretrizes curriculares para a graduação em Administração.

Conteúdos	Estratégias de ensino
Conteúdos de Formação Básica: Estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das Ciências jurídicas.	– Aula expositiva dialogada – Estudo dirigido – Ensino com pesquisa – Estudo de texto – Orientação – Aprendizagem Baseada em Projeto (ABP)
Conteúdos de Formação Profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços.	– <i>Workshop</i> – Estudo do meio (ou práticas vivenciais) – Jogo de empresa (ou simulação empresarial) – Casos para ensino – Aprendizagem Baseada em Projeto (ABP) – Grupo de verbalização e de observação
Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias: abrangendo pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração.	– Aula expositiva dialogada – Ensino com pesquisa – Jogo de empresa (ou simulação empresarial) – Método de análise e solução de problemas (MASP) – Orientação – Fórum

Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para enriquecimento do perfil do formando.

- Aprendizagem Baseada em Projeto (ABP)
- Estudo do meio (ou práticas vivenciais)
- Método de análise e solução de problemas (MASP)

Quadro 1. Sugestão de estratégias de ensino para os conteúdos de administração

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2013.

Considerações Finais

Este ensaio teórico teve como objetivo o desenvolvimento de um exercício orientado para a identificação justificada de estratégias de ensino capazes de se ajustar aos estilos de aprendizagem dos estudantes de graduação em Administração, sem desconsiderar os conteúdos priorizados nas diretrizes curriculares da graduação em Administração, dispostas na resolução n.4 de 13 de Julho de 2005. Para tanto, teve como suporte teórico ampla literatura nacional e internacional. Levando em conta as contribuições recentes, autores e textos de referência na discussão que, apesar da data de publicação de suas obras, merecem ser lidos e explorados, contextualizadamente.

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

Não é sem razão de ser, que diversas instituições de educação superior brasileiras têm investido na formação continuada dos professores e outras, além disso, têm criado agências de suporte ao ensino e à aprendizagem, a exemplo do Programa de Estágio de Capacitação Docente (PECD/Unicamp), do Programa de Aperfeiçoamento do Ensino (PAE/USP), do Centro de Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem (DEA/Insper), do Centro de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem (CEDEA/FGV), do Núcleo de Práticas Docentes (NUPP/ESPM).

Assim sendo, os desafios que permeiam a atividade docente, na perspectiva do processo de ensino-aprendizagem, impelem professores, pesquisadores, e lideranças acadêmicas a buscarem caminhos que ofereçam condições para uma aprendizagem mais efetiva dos estudantes. Neste sentido, as estratégias escolhidas pelo professor, na formulação do planejamento das atividades pedagógicas, podem ser determinantes para que os estudantes que estão sob a sua responsabilidade reajam com maior ou menor interesse, interferindo sobremaneira na aprendizagem desejada.

De acordo com o que foi discutido ao longo do texto, no compromisso de contribuir para o exercício da docência na direção antes descrita, observa-se que é possível associar estratégias de ensino aos estilos de aprendizagem dos estudantes, e aos conteúdos explorados nas disciplinas da malha curricular. As teorias sobre os estilos de aprendizagem contribuem não apenas para que o estilo predominante de uma classe de estudantes possa ser identificado, mas também para que o professor reúna mais informações sobre os estudantes na perspectiva da diversificação das estratégias de ensino adotadas. Acredita-se que de posse de um mapa sobre os estilos de aprendizagem de cada estudante, o professor possa auxiliar na escolha de estratégias de aprendizagem mais adequadas porque capazes não apenas de promover, mas também de acelerar a aprendizagem de cada um.

A importância que o professor exerce no processo de aprendizagem dos estudantes é ampliada na medida em que pode influir sobre as condições que favorecem os estudantes a realizarem a metacognição. Isso equivale a afirmar que pode colaborar para que o estudante entenda o próprio ato de conhecer, entenda como aprende de fato, e esteja consciente de seu

estilo de aprendizagem. Ações como estas tem elevado poder de colaborar para os estudantes ampliarem seu espectro de autonomia e, no limite, tornarem-se sujeitos de sua própria aprendizagem.

Não é sem razão de ser que, em um texto emblemático – Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa – o professor Paulo Freire enfatize que apesar de a autonomia ser um atributo eminentemente humano, ninguém é espontaneamente autônomo. Afinal, a autonomia é uma conquista que deve ser realizada e a educação pode proporcionar contextos formativos capazes de favorecer a conquista da autonomia por parte dos estudantes.

Referências

- ALONSO, C. M.; GALLEGO, D.J. Y HONEY, P. **Los Estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora**. Bilbao: Mensajero, 2004.
- ALONSO, C. M.; GALLEGO, D.J; **Estilos individuales de aprendizaje: Implicaciones en la conducta vocacional** En F. Rivas (ed.) Manual de Asesoramiento y orientación vocacional. Madrid: Síntesis, 1994.
- ANASTASIOU, L.G.C.; ALVES, L.P. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, L.G.C.; ALVES, L.P.. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville: Univille, 2004.
- BARROS, D.M.V; ALONSO, A.G.; AMARAL, S.F. **Estilo de uso do espaço virtual**. Revista de estilos de aprendizagem, v. 1, n. 1, p. 28-42, 2008.
- BLUMENFELD, P.C., .SOLOWAY, E., MARX, R. W., KRAJCIK, J. S., GUZDIAL, M.. PALINCSAR, A.. Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning. **Educational Psychologist**, v.26, n.3/4, p. 369, 1991.
- BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares dos Cursos de Administração. Resolução n. 4 de 13/07/2005. Brasília, DF, 2005.
- CAIRES, J. C. **Formação de multiplicadores – orientações pedagógicas**. Disponível em: http://www.cpatc.embrapa.br/publicacoes_2007/Doc-109.pdf. Acesso em: 01 de julho de 2013.
- COLENGHI, Vitor Mature; **O & M e qualidade total: uma integração perfeita**. Vitor Mature Colenghi – 3. ed. – Uberetama: Ed. V. M. Colenghi; 2007.
- COUTINHO, C. P; LISBÔA, E. S. **Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI**. Revista de Educação, v.18, n.1, p. 5-22, 2011.
- DEMO, P. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.
- DIAS, R.B. **Estratégias de ensino utilizadas pelos professores do curso de administração de empresas da UNIVALLE: Contribuições na aprendizagem dos alunos**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Vale do Itajaí.
- DUNN, R.; DUNN, K.; PRICE, G. **La enseñanza y el estilo individual de aprendizaje**. Madrid: Anaya, 1984.
- ENTWISTLE, N. **La comprensión del aprendizaje en el aula**. Barcelona: Paidós, 1987.
- FELDER, R.M.; SILVERMAN, L.K. Learning and Teaching Styles in Engineering Education. **Engineering Education**, v.78, n.7, p.674–681, 1988.

- FONT, C. M. **Estrategias de aprendizaje**. Madri: Visor, 2000.
- FONT, C. M., BADIA, M. C. **Las estratégias de aprendizaje**. Barcelona: Edebé, 2000.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- FREITAS, A. L. S. Aula expositiva reinventada. In: LIMA et al. A gestão da aula universitária na PUCRS. EDIPUCRS. Porto Alegre, 2008.
- GARCÍA CUÉ, J.L. Los Estilos de Aprendizaje y las Tecnologías de la Información y La Comunicación en la Formación del Profesorado. Tesis Doctoral. Dirigida por Catalina AlonsoGarcía. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2006.
- GARCÍA CUÉ, J.L. **Los Estilos de Aprendizaje y las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación del Profesorado**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, 2006.
- GIL, A.C. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Ed. Atlas, 2011.
- GUBIANI, C.A.; DIEL, E.H.; KRUGER, S.D.; FIORENTIN, M.; ZANIN, A. Relação entre as estratégias de ensino-aprendizagem adotadas pelos docentes e as inteligências múltiplas dos estudantes do curso de ciências contábeis. XV Semead, outubro de 2012. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/semead/15semead/resultado/trabalhosPDF/945.pdf>. Acesso em 29 de julho de 2013.
- GUILD, P.; GARGER, S. **Marching to Different Drummers**. Virginia, USA: ASCD- Association for Supervision and Curriculum Development. 2nd Edition, 1998.
- HONEY, P.; MUMFORD, A. **The Manual of Learning Styles**. London: McGraw Hill, 1986.
- IKEDA, A. A., VELUDO-DE-OLIVEIRA, T. M., CAMPOMAR, M. C.O. Caso como estratégia de ensino na área de Administração. **Revista de Administração (RAUSP)**, v. 41, n. 2, p. 147-157, 2006.
- KEEFE, J. W. Learning style: An overview, In: KEEFE J. W., **Student learning styles – Diagnosing and prescribing programs**. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 1979.
- KOLB, D. **Psicología de las Organizaciones. Experiencias**. Madrid: Prentice Hall, 1976.
- KOLB, D. **Psicología de las Organizaciones. Problemas contemporáneos**. Madrid: Prentice Hall, 1982.
- LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIMA, V. M. DO R.; FREITAS, A. L. S. **Aula expositiva**. Disponível em: <<http://www.pucrs.campus2.br/~jiani/gap/docencia2008/AULAEXPOSITIVA.pdf>>. Acesso em: 10 de julho de 2013.
- LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Estudo do meio: teoria e prática. **Geografia** (Londrina), v. 18, n. 2, 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/>>. Acesso em: 10 de julho de 2013.
- LOZANO, A. **Estilos de Aprendizaje y Enseñanza. Un panorama de la estilística educativa**. ITESM Universidad Virtual - ILCE. México: Trillas, 2000.
- MAZZIONI, S. **As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: Concepções de alunos e professores de ciências contábeis**. 2009. Disponível em: <http://www.congressousp.fipecafi.org/artigos92009/283.pdf>. Acesso em 29 de julho de 2013.

MARION, J. C.; MARION, A. L. C. **Metodologias de ensino na área de negócios. Para cursos de administração, gestão, contabilidade e MBA.** São Paulo: Atlas, 2006.

MASETTO, M. T. **Competência Pedagógica do Professor Universitário.** São Paulo: Summus Editorial, 2003

MIRANDA, L.; MORAIS, C. ESTILOS DE APRENDIZAGEM: O questionário CHAEA adaptado para língua portuguesa. **Revista de estilos de aprendizagem**, v. 1, n. 1, p. 28-42, 2008.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários a educação do futuro.** Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NÉRICI IG. **Didática geral dinâmica.** São Paulo: Atlas, 1992.

NEVES, R. de A.; DAMIANI, M. F. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. **UNIrevista**, v.1, n.2, 2006.

OLIVEIRA, G. P. **O fórum em um ambiente virtual de aprendizado colaborativo.** Disponível em: <http://www4.pucsp.br/tead/n2/pdf/artigo3.pdf>. Acesso em: 10 de julho de 2013.

OKANE, E.S.H.; TAKAHASHI, R.T. O estudo dirigido como estratégia de ensino na educação profissional em enfermagem. **Rev. Esc. Enf. USP**, n.40, v.2, p.160-169, 2006.

PORTILHO, E. M. L. **Como se aprende. Estratégias, estilos e metacognição.** Rio de Janeiro: Wak, 2011.

POZO. J.I. **Aprendices y maestros.** Madri: Alianza, 2000.

REVILLA, D, Los Estilos de aprendizaje”. **Revista Autoeducación**, v.19, n.55, p.7- 10, 1999.

RINCÓN, J.A.S.; CUÉ, J. L.G.; Gallego, D.J. Dos métodos para la identificación de diferencias de Estilos de Aprendizaje entre estudios donde se ha aplicado el CHAEA. **Revista de estilos de aprendizagem**, v. 1, n. 1, p. 28-42, 2008.

SHERMIS, M. Preparing Teachers for Technology in the 90's: View from the Top. The International Conference on Technology and Education. Brussels, Belgium, 20-22 March, 1990.

STERNBERG, R. **Thinking Styles.** Cambridge: University Press, 1997.

TAPIAS, M.G., CUÉ, J.L.G., VIVAS, M., RINCÓN, J.A.S., GARCÍA, C.M.A., DIOS, M.S.A. Estudio comparativo de los estilos de aprendizajes del alumnado que inicia sus estudios universitarios en diversas facultades de Venezuela, México y España. **Revista Estilos de Aprendizaje**, n.7, v.7, p.1-27, 2011.