

Métodos de Ensino e Aprendizagem sob a Perspectiva da Taxonomia de Bloom

Rosilaine Aparecida Pinto¹

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar se os métodos de ensino utilizados por uma Instituição de Ensino Superior colaboram para o alcance dos objetivos da aprendizagem propostos pela Taxonomia de Bloom. A metodologia empregada foi descritiva, qualitativa e um estudo de caso com dez alunos do oitavo período do curso de Administração de uma Instituição de Ensino Superior Privada. Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada e tratados à luz da técnica de análise de conteúdo (Bardin, 1994). Os resultados obtidos apontam que os métodos de ensino usados pela IES privada garantiram, de maneira geral, o aprendizado dos alunos, considerando os objetivos educacionais propostos pela Taxonomia de Bloom. Apontam também, todavia, uma deficiência na utilização de técnicas de ensino que demonstrem ao aluno a aplicabilidade do conhecimento adquirido e, portanto, uma defasagem nesse objetivo educacional.

Palavras-chave: Métodos de ensino. Processo de aprendizagem. Taxonomia de Bloom. Conhecimento.

METHODS OF TEACHING AND LEARNING UNDER PERSPECTIVE OF BLOOM TAXONOMY

Abstract

The present article has the aim to analyse whether the methods of teaching used by a superior study Institution have cooperated for reaching the objectives of learning proposed by Bloom Taxonomy. The methodology used was that descriptive, qualitative, a case study with ten pupils graduating in the eighth period of Business Management, of Private Institution of Superior Study. The data were collected through a semi-structured interview and examined at the light of content technical analysis. The results obtained have show that the methods of learning employed by P.I Superior study in a general sense have guaranteed the apprenticeship of pupils, taking into account the educational objectives proposed by Bloom Taxonomy. However they also highlight a deficiency when using the technics of learning that show to the pupil its application to the knowledge acquired and therefore on discrepancy on this education objective.

Keywords: Methods of Learning. Apprenticeship Process. Bloom Taxonomy. Knowledge.

¹ Mestre em Administração pela Faculdade Novos Horizontes. Bolsista de apoio técnico financiada pela FAPEMIG. Membro do grupo de pesquisa Nurteq – Nucleo de Relações de Trabalho e Tecnologia de Gestão na Faculdade Novos Horizontes. rosilaine.davi@yahoo.com.br

A sociedade atual é baseada no conhecimento e pautada pelo avanço das tecnologias e da ciência (Angeloni, 2010), o que implica mudanças constantes e exige das organizações profissionais cada vez mais qualificados e competentes, capazes de solucionar problemas, trabalhar em grupo, obter e compartilhar informações, e criar novas formas de execução de atividades que reflitam em desenvolvimento, inovação e vantagem competitiva para a organização.

Nesse ambiente inconstante e imprevisível, as Instituições de Ensino Superior Privadas se encaixam em dois papéis: um enquanto organização que luta pelo seu mercado e enfrenta uma concorrência cada vez maior, dado o crescimento contínuo das instituições de ensino superior no Brasil (MEC, 2013), e outro na formação e capacitação de profissionais que atendam essas exigências. Ambos os papéis implicam uma boa administração no que diz respeito às suas práticas pedagógicas e metodologias de ensino empregadas.

De acordo com Colossi, Consentino e Queiroz (2001) e Peleias et al. (2011), o ensino superior tem como função contribuir para o desenvolvimento da personalidade do indivíduo, ensinar os direitos e deveres de um cidadão preparando-o para a convivência harmônica em sociedade, bem como capacitá-lo para a ocupação de cargos no mercado de trabalho. Além disso, mercadologicamente, a qualidade e a imagem de uma Instituição de Ensino Superior Privada também é medida por sua capacidade de desenvolver os alunos técnica e humanamente para o mercado de trabalho, o que requer uma gestão eficaz dos cursos (Mainardes; Domingues, 2011). A Instituição de Ensino Superior e os professores acadêmicos têm a responsabilidade de preparar um ambiente propício e escolher métodos de ensino que facilitem e estimulem a aprendizagem, garantindo, assim, a formação de um profissional seguro em sua competência.

Alunos, todavia, se formam, muitas vezes, com altas notas, mas quando começam a enfrentar os desafios do mundo organizacional sentem-se deslocados e sem preparação para lidar com as situações reais desse ambiente, pois não conseguem trazer para a organização a teoria estudada dentro da sala de aula (Santos, 2012, Barros; Monteiro; Moreira, 2014), gerando uma grande frustração no profissional que não consegue se inserir ou se manter no mercado

(Santos, 2012). Para Peleias et al. (2011), essa deficiência pode ser justificada pela adoção, pelo Ensino Superior no Brasil, do paradigma cartesiano e linear que dissocia a teoria da prática.

Para reduzir essa deficiência, é necessário planejar e definir os objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar dentro de determinado período, e para isso é preciso delimitar os recursos e estratégias adequados para que esses objetivos possam ser atingidos. Por outro lado, é importante que os alunos tenham consciência das expectativas em relação ao seu aprendizado em cada disciplina, para que dessa forma saibam o quanto precisam se desenvolver em determinado período para alcançarem o objetivo de aprendizagem esperado (Ferraz; Belhot, 2010). Alunos conscientes podem autorregular seu conhecimento por meio de alternativas estratégicas para aprendizagem (Barros; Monteiro; Moreira, 2014).

De acordo com a Taxonomia de Bloom para considerar que houve uma aprendizagem real, o aluno precisa ser capaz de lembrar-se de conceitos aprendidos, entender os conteúdos, aplicar os conhecimentos em situações práticas e diferentes do cotidiano, ter capacidade para analisar e avaliar situações, além de capacidade para criar novas estruturas a partir do seu conhecimento (Bloom, 1973; Krathwohl, 2002).

Para garantir a aprendizagem, Santos (2012) afirma ser necessário métodos de aprendizagem que tirem os alunos da posição de agentes passivos e os tornem sujeitos atuantes no seu processo de aprendizagem. De acordo com o autor, o aluno precisa se sentir capaz e seguro para aplicar nas organizações os conhecimentos que estão sendo adquiridos em sala de aula, isentando-o da necessidade de viver com a incerteza de tentativa e erro.

Considerando esse contexto, as Instituições de Ensino Superior devem avaliar frequentemente suas práticas pedagógicas, controlando a eficácia dos métodos de ensino utilizados em relação aos objetivos traçados para a aprendizagem. Ressalta-se que a aprendizagem não se resume a boas notas, pois essas nem sempre representam a situação real do aluno; a aprendizagem também deve ser avaliada aferindo a capacidade do aluno de aplicar o conhecimento adquirido na prática (Santos, 2012). Esse olhar crítico é fundamental nessas instituições, pois assim será possível desenvolver o processo educacional.

Com base nessas questões, este artigo tem o objetivo de analisar se os métodos de ensino utilizados por uma Instituição de Ensino Superior colaboram para o alcance dos objetivos da aprendizagem propostos pela Taxonomia de Bloom. Este estudo é academicamente relevante para contribuir com a ampliação de estudos nessa área, pois, de acordo com Sales e Machado (2013) poucos são os estudos sobre docência na educação superior. Além disso, esse estudo pode fornecer inferências que levem as IES a reavaliarem e desenvolverem seus processos educacionais, aumentando sua eficácia e eficiência. Este artigo, além dessa introdução, apresenta o referencial teórico, a metodologia, a análise dos dados e, por fim, as referências da pesquisa.

Revisão Teórica

O Processo de Aprendizagem

A sociedade contemporânea passa por um processo de transformação constante. Nonaka (1991) afirma que os clientes estão em busca de produtos de alta qualidade e, conseqüentemente, as empresas enfrentam alta concorrência, portanto somente empresas capazes de se reinventar constantemente se manterão firmes no mercado. Tigre (2006) acrescenta que para atender as necessidades do mercado a organização precisa de uma estrutura operacional adaptável às mudanças da demanda, que invista em qualidade total e trabalhe com profissionais qualificados e multifuncionais.

Diante dessas novas exigências do mercado, Tumolo e Silveira (2010) ressaltam que a sociedade também cobra um novo posicionamento dos indivíduos que estão se preparando para ocupar um lugar dentro das organizações. De acordo com as autoras, não há mais espaço para profissionais sem iniciativa, sem atitude e incapazes de atuar em diversas áreas. Por isso, as autoras ressaltam a importância da formação de estudantes com novas competências e habilidades desenvolvidas que atendam essas necessidades.

Nessa perspectiva, corroboram Colossi, Consentino, Queiroz (2001) e Cajueiro e Sicsú (2007), que as Instituições de Ensino Superior têm papel fundamental na sociedade, pois fazem a função de integradoras do sistema social, sendo responsáveis pelo desenvolvimento dos indivíduos que serão agentes transformadores dentro das empresas, gerando valor e desenvolvimento. De acordo com Cajueiro e Sicsú (2007, p.4) “o conhecimento é o bem intangível de maior valor em uma organização”, por isso Tumolo e Silveira (2010) enfatizam a necessidade de repensar o conhecimento, considerando novas alternativas de ensino e aprendizagem.

No ambiente acadêmico o aprendizado, por um lado, é influenciado pelas características individuais dos estudantes, como habilidades, competências, facilidade para entender e absorver conhecimento e capacidade de concentração, sendo, portanto, afetado pelas diferenças intelectuais da capacidade dos estudantes (Lowman, 2004). Para que um novo processo de aprendizagem ocorra é necessário que o aluno já possua outros conhecimentos que lhe darão suporte para formar um novo, pois a aprendizagem faz um confronto entre um indivíduo e um mundo novo. O aprendizado não pode ser obrigado, é preciso haver consentimento, empenho e motivação do indivíduo (Roza, 2008).

Por outro lado, aponta Menezes (2010), o professor é figura essencial, pois é ele quem criará a ponte que levará o conhecimento ao aluno. Quadros e Mortimer (2014) destacam que o cuidado do professor em escolher as melhores estratégias de ensino para alcançar seus alunos contribui para o processo de significação das aulas, bem como a linguagem verbal e não verbal utilizada por ele, pois nesse contexto da sala de aula o aluno constrói significados por meio das interações entre os sujeitos ali envolvidos, considerando suas próprias subjetividades.

Santos (2001) afirma que o professor é quem faz a diferença no aprendizado do aluno, que ele deve ser motivado e motivador. A autora ressalta que um professor entusiasmado, combinado com planejamento e técnicas adequadas, é o caminho para o sucesso do processo de aprendizado. Menezes (2010) e Costa, Pfeuti e Nova (2014) concordam que compete ao professor escolher as

técnicas que utilizará para transmitir esse conhecimento e dar significado aos conteúdos. Compete, portanto ao professor decidir por técnicas que enfatizam a dependência ou a independência dos alunos em relação ao professor (Costa; Pfeuti; Nova, 2014). Nesse sentido, o investimento em educação continuada é fundamental para a melhoria nesse processo de educação (Castro et al., 2014).

O desempenho do professor de ensino superior, conforme Santos (2001), é influenciado por três princípios, que são o conhecimento do conteúdo de sua área de especialização, suas experiências práticas e seu conceito de educação e, por último, suas habilidades em transmitir o conhecimento dentro da sala de aula. Ainda conforme a autora, esses elementos estão interligados e precisam andar juntos para o sucesso na transmissão do conhecimento pelo professor. Observa-se, atualmente, que o professor possui a especialização, contanto lhe falta os domínios das práticas pedagógicas e dos métodos de ensino que afetarão diretamente o processo de aprendizagem (Santos, 2001).

O professor é a referência do aluno dentro do ambiente escolar. Ele é o responsável por motivar e despertar o interesse e curiosidade do aluno pelo assunto, desencadeando o aprendizado (Teixeira, 2008; Feldmann, 2009). Ademais, o professor deve ser crítico, trabalhar em parceria com seus colegas de trabalho e com seus alunos, e conquistar a credibilidade e confiança nesse ambiente (Feldmann, 2009). É sua função, atualmente, apontam Teixeira (2008), Feldmann (2009) e Peleias et al. (2011), trabalhar com a interdisciplinaridade, integrando as disciplinas de forma que o aluno perceba que os conteúdos se completam, se conectam.

Pintrich (2002) ressalta que o professor precisa manter o aluno consciente dos seus pontos fortes e fracos, pois ele não percebe sua real dificuldade de aprendizagem é pouco provável que se esforce para aprender novos conhecimentos. A consciência das dificuldades faz com que o aluno busque novas alternativas para se adaptar e tornar efetiva sua aprendizagem, tentando compensar suas deficiências com novas estratégias que regulem sua compreensão (Pintrich,

2002). Nesse sentido, Barros; Monteiro e Moreira (2014) afirmam que quando os estudantes investem em uma aprendizagem profunda eles variam de estratégias para autorregular sua aprendizagem e melhorarem seu desempenho.

Técnicas de Ensino: melhorando o processo de aprendizagem do aluno

As técnicas de ensino-aprendizagem são estratégias utilizadas pelos professores no planejamento de suas aulas, com o objetivo de facilitar e garantir aos estudantes o alcance das metas de aprendizagem estabelecidos (Costa; Pfeuti; Nova, 2014). Segundo Coll, Marchesi e Palacios (2004), para melhorar o processo de aprendizagem dos alunos é necessário que a instituição planeje suas atividades e escolha as técnicas educacionais adequadas a sua realidade e à realidade de seus alunos, uma vez que utilizar as mesmas ações educativas para todos os tipos de alunos não é eficaz, conforme citam Lopes (1991), Coll, Marchesi e Palacios (2004) e Lowman (2004), uma vez que os alunos não apresentam as mesmas dificuldades de aprendizagem. Desse modo, o planejamento deve avaliar as deficiências e considerar as diversidades dos alunos.

A aula expositiva, apesar de ser uma das técnicas educacionais mais antigas e tradicionais, como descrevem Lopes (1991) e Lowman (2004), ainda é a mais utilizada dentro de sala de aula. Essa técnica é considerada muito eficaz por Lopes (1991) desde que empregada pelo professor de forma criativa, participativa, estimulando a reflexão do aluno.

Já na aprendizagem ativa, o professor prepara a aula para que o aluno seja participante ativo, desenvolvendo a capacidade de relacionar o conteúdo com a prática (Lowman, 2004; Hosal-Akman; Simga-Mugan, 2010). Nesse tipo de aprendizagem o aluno é convidado a ler, discutir assuntos, refletir e dar sua opinião, ajudando ativamente no processo de aprendizagem. O professor pode

utilizar técnicas como debates, apresentações em grupo e solicitar aos alunos que resolvam determinado problema, e principalmente usar a criatividade para criar um ambiente estimulante (Lowman, 2004).

Outra técnica de aprendizagem é o estudo de caso, que, segundo Lowman (2004), desafia os alunos a compreender e descobrir dentro do caso estudado os conhecimentos adquiridos na sala. Conforme o autor, os alunos analisam e discutem entre si exaustivamente até chegarem a uma conclusão.

Quanto à aprendizagem cooperativa, trata-se de uma técnica que utiliza trabalhos em grupos de alunos, portanto seu objetivo é promover a interação entre eles (Coll; Marchesi; Palacios, 2004; Lowman, 2004, Lima, 2012). Essa técnica melhora o convívio e a motivação, pois os alunos sentem-se responsáveis pela boa realização do trabalho e sabem que sua parte é muito importante para o todo. A autonomia dos alunos para decidir a atividade a ser realizada é outra técnica citada por Coll, Marchesi e Palacios (2004). De acordo com os autores, essa técnica permite que os alunos escolham a atividade que mais bem se adapte as suas diversidades e fazem com que se sintam mais comprometidos com a aprendizagem.

Possibilitar aos alunos trabalhar os conteúdos de maneiras diversificadas, como por meio de projetos, oficinas, feiras ou trabalhar um assunto sobre várias perspectivas e graus de dificuldades, também são técnicas que, conforme Coll, Marchesi e Palacios (2004), podem ser utilizadas. Costa, Pfeuti e Nova (2014) ressaltam que combinar modalidades didáticas é ideal para contemplar os tipos diferentes de alunos, bem como suas dificuldades e facilidades para a aprendizagem.

A avaliação diz respeito à técnica utilizada pelos professores, conforme apontam Coll, Marchesi e Palacios (2004) e Lowman (2004), que tem por objetivo descobrir as deficiências e as facilidades dos alunos nos conteúdos transmitidos dentro de sala de aula para, assim, recuperar essas deficiências e encorajá-los a se dedicarem ao aprendizado, pois serão testados. Santos (2012) ressalta que o modelo da sociedade atual pede novos métodos de ensino-aprendizagem que

não priorizem a avaliação da aprendizagem levando em consideração somente o conhecimento e a compreensão dos alunos, mas sim métodos que garantam a aplicação desses conhecimentos e desenvolvam a capacidade de tomadas de decisão.

Existem várias técnicas de ensino que podem ser empregadas dentro do ambiente acadêmico, contanto, segundo Coll, Marchesi e Palacios (2004) e Lowman (2004), o que faz com que essas técnicas alcancem o objetivo de facilitar o aprendizado é a capacidade de comunicação do professor, seu compromisso pelo ensino e sua capacidade de despertar o interesse dos alunos pelo conteúdo. Nessa ótica, a diferença no processo de aprendizagem está no cuidado que o professor tem de organizar suas aulas, escolher cuidadosamente a melhor maneira de transmitir o conhecimento (Coll; Marchesi; Palacios, 2004; Lowman; 2004), bem como o investimento em formação continuada pelo educador (Tardif; Lessard, 2012). Dessa forma, Costa, Pfeuti e Nova (2014) enfatizam que o envolvimento docente no planejamento e alternância das estratégias para aprendizagem proporcionam maior envolvimento dos alunos.

A Aprendizagem sob a Ótica da Taxonomia de Bloom

Conforme Santana Junior, Pereira e Lopes (2008), a Taxonomia de Bloom é uma teoria de aprendizagem. Moreira (2000) define teoria de aprendizagem como um mecanismo desenvolvido pelo homem que tem a função de auxiliar a compreensão de uma esfera do conhecimento que é a aprendizagem. Também conhecida como a Taxonomia dos Objetivos educacionais, a Taxonomia de Bloom, desenvolvida por Benjamim Bloom e um grupo de especialistas membros da Associação Americana de Psicologia, foi publicada em 1956 e se trata de um modelo que institui os níveis de aprendizagem que se espera que o aluno alcance durante sua trajetória de aprendizado (Krathwohl, 2002).

De acordo com Krathwohl (2002), Benjamim Bloom percebia nesse modelo muito mais do que uma simples ferramenta para medir a aprendizagem. Para ele, este instrumento poderia ser útil para padronizar os objetivos da apren-

dizagem entre as instituições, dar base para determinar a montagem de grades de cursos, auxiliar na adequação das atividades e avaliações conforme os objetivos de aprendizagem propostos e, ainda, possibilitar alternativas educativas ante as limitações dos cursos de ensino.

Conforme ressalta Bloom (1973), a aprendizagem do aluno não pode ser medida somente considerando o conhecimento adquirido; é necessário analisar as habilidades e a destreza que o aluno possui em organizar seu raciocínio para que consiga redirecionar o conhecimento adquirido para a resolução de problemas reais e situações mais complexas.

A Taxonomia de Bloom classifica em níveis os objetivos de aprendizagem do aluno, e é preciso que o aluno adquira habilidades e competências em um nível para que esteja apto a compreender o seguinte, portanto as etapas são evolutivas (Bloom, 1973). As categorias propostas nesse modelo dividem-se em: Cognitivo, Afetivo e Psicomotor. O domínio cognitivo está relacionado à obtenção de novos conhecimentos e ao desenvolvimento intelectual, de habilidades e competências; o domínio afetivo refere-se ao desenvolvimento da postura emocional e comportamental do indivíduo diante de diferentes situações; e o domínio psicomotor refere-se ao desenvolvimento de habilidades físicas (Bloom, 1973).

De acordo com Ferraz e Belhot (2010), o domínio mais utilizado é o cognitivo, que está dividido em seis subcategorias. Krathwohl (2002) cita que no modelo original da Taxonomia de Bloom as seis subcategorias do domínio cognitivo são: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. A Taxonomia de Bloom, entretanto, foi revisada e o novo modelo apresentado em 2001 faz uma adaptação da estrutura original às novas necessidades e realidade do campo educacional (Anderson et al., 2001) e, assim, de acordo com Krathwohl (2002), as categorias foram renomeadas em: lembrar, entender, aplicar, analisar, sintetizar e criar, declarando o resultado que se espera do aluno em cada categoria. Não foram, porém, somente os nomes das categorias que se apresentaram alterados; a teoria revisada transformou-se em um modelo bidimensional que trata a dimensão do conhecimento separadamente da dimensão do processo cognitivo (Krathwohl, 2002).

O domínio do conhecimento, de acordo com Krathwohl (2002), foi dividido em Conhecimento Efetivo, Conhecimento Conceitual, Conhecimento Procedural e Conhecimento Metacognitivo. Nesta pesquisa será analisada somente a dimensão cognitiva. Dessa forma, o domínio cognitivo da estrutura revisada da Taxonomia de Bloom, de acordo com Krathwohl (2002), foi dividido em subcategorias, que são: *Lembrar*, relacionado a lembrar-se do que aprendeu quando necessário, ou seja, capacidade de armazenar as informações e trazê-las à tona no momento oportuno; *Entender*, que consiste em dar sentido ao conteúdo de forma que seja possível seu entendimento e reprodução; *Aplicar*, refere-se à habilidade de utilizar o conhecimento adquirido para a resolução de problemas práticos e em novas situações; *Analisar* compreende a capacidade de fragmentar o conteúdo em partes menores para compreensão da estrutura final. O aluno precisa ser capaz de identificar as partes separadamente, comparando-as e identificando seus relacionamentos e seus princípios de organização na criação da estrutura completa; *Avaliar* é justamente a habilidade adquirida em fazer julgamentos de valor, ou seja, conseguir avaliar uma situação, um projeto, uma proposta com base em critérios internos ou externos para um fim específico; e por último a subcategoria *Criar*, que está relacionada à habilidade de acrescentar e unir partes na construção de uma nova estrutura, e relacionar partes não organizadas para formar uma nova proposta (Krathwohl, 2002).

Por meio da Taxonomia de Bloom, de acordo com Ferraz e Bellhot (2010), tornou-se possível estabelecer uma mesma linguagem no meio acadêmico e novos debates sobre a importância dos objetivos de aprendizagem. Com isso os métodos de aprendizagem começaram a ser repensados e desenvolvidos com o objetivo de facilitar o “*processo de ensino e aprendizagem*”. Os autores supra ainda ressaltam que o que torna a Taxonomia de Bloom adequada para ser usada no ensino superior é o fato de que ela sofreu transformações e adequações conforme a nova realidade acadêmica.

Metodologia

Esta pesquisa é descritiva, posto que se pretendeu descrever as características de pessoas e situações dentro do ambiente pesquisado e criar relações entre as questões analisadas (Gil, 1999). O tipo de abordagem é a qualitativa, uma vez que o foco é a interpretação das respostas dos entrevistados e a investigação do fenômeno em seu ambiente natural (Bogdan; Biklen, 1994). Foi utilizado o estudo de caso como método de pesquisa, que, de acordo com Hartley (1999), é quando se investiga grupos específicos com o objetivo de entender algum fato inerente ao seu ambiente, a fim de reunir a maior quantidade possível de informações relativas ao tema pesquisado. O estudo de caso foi feito em uma Instituição de Ensino Superior Privada localizada na região metropolitana de Belo Horizonte. Os sujeitos da pesquisa foram 10 alunos concluintes da Graduação do curso de Administração. As entrevistas foram realizadas na instituição de ensino e os alunos codificados de E1 a E10, a fim de preservar o anonimato dos participantes.

O instrumento usado para o levantamento de dados foi à entrevista semiestruturada que, conforme Santos (2006), trata-se da elaboração de perguntas previamente estruturadas que, de acordo com o caminhar da entrevista, darão origem a outros questionamentos a partir das respostas dos entrevistados. A entrevista foi dividida em duas partes. A primeira abarcou perguntas relacionadas aos métodos de ensino utilizados pela IES privada. A segunda parte da entrevista enfatizou os objetivos da Taxonomia de Bloom.

Os dados foram analisados sob a perspectiva da técnica de análise de conteúdo de Bardin (1994) e optou-se pela divisão da análise de dados em duas categorias. As categorias, subcategorias e temas de análise estão apresentados no Quadro 1 para melhor visualização.

Quadro1 – Aprendizagem na percepção dos alunos

| Categorias | Subcategorias | Temas da análise |
|--|---|--|
| Métodos de Ensino | Método de ensino utilizado pelos professores. | Aula expositiva; estudo de caso, avaliações. |
| | Método de ensino que facilitaria a aprendizagem. | Métodos combinados. |
| | Garantia da aprendizagem com os métodos utilizados. | Parcialmente; deficiência da aplicação da teoria na prática. |
| | | Garantiram a aprendizagem. |
| | | Não garantiram a aprendizagem; as aulas são cansativas; o professor está desmotivado. |
| | Análise das Deficiências da turma na escolha dos métodos de ensino. | Não foram consideradas; o método de ensino é o mesmo em todas as situações. |
| | Influência da motivação do professor no processo de aprendizagem. | A motivação do professor afeta a qualidade e a eficácia da aprendizagem; a motivação influencia no prazer e dedicação nas aulas; maior comprometimento com o processo de aprendizagem. |
| Eficiência dos Métodos de ensino para aplicar no ambiente organizacional o conteúdo aprendido. | Pouco eficazes; não sabem como aplicar a teoria na prática; a metodologia não privilegia a prática. | |
| Taxonomia de Bloom | Lembrar | Os conceitos mais utilizados e mais importantes foram fixados. |
| | Entender | Apresentam dificuldades para entender conteúdos referentes às matérias da área de exatas; não têm dificuldades quando se trata de entender conceitos teóricos; métodos diversificados auxiliariam à superação das dificuldades, a busca contínua por qualificação facilita o entendimento em sala de aula. |
| | Aplicar | Quando demonstrado em sala os alunos conseguem aplicar no ambiente de trabalho. |
| | | Há uma deficiência em relação às demonstrações práticas. |
| | Analisar | São capazes de analisar; proporciona novas oportunidades de emprego. |
| | Avaliar | Conseguem avaliar situações baseados nos conhecimentos adquiridos; amplia a visão no ambiente de trabalho; proporciona oportunidades no emprego. |
| Criar | Propõem mudanças nas organizações que atuam; desenvolvem a organização. | |
| | O ensino não estimula a criatividade. | |

Fonte: Dados da pesquisa.

Descrição e Análise dos Resultados

Ambiência da Pesquisa e Perfil dos Entrevistados

A pesquisa foi realizada em uma Instituição de Ensino Superior que atua no mercado de educação superior há 13 anos na região metropolitana de Belo Horizonte. Foi formada pela iniciativa de um grupo de professores da Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente possui três unidades, duas localizadas no bairro Santo Agostinho e uma no Barreiro, ofertando os cursos de Administração, Ciências Contábeis, Direito, Serviço Social, Engenharia de Produção, Engenharia Civil, Tecnólogos em Gestão Comercial, em Gestão de Cooperativas, em Gestão da Qualidade, Gestão da Segurança Privada e em Gestão de Logística. Apresenta um corpo funcional de 115 professores em suas três unidades, e a instrução mínima destes é a Pós-Graduação. A instituição conta também com um programa de Mestrado em Administração desde 2007.

Para este artigo foram entrevistados dez alunos que estavam cursando o oitavo período do curso de Administração em uma Instituição de Ensino Superior Privada. Todos os alunos estudavam no período noturno e faziam sua primeira Graduação. A maior parte (6) dos entrevistados pertence à faixa etária de 25 a 30 anos de idade, 3 entrevistados possuem entre 30 e 35 anos e um têm entre 20 e 25 anos. Todos os entrevistados estavam trabalhando no período da pesquisa, e a maior parte (8) desenvolvia a função de auxiliar administrativo em setores diversos, um autônomo no ramo de venda de alimentos e um em cargo de gerência em uma rede de lanchonetes.

Técnicas de Aprendizagem

Ao se perguntar para os alunos qual foi o método de ensino mais utilizado por seus professores do ensino superior, todos responderam aula expositiva. Alguns também citaram que os métodos de avaliação e os trabalhos em grupo ainda eram empregados esporadicamente por seus professores, mas a aula expositiva predominou como método para transmissão do conteúdo. O entrevistado

E1 relatou que: “O método mais utilizado no decorrer do curso foi o da aula expositiva”. Em seguida, o entrevistado E3 acrescentou: “O predomínio da aula expositiva e às vezes um estudo de caso, as avaliações que já são determinadas pela faculdade.” O entrevistado E4 também colocou a sua opinião: “A aula expositiva foi, sem sombra de dúvida, a que dominou todo esse período de faculdade”.

Essas respostas confirmam a afirmativa de Lopes (1991) e Lowman (2004), que destacam que a aula expositiva, apesar de ser uma das técnicas de ensino mais antigas, continua a mais utilizada dentro de sala de aula. Segundo esses autores, não há nenhum problema da escolha dessa técnica, contanto ela precisa ser empregada de forma criativa, participativa, despertando o interesse do aluno.

Perguntou-se ainda qual método de ensino facilitaria a sua aprendizagem, e seis dos dez alunos acreditam que a utilização de mais de um método, ou seja, de métodos combinados, a alternância dos métodos, como aula-expositiva, trabalhos em grupos, estudo de caso, aula participativa, facilitaria a aprendizagem. Conforme fala do entrevistado E3: “Todos os métodos geram aprendizado, mas acredito que é necessário a utilização de todos para ampliar o conhecimento dos alunos.” O entrevistado E1 também acredita na eficácia dos métodos combinados: “O método mais utilizado no decorrer do curso foi o de aula expositiva. Ele garante, de certa forma, a aprendizagem, mas acredito que os professores deveriam variar os métodos utilizados nas salas de aula.”

Nessa perspectiva, os dados corroboram com Costa, Pfeuti e Nova (2014), quando afirmam que com a combinação de técnicas didáticas é possível abarcar os diferentes tipos de alunos, assim como suas dificuldades e facilidades para a aprendizagem. Segundo Coll, Marchesi e Palacios (2004), a escolha dos métodos de aprendizagem devem ser planejadas de acordo com o perfil da turma, por isso verifica-se a ausência que esses alunos sentiram de que mais métodos houvessem sido empregados para a transmissão do conhecimento.

Quanto à eficácia dos métodos de ensino empregados para o alcance da aprendizagem, as opiniões ficaram divididas; três responderam que em parte acreditam que os métodos foram eficazes, entretanto apontaram a deficiência da aplicação da teoria na prática. Observe o relato de um aluno, que reforça a falta do enfoque prático nas disciplinas cursadas:

Se a proposta for a disseminação de conhecimento teórico, em grande parte esse objetivo foi alcançado. No entanto reforço se apenas a disseminação de conhecimento teórico seria suficiente para qualificar o ensino no campo da administração. Fazendo um paralelo com universidades estrangeiras, notadamente as americanas, vê-se que nessas instituições há um cuidado de se dar um enfoque prático àquilo que é levado à sala de aula de forma expositiva (E5)

O depoimento de E5 ilustra e confirma o modelo de ensino baseado no paradigma linear e cartesiano, que enfatiza muito a parte teórica do ensino e pouco a aprendizagem prática (Peleias et. al., 2011). Conseguir aplicar os conhecimentos adquiridos na prática é um dos objetivos de aprendizagem da Taxonomia de Bloom, citados por Krathwohl (2002), e é compreensível a falta que esses alunos sentiram desse elemento no processo de aprendizagem. Outro grupo de quatro alunos disse que os métodos garantiram sim a aprendizagem, e outros três não acreditam que houve eficácia da aprendizagem, considerando os métodos empregados por seus professores. O entrevistado E3 acredita na eficácia dos métodos de ensino usados: “Sim. Porque aprendi com os métodos que foram utilizados.” Em contrapartida, E7 considera que os métodos não facilitaram a aprendizagem:

Não, na maioria dos casos os professores deixaram muito a desejar, na transmissão do conteúdo, na falta de interesse. Eu trabalho o dia inteiro, chego aqui na faculdade e o professor passa a matéria desembolada no quadro e o professor fala, fala e eu não entendo. É cansativo... (E7).

A opinião da entrevistada E7 corrobora com Menezes (2010) e Quadros e Mortimer (2014), que ressaltam que não basta somente escolher as técnicas de aprendizagem que facilitarão a transmissão do conhecimento; é preciso dar significado, dar vida aos conteúdos expostos. O professor nesse processo de ensino-aprendizagem emerge como fator fundamental para dar significado aos conteúdos e estimular os alunos. Os alunos do Ensino Superior Noturno são, em sua maioria, alunos-trabalhadores, que enfrentam uma carga horária de 8 a 10 horas de trabalho durante o dia e à noite estão cansados. Dessa forma, precisam de aulas mais dinâmicas e estimulantes para se manterem atentos e acordados.

Em relação à consideração das deficiências da turma na escolha dos métodos de ensino, a maior parte dos entrevistados acredita que essas deficiências não foram consideradas, uma vez que o método normalmente era sempre o mesmo – a aula expositiva. Na percepção desses alunos, os professores escolhem os métodos independentemente do perfil e das dificuldades dos alunos da turma.

Não. Não percebi durante o curso nenhum professor adequando o seu plano de ensino ou modificando a metodologia em sala de aula em função de uma percepção de maior ou menor dificuldade da classe (E5).

Essa perspectiva de planejamento de aula prejudica o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que os alunos percebem que as aulas já foram planejadas antes mesmo do conhecimento das especificidades da turma e, mesmo após o conhecimento, o planejamento não sofre alterações. Essa didática pode refletir no comprometimento da turma com a disciplina, na resistência da turma com o professor, no prejuízo do desenvolvimento da interdisciplinaridade e no desenvolvimento do próprio aluno, que se sente desmotivado, permeado pelas dificuldades da disciplina e de suas dificuldades pessoais.

A escolha dos métodos de ensino alheio ao perfil da turma vai de encontro a Lopes (1991), Coll, Marchesi e Palacios (2004) e Lowman (2004), que afirmam que é necessário avaliar as necessidades e dificuldades dos grupos de alunos para planejar as aulas e escolher os métodos de aprendizagem mais

eficazes. Utilizar a mesma técnica para vários alunos não é eficiente, pois eles são diferentes e apresentam necessidades diversas (Lopes, 1991; Coll; Marchesi; Palacios, 2004; Lowman, 2004; Costa; Pfeuti; Nova, 2014).

Quanto à influência da motivação do professor no processo de aprendizagem do aluno, todos os entrevistados responderam que afeta diretamente a qualidade e a eficácia da aprendizagem, pois acreditam que um professor motivado tem mais prazer, dedicação e comprometimento com o processo de aprendizagem.

Totalmente, o professor motivado consegue também motivar a turma, desperta o interesse para a matéria, busca novidades para apresentar o conteúdo, deixa a aula interessante, pois tem prazer de ver o aluno aprendendo. É o caso de uma professora que eu tive e que me marcou muito; o amor que ela tem em dar aula reflete na dedicação e no comprometimento com o aprendizado dos alunos, mesmo que, por muitas vezes, ela tivesse que ser dura e alguns alunos até ficavam com raiva. No final da disciplina quem se interessou aprendeu demais... (E4).

Essa percepção em relação à influência da motivação do professor no processo de aprendizagem confirma que a motivação do professor e a vontade de motivar seus alunos afeta diretamente o processo de ensino-aprendizagem (Santos, 2001). O professor motivado procura as melhores estratégias para ter sucesso na transmissão do conteúdo e na construção de significação da aula, o que impacta na compreensão dos conteúdos pelos alunos (Quadros; Mortimer, 2014). Conforme Menezes (2010), o professor é a peça-chave. De nada adianta combinar as técnicas se o professor não der significado aos conteúdos. Além disso, é a linguagem utilizada pelo professor, tanto verbal quanto não verbal, que propicia a participação do aluno na aula e contribui para o seu empenho em aprender (Quadros; Mortimer, 2014).

Perguntado aos alunos se os métodos de ensino utilizados foram capazes de prepará-los para aplicar no ambiente organizacional o conteúdo aprendido, a maior parte acredita que os métodos foram pouco eficazes para capacitar o

aluno a aplicar na prática organizacional o conhecimento aprendido em sala de aula. Os alunos relatam que muita coisa que aprenderam no curso superior não fazem ideia de como seria aplicado no ambiente organizacional.

Considero que a metodologia não privilegia a aplicação prática dos conhecimentos. Na maioria dos casos não percebi uma possibilidade de aplicação dos conhecimentos no meu trabalho. Várias aulas se resumiram a conceitos, definições, evolução histórica, sem preparar o aluno para aplicação prática do conhecimento (E5).

Esse resultado corrobora com Peleias et al. (2011) e Santos (2012), que ressaltam a deficiência dos métodos atuais que fazem com que o aluno ocupe uma posição passiva diante do processo de aprendizagem, afetando diretamente a sua capacidade de aplicar nas situações reais o conhecimento adquirido no ambiente escolar. Por isso, Cajueiro e Sicsú (2007) destacam o quanto é importante que as Instituições de Ensino Superior reavaliem constantemente seus métodos de ensino, verificando se estão atingindo os objetivos da aprendizagem.

Essa primeira parte da análise de dados tratou de verificar a percepção dos alunos em relação aos métodos de aprendizagem utilizados por seus professores e como esses métodos afetaram sua aprendizagem. Verificou-se, portanto, que a grande queixa dos alunos é a deficiência de métodos que tragam para a sala de aula a realidade da organização, métodos que permitam que visualizem a aplicação da teoria na prática organizacional.

Objetivos Educacionais da Taxonomia de Bloom

A análise seguinte utilizou o modelo da Taxonomia de Bloom, que define seis objetivos de aprendizagem para verificar a percepção desses alunos quanto a sua aprendizagem no curso superior. Os objetivos educacionais definidos pela Taxonomia de Bloom são: lembrar, entender, aplicar, analisar, avaliar e criar (Krathwohl, 2002).

Ao perguntar se os alunos eram capazes de lembrar conceitos específicos ao seu curso, mesmo àqueles aprendidos nos primeiros períodos, a grande maioria dos entrevistados (8) disse ser capaz de retomar esses conceitos quando necessário e ressaltou que alguns conceitos não lembra, contanto aqueles mais usados e mais importantes foram fixados. O primeiro objetivo do domínio cognitivo da Taxonomia de Bloom revisada, segundo Krathwohl (2002), é ser capaz de lembrar o que aprendeu; conforme as respostas esse objetivo foi atingido pela maioria dos alunos. Observe os relatos a seguir: “Sim, principalmente conceitos voltados para a área de gestão de pessoas e contabilidade” (E2). “Sou capaz de lembrar os mais utilizados” (E3).

Em relação ao segundo objetivo de aprendizagem da Taxonomia de Bloom, que é capacidade de entender os conteúdos, notou-se que a maioria dos entrevistados apresenta dificuldades de entender os conteúdos referentes às matérias da área de exatas. A maioria deles disse não conseguir entender fórmulas ou conteúdos dessa área quando estão inseridos dentro de um contexto. Uma entrevistada relatou que alguns professores até procuram outras formas de explicar o conteúdo para tentar facilitar a aprendizagem, mas muitos deles não têm paciência e os alunos acabam contando mesmo é com os colegas de classe, os que têm mais facilidade, para tentar entender a matéria. Veja depoimento a seguir:

Tenho muita dificuldade com matérias de fórmulas e cálculos. Alguns professores procuram utilizar-se de métodos mais simples para facilitar, já outros não facilitam e nem têm paciência para nos ajudar. Muitas das vezes contamos mais com a ajuda dos colegas de sala do que com o próprio professor (E1).

Alguns alunos disseram que possuem dificuldades com a área de exatas, mas também acreditam que se houvesse um maior aprofundamento nesses conteúdos essa dificuldade poderia ser superada.

Tenho dificuldade com fórmulas, às vezes não consigo entender. E porque você acha que não consegue entender? Eu tenho dificuldade, mas acho que falta por parte do professor um aprofundamento da matéria (E9).

Acho que a matéria que tem cálculo e fórmula já é mais complicada. Eu tenho pouca dificuldade com a área das exatas, mas, às vezes, do modo como o professor passa eu não entendo nada (E4).

Em contrapartida, a maior parte relatou não ter dificuldades quando se trata de entender conceitos teóricos: “[...] tenho facilidade com interpretação e conhecimentos teóricos” (E6). “Tenho muita facilidade com conceitos e teoria. Consigo entender muito bem matérias teóricas. Preciso [...]” (E4).

Somente dois entrevistados afirmaram não ter dificuldades de compreensão com fórmulas, e um deles expôs que a busca contínua de informação e o fato de trabalhar em uma grande empresa facilitam a assimilação de novos conhecimentos. Esse depoimento corrobora com Roza (2008), que acrescenta que para ocorrer um novo processo de aprendizagem é necessário o estudante possuir outros conhecimentos que darão base para um novo.

Dando prosseguimento à entrevista, os alunos foram questionados se eles conseguiam aplicar em questões práticas o conhecimento adquirido dentro do ambiente acadêmico, ressaltando que todos os nossos entrevistados trabalham atualmente. A grande maioria declarou que consegue aplicar os conhecimentos adquiridos na resolução de problemas práticos.

Sim. Na última empresa em que eu trabalhei, todas as decisões eram centralizadas em uma pessoa só, além de todos os processos administrativos serem superburocráticos. Ao estudar em sala de aula que a centralização e burocratização são necessárias, mas em exagero ela complica a gestão da empresa, propus ao meu gestor novas mudanças no processo administrativo. No começo foi complicado conseguir desburocratizar, mas no final eles perceberam e enxergaram o quanto aquela mudança tinha trazido eficiência em nosso setor (E1).

Ressalta-se, porém, que essa opinião refere-se aos conhecimentos observados em situações práticas, pois, conforme colocado anteriormente, a maioria dos alunos considera que houve deficiência na demonstração da aplicação prática dos conhecimentos. Observa-se que quando conseguem entender sua aplicação em situações práticas, esses alunos levam esse conhecimento para as empresas

onde trabalham. Verificou-se que alguns dos entrevistados percebem que após o curso superior a visão que tinham da organização se ampliou, e passaram a enxergar algumas situações com outros olhos, conseguindo resolver alguns problemas dentro do ambiente organizacional. Veja o seguinte depoimento:

Sim, pois consigo ter a visão de um todo da organização. Ao realizar uma pesquisa de campo em uma empresa, detectei alguns pontos de melhorias que foi repassado para a Diretoria. Após minha explicação com os argumentos necessários, ele concordou e implementou como planejamento de curto e médio prazo para a empresa (E10).

Quanto a este terceiro objetivo de aprendizado, proposto pela Taxonomia de Bloom, que é a habilidade de aplicar o conhecimento para a resolução de problemas práticos e em novos contextos, não se pode afirmar que foi atingido totalmente, pois se deve considerar o aprendizado como um todo e não somente uma parte, como foi ressaltado por esses alunos. Essa constatação corrobora com Santos (2012), que destaca que muitos alunos estão se formando e quando enfrentam o mercado de trabalho sentem-se despreparados, pois não conseguem aplicar o conhecimento adquirido no ensino superior nas situações reais da organização.

Em relação à capacidade de analisar uma situação, a grande maioria dos alunos relatou ser capaz de analisar novas situações a partir do conhecimento adquirido no curso superior. Uma entrevistada relatou que foi essa capacidade de avaliar situações que lhe deu a chance de estar no seu emprego atual, pois, para ocupar a vaga, era necessário avaliar um balanço patrimonial e identificar as contas faltantes e onde estava o erro, e, conforme ela, conseguiu porque havia aprendido na faculdade.

Sim. No caso do trabalho que realizo atualmente que é análise de balanço, consigo identificar as contas faltantes do balanço e como a empresa trabalha sua receita. Quando eu entrei para essa empresa eu precisava já ter uma visão contábil... eu precisava já ter uma noção de balanço e análise de balanço, e eu consigo analisar a partir dos conhecimentos que adquiri na faculdade (E10).

O quarto objetivo de aprendizagem da Taxonomia de Bloom, conforme respostas da maioria dos entrevistados, também foi atingido.

Quanto à capacidade de avaliar uma situação, ou seja, conseguir fazer julgamento de valor baseado nos seus conhecimentos, a maioria dos alunos disse conseguir avaliar situações baseados nos conhecimentos adquiridos no ensino superior. Duas entrevistadas colocaram que a base teórica construída no ensino superior faz com que o indivíduo tenha uma visão mais ampla da organização, conseguindo avaliar melhor as situações e os problemas do dia a dia:

Sim, com certeza. São n situações que acontecem no dia a dia e com a base teórica a gente começa a ter uma visão mais ampla das coisas, a gente consegue avaliar e planejar, conciliando com o conhecimento que temos também da organização (E3).

Outro entrevistado acrescentou que chegou a fazer até uma consultoria dentro de sua empresa por causa dos seus conhecimentos. Veja relato: “Sim. Já fiz consultoria para a empresa de graça” (E8). Verifica-se, portanto, que o quinto objetivo da aprendizagem, definido pela Taxonomia de Bloom, na percepção desses alunos foi atingido.

Perguntado a esses alunos se eles eram capazes de criar um novo modelo, um novo projeto, fundamentando-se nos conhecimentos adquiridos no ensino superior, sete dos dez entrevistados acreditam que sim. Dois entrevistados já tiveram a oportunidade de pôr em prática esse objetivo dentro da organização. Eles conseguiram propor mudanças, criar uma nova estratégia para a organização melhorar determinado departamento. Um desses entrevistados cita que propôs um novo sistema informatizado para lançamento de pagamentos de estagiários, que impactou numa redução de tempo e de pessoal na empresa e, consequentemente, na redução de custos. Observe o relato:

Sim [...] na empresa em que eu trabalhava fazíamos pagamentos de mais de mil estagiários da cidade administrativa por meio de inúmeras planilhas de Excel. Cada órgão com sua planilha. Logo propus ao meu gestor transportar aquelas informações e criar um sistema bem-simples informatizado. E foi

assim que ele fez. Contatou a área de Ti da empresa, mostrou todas as informações que precisamos ter nesse novo sistema. E juntos fomos criando os melhores mecanismos para esse sistema. [...] depois de alguns ajustes ficou muito bom. O serviço que antes era feito por duas pessoas, e gastava mais de 20 dias, passou a ser feito por apenas 1 pessoa e com uma semana. Além da redução de erros (E1).

Criar é o último objetivo de aprendizagem proposto pela Taxonomia de Bloom. Verificou-se que para a maioria dos entrevistados esse objetivo foi atingido. Contudo vale citar a opinião de um aluno que afirma que o tipo de ensino ministrado na instituição, baseado em aulas expositivas, não estimula a criatividade do aluno e, portanto, ele não se sente capaz de formular algo novo somente com os conhecimentos adquiridos. Veja depoimento a seguir:

Não. Creio que o tipo de ensino não estimula a criatividade do aluno. A aula é muito expositiva e cria uma relação passiva entre aluno e professor. Por não sermos estimulados enquanto aluno a termos um posicionamento mais interativo, acho que não desenvolvi uma postura mais criativa, de formulação de novos projetos ou estratégias (E5).

Verificou-se, por meio da análise dos dados, que o método de ensino mais utilizado é a aula expositiva, todavia os alunos acreditam que o emprego de métodos combinados facilitaria o processo de aprendizagem e os preparariam melhor para a realidade do mercado de trabalho, pois, como relatado, a aula expositiva priva os alunos de conhecerem, muitas vezes, a aplicabilidade dos conhecimentos nas situações da vida real. É importante ressaltar que é unânime a percepção dos alunos em relação à influência positiva da motivação dos professores no processo de aprendizagem. Em relação aos objetivos educacionais da Taxonomia de Bloom, de um modo geral, todos foram alcançados, entretanto é necessário expor que alguns deles, com algumas ressalvas, pois a maior parte dos alunos relatou possuir dificuldade de compreensão de matérias da área de exatas e dificuldade de pôr em prática muitas das teorias estudadas, o que pode ser um reflexo da predominância das aulas expositivas.

Considerações Finais

O objetivo deste artigo foi analisar se os métodos de ensino utilizados por uma Instituição de Ensino Superior colaboram para o alcance dos objetivos de aprendizagem propostos pela Taxonomia de Bloom. A pesquisa foi feita com um grupo de dez alunos concluintes do curso de Administração em uma Instituição de Ensino Superior Privada da região de Belo Horizonte.

Os dados mostraram que o método de ensino mais empregado pelos professores é a aula expositiva. Alguns professores também utilizam outros métodos, como estudo de caso e aula participativa. Os alunos acreditam que o ideal seria o uso de técnicas combinadas, posto que o predomínio de somente uma técnica não consegue atender às diversas necessidades que os alunos apresentam. O fato de os alunos trabalharem durante o dia todo e estudarem à noite é um fator que impacta na atenção que precisam ter para compreender os conteúdos, portanto acreditam que a combinação de várias técnicas facilitaria o processo de aprendizagem e despertaria maior interesse. Os alunos sentem falta de um processo de aprendizagem direcionado para a sua participação ativa, que lhes possibilite refletir e desenvolver novas habilidades.

Verificou-se também que a maioria dos alunos acredita que, apesar do foco na aula expositiva, os métodos foram eficazes para garantir a aprendizagem. Identificou-se, todavia, uma deficiência dos métodos no que se refere a demonstrar para os alunos a aplicação da teoria acadêmica na prática organizacional, o que ratifica a adoção do paradigma cartesiano e linear no Ensino Superior.

Em contrapartida, observou-se que quando os alunos são levados a entender a aplicação dos conhecimentos teóricos, eles utilizam esse conhecimento nas empresas em que atuam, e isso ressalta como é importante o investimento das Instituições de Ensino em métodos de aprendizagem que tragam a realidade das organizações para dentro do ambiente acadêmico. Os resultados dessa pesquisa corroboram, portanto, com a sustentação teórica que afirma ser fundamental que

as Instituições de Ensino Superior reavaliem suas estratégias de ensino constantemente, verificando se os métodos utilizados estão cumprindo o objetivo de preparar os alunos para a realidade do mercado de trabalho.

Identificou-se também que, mesmo diante das dificuldades de aprendizagem dos alunos, bem como o reflexo do cansaço da jornada de trabalho no rendimento em sala de aula, o professor motivado consegue despertar o interesse do aluno, pois, além de buscar estratégias para reduzir as dificuldades e contribuir para o aprendizado, os alunos retribuem a importância atribuída pelo professor ao ensino por meio do interesse e empenho para aprender.

Considerando os objetivos educacionais propostos pela Taxonomia de Bloom, verificou-se que a maioria dos alunos apresenta dificuldades de entender conceitos referentes às disciplinas da área das exatas, contrário às disciplinas teóricas, quando a maioria relatou ter facilidade de compreensão. Alguns alunos relataram que são capazes de decorar as fórmulas para a realização das avaliações e até conseguem resultados positivos, contanto isso não reflète o aprendizado real. Muitas vezes, portanto, cria-se um falso resultado de aprendizagem por meio das notas das avaliações, que não demonstram a veracidade das dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Percebeu-se ainda uma deficiência de aprendizagem em relação ao terceiro objetivo da Taxonomia de Bloom (aplicar), que corrobora com o que havia sido observado quanto à carência de métodos que não focavam o ensino prático dos conteúdos. É relevante ressaltar que vários alunos relataram experiências dentro das empresas em que atuam ou atuavam, onde empregaram o conhecimento adquirido dentro do ambiente acadêmico para alterar ou criar algum procedimento interno da empresa, que trouxe economia de tempo, de recursos humanos e, conseqüentemente, gerou mais lucro. Quando os discentes conseguem enxergar a utilidade do conhecimento, logo eles o utilizam para melhorar o meio no qual estão atuando.

Quanto às limitações da pesquisa, não foi encontrado disponíveis questionários quantitativos da Taxonomia de Bloom que pudessem ser aplicados para os alunos do Ensino Superior com o intuito de medir o nível de aprendizagem. Observou-se que os questionários quantitativos disponíveis eram muito específicos a determinados tipos de situações e não seria viável sua adequação para esse tipo de pesquisa, dado o tempo que demandaria para sua validação, levando, então, à opção da pesquisa qualitativa. Sugere-se a realização de trabalhos que possam desenvolver métodos de avaliação da aprendizagem segundo a Taxonomia de Bloom e que possam ser utilizados por qualquer tipo de Instituição de Ensino Superior que se interesse em medir o nível de aprendizagem dos seus alunos.

Referências

- ANDERSON, L. W. et. al. *A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Nova York: Addison Wesley Longman, 2001. 336 p.
- _____. (Ed.). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives (Complete edition)*. New York: Longman, 2001.
- ANGELONI, M. T. *Comunicação nas organizações da era do conhecimento*. São Paulo: Atlas, 2010.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo,; Edições 70, 1994.
- BARROS, Rita; MONTEIRO, Angélica Reis; MOREIRA, J. António Marques. Aprender no ensino superior: relações com a predisposição dos estudantes para o envolvimento na aprendizagem ao longo da vida. *Editoria Científica*, v. 95, n. 241, p. 544-566, 2014.
- BOGDAN, R. BIKLEN. S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BLOOM, B. S. *Taxonomia de objetivos educacionais; compêndio primeiro: domínio cognitivo*. Porto Alegre: Editora Globo, 1973.
- CAJUEIRO, J. L. G.; SICSÚ, A. B. Gestão do conhecimento: uma abordagem preliminar para construções de modelo de Ensino Superior. Encontro Nacional de Engenharia de Produção, 27, 2007, Paraná. *Anais...* Foz do Iguaçu, 2007. p. 1-10.
- CASTRO, A. T. K. A. et al. A formação continuada de professores e a prática na sala de aula. *Educação Unisinos*, n. 18, v. 3, p. 271-279, set./dez. 2014.

COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALACIOS, J. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. Tradução Fátima Murad. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COLOSSI, N.; CONSENTINO, A.; QUEIROZ, E. G. Mudança no contexto do Ensino Superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo. *Rev. FAE*, Curitiba, v. 4, n. 1, jan./abr. 2001

COSTA; S. A.; PFEUTI; M. L. M.; NOVA; S. P.C. C. As estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos Docentes e sua relação com o envolvimento dos alunos. *Revista Evidenciação Contábil & Finanças*, João Pessoa, v. 2, n. 1, p. 39-74, jan./abr. 2014.

FELDMANN, M. G.; D'Água, S. V. N. L. Escola e inclusão social: relato de uma experiência. In: FELDMANN, Marina Graziela (Org.). *Formação de professores e escola na contemporaneidade*. São Paulo: Editora Senac São Paulo 2009. p. 189.

FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, R. V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição dos objetivos instrucionais. *Gestão da Produção*, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

GIL, C. A. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HARTLEY, J. F. Case studies in organizational research. In: CASSEL, C.; SYMON, G. (Ed.). *Qualitative methods in organizational research: a practical guide*. London: Sage, 1999. p. 208-209.

HOSAL-AKMAN, N.; SIMGA-MUGAN, C. An assessment of the effects of teaching methods on academic performance of students in accounting courses. *Innovations in Education and Teaching International*, v. 47, n. 3, 2010.

KRATHWOHL, D. R. A revision of Bloom's taxonomy: an overview. *Theory in Practice*, v. 41, n. 4, p. 212-218, 2002.

LIMA, S. J. *Aprendizagem cooperativa: um experimento no ensino da contabilidade*. 2012. 244f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

LOPES, A. O. Aula expositiva: superando o tradicional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Técnicas do ensino: porque não?* São Paulo: Papirus, 1991. p. 35-113. Cap. 2.

LOWMAN, J. *Dominando as técnicas de ensino*. Tradução Ohara Avrisher. Consultoria técnica Ilan Avrichir, Marcos Amatucci. São Paulo: Atlas, 2004.

MAINARDES, Emerson Wagner; DOMINGUES, Maria José. Atração de alunos para a graduação em administração: estudo multicaso sobre os motivos de escolha de um curso superior no norte catarinense. *Revista Cesumar—Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*, v. 16, n. 2, 2011.

MENEZES, V. L. (Org.). *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010. 405 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC. Censo de Educação Superior. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

MOREIRA, D. A. (Org.). *Didática do ensino superior – técnicas e tendências*. São Paulo: Ed. Pioneira, 2000.

BARROS, Rita; MONTEIRO, Angélica Reis; MOREIRA, J. António Marques. Aprender no ensino superior: relações com a predisposição dos estudantes para o envolvimento na aprendizagem ao longo da vida. *Editoria Científica*, v. 95, n. 241, p. 544-566, 2014.

NONAKA, I. The knowledge-creating company. *Harvard Business Review*, v. 69, n. 6, p. 96-104, nov./dez. 1991.

PELEIAS, I. R. et al. Interdisciplinaridade no ensino superior: análise da percepção de professores de controladoria em cursos de ciências contábeis na cidade de São Paulo. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 3, p. 499-532, nov. 2011.

PINTRICH, P. R. The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching, and Assessing. *Theory Into Practice*, v. 41, n. 4, 2002. (Revising Bloom's Taxonomy).

QUADROS, A. L.; MORTIMER, E. F. Fatores que tornam o professor de ensino superior bem sucedido: analisando um caso. *Ciência Educação*, Bauru, v. 20, n. 1, p. 259-278, 2014.

ROZA, J. P. Desafios da docência: algumas reflexões sobre a possibilidade de uma gestão pedagógica da pesquisa. In: KRONBAUER, Selenir Correa Gonçalves; SMIONATO Margareth Fadanelli (Orgs.). *Formação de professores: abordagens contemporâneas*. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 23. Cap. 2.

SALES, Monica Patrícia Silva; MACHADO, Laêda Bezerra. Docência no ensino superior: novo contexto, novas configurações e representações. *Atos de Pesquisa em Educação*, v. 8, n. 2, p. 500-529, 2013.

SANTANA JUNIOR, J. J. B.; PEREIRA, D. M. V. G.; LOPES, J. E. G. Análise das habilidades cognitivas requeridas ao cargo de contador na administração pública federal, utilizando-se indicadores fundamentados na visão da Taxonomia de Bloom. *Revista Contabilidade e Finanças*, USP; São Paulo, v. 19; n. 46, p. 108-112, jan./abr. 2008.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. *Metodologia Científica: a construção do conhecimento*, 6. ed. Revisada. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SANTOS, E. S. M. A miopia sistêmica no atual modelo de ensino centrado no professor. Seminário em Administração, 15, 2012, São Paulo. *Anais...* São Paulo, 2012, p. 1-14.

SANTOS, S. C. O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor aluno: aplicação dos “sete princípios para a boa prática na educação de ensino superior”. *Caderno de Pesquisas em Administração*, São Paulo, v. 8, n. 1, jan./mar. 2001.

TARDIF, M.; LESSARD, C. 2012. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 7.^a ed., Petrópolis, : Vozes, 2012. 320 p.

TEIXEIRA, M. G. *Compromisso com a educação: humanismo, paixão e êxito*. 1. ed. Belo Horizonte: Veredas & Cenários, 2008.

TIGRE, P. B. *Gestão da inovação: a economia da tecnologia do Brasil*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

TUMOLO, L. M. S.; SILVEIRA, S. O. B. Avaliação Enade e a promoção da diversificação de metodologias de aprendizagem na Unisul: a resolução de problemas. *Caderno Acadêmico Tubarão*, v. 2, n. 2, p. 90-100, jul./dez. 2010.

Recebido em: 16/4/2015

Aceito em: 7/8/2015