

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Rogério Barucci

Os principais benefícios da utilização do Estudo de Caso e Jogos de Empresa
no Ensino Superior da Contabilidade.

SÃO PAULO – 2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Rogério Barucci

**Os principais benefícios da utilização do Estudo de Caso e Jogos de
Empresa no Ensino Superior da Contabilidade.**

Dissertação de Mestrado apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do grau de MESTRE em Educação Contábil.

Orientador:

Prof. Dr. José Carlos Marion.

São Paulo – 2008

Prof. Dr. Roberto Fernandes dos Santos
Coordenador do Programa

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Carlos Marion.

Prof. Dr. Antonio Loureiro Gil

Prof. Dr. Napoleão Verardi Galeale

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial dessa dissertação por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

São Paulo, Julho de 2008.

Agradecimentos

À Fernanda, Felipe e Gislaine, por serem o que são.

Ao Professor Doutor Marcos S. R. Peters, meu grande incentivador para cursar o mestrado e pelas muitas chances acadêmicas que me proporcionou.

À minha mãe, pela formação e ensinamentos plantados.

À Sra. Elaine Gomes, amiga competente, pela valiosa colaboração nas ilustrações, formatações e apresentação geral desta obra.

Ao Professor Doutor José Carlos Marion por seu apoio e orientação em todo este trabalho.

Ao Professor Doutor Antonio Loureiro Gil pelas valiosas recomendações e orientações.

Ao professor Doutor Napoleão Verardi Galegale, por acreditar, incentivar e orientar este projeto;

A todos os colegas mestrados que demonstraram grande companheirismo durante esses quase dois anos que tivemos oportunidade de conviver.

Aos funcionários da instituição, em especial a todos aqueles que sempre, com boa vontade e atenção, nos atendem na Secretaria e na Biblioteca do Mestrado.

“Deve-se entender por necessidades aqueles aspectos fundamentais de sobrevivência, que são indispensáveis para a normalidade do indivíduo ou da sociedade. Deve-se entender por aspirações aqueles propósitos de melhoria ou de satisfação para o indivíduo ou sociedade. Aliás, o que caracteriza o homem, o que o diferencia dos demais seres vivos, é a sua capacidade de aspirar, de ir além de sua realidade presente, para alcançar outra realidade projetada, elaborada com a inteligência e o coração. O homem, neste sentido, é um projetista. Projetista de sua própria vida. Aliás o homem começa a definhar e mesmo morrer quando não mais projeta e só de atém a satisfazer necessidades...” NÉRICI, 1984, p.25

Não há quem aprenda alguma coisa simplesmente por tê-la ouvido, e quem não se esforça sozinho em certas coisas acaba por conhecê-las apenas de modo superficial e pela metade

J.P. Eckermann *in Colóquios de Goethe*, 20/02/1831

SUMÁRIO

Lista de Figuras.....	8
Lista de Gráficos.....	9
Lista de Tabelas.....	10
Resumo.....	11
Abstract.....	12
1- Introdução.....	13
1.1– Tema e delimitação do problema.....	14
1.2– Objetivos.....	15
1.2.1 Objetivos gerais.....	15
1.2.2 Objetivos específicos.....	15
1.3– Justificativa	16
1.4– Metodologia.....	24
1.5– Limitações.....	25
2- Da Didática geral do ensino.....	26
2.1- Ensino tradicional.....	26
2.2- Ensino behaviorista.....	28
2.3- Ensino humanista.....	29
2.4- Ensino cognitivo.....	30
2.5- Ensino baseado na vivência sócio cultural.....	32
3 - A aula expositiva e sua complementação.....	34
3.1 Modalidades.....	34
4 - As estratégias de aula mais usadas nos cursos de Contabilidade.....	37
4.1 Instrumentais.....	37
4.2 Métodos e técnicas de ensino.....	37
4.2.2 métodos.....	38
4.3 Variáveis dos métodos.....	40

4.3.1 Variáveis quanto á forma de raciocínio.....	41
4.3.2 Variáveis quanto á coordenação da matéria.....	41
4.3.3 Variáveis quanto á concretização do ensino.....	41
4.3.4 Variáveis quanto á sistematização da matéria.....	42
4.3.5 Variáveis quanto ás atividades dos alunos.....	42
4.3.6 Variáveis quanto á globalização dos conhecimentos.....	42
4.3.7 Variáveis quanto á relação professor/aluno.....	43
4.3.8 Variáveis quanto ao trabalho do aluno.....	43
4.3.9 Variáveis quanto á aceitação do que é ensinado.....	44
4.3.10 Variáveis quanto á abordagem do tema estudado.....	44
4.4 Considerações gerais sobre a metodologia usualmente utilizada.....	44
4.5 Técnicas de ensino.....	45
5- Estratégias de aprendizagem em sala de aula.....	46
5.1 Estilos individuais de aprendizagem.....	51
6 – Competências.....	61
7 - As inteligências Múltiplas.....	68
7.1 Inteligência lingüística.....	71
7.2 Inteligência musical.....	71
7.3 Inteligência lógico-matemática.....	71
7.4 Inteligência espacial.....	72
7.5 Inteligência cinestésica.....	72
7.6 Inteligência interpessoal.....	73
7.7 Inteligência intrapessoal.....	73
7.8 Desenvolvimento das inteligências.....	73
8- Metodologias propostas e seus principais benefícios.....	75
8.1 O estudo de caso.....	76

8.2 Como organizar um estudo de caso.....	79
8.3 Jogos de Empresas.....	80
8.3.1 - Implantação e definição de parâmetros.....	80
8.3.2 – Objetivos dos Jogos de Empresas.....	83
9- Apresentação da Pesquisa.....	88
9.1- Descrição da Pesquisa.....	88
9.2 Apresentação, descrição e interpretação de dados.....	89
9.2.1 Caracterização da Amostra.....	89
9.2.2 Aprendizagem.....	91
10 -Considerações finais.....	109
10.1 Sugestões para trabalhos futuros.....	111
Referências Bibliográficas.....	112
Outras fontes consultadas.....	118
Apêndice 1.....	119
Anexo 1.....	125

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Componentes necessários para o uso de uma estratégia

Figura 2- Características de estilos de aprendizagem

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa etária da Amostra

Gráfico 2 - Quando os alunos aprendem mais

Gráfico 3 – questão 3/III – Como os alunos aprendem melhor

Gráfico 4 – questão 4/III – Quando os alunos apresentam melhores resultados

Gráfico 5 – É prioritário ao aluno:

Gráfico 6 – Atuação do professor ante a diversidade de alunos

Gráfico 7 – Habilidades essenciais ao professor

Gráfico 8 – Fatores de inibição do aprendizado

Gráfico 9 – Fatores de êxito no aprendizado

Gráfico 10 – Importância da busca de metodologias alternativas

Gráfico 11 – Grau de satisfação do professor

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Faixa etária da amostra

Tabela 2 – questão 1/II – Quando os alunos aprendem mais

Tabela 3 – questão 2/II – Quando os alunos aprendem menos

Tabela 4 – questão 5/II – É prioritário ao aluno:

Tabela 5 – questão 1/III - Atuação do professor ante a diversidade de alunos

Tabela 6 – questão 2/III – Habilidades essenciais ao professor

Tabela 7- questão 3/III - Fatores de inibição do aprendizado

Tabela 8 – questão 4/III - Fatores de êxito no aprendizado

Tabela 9 – questão 6/III – Grau de satisfação

Tabela 10 – Questão 7/III – Vantagens e desvantagens dos métodos propostos: Estudo de Caso e Jogos de Empresas.

RESUMO

Esse estudo objetiva a proposição de abordagens metodológicas alternativas no ensino da Contabilidade, de forma a levar em conta e aproveitar cada uma das inteligências e capacidades do aluno.

Se a aula se tornar mais próxima, ágil, interessante e com resultados satisfatórios quanto à participação e interação por parte dos alunos, e com maior fixação dos conteúdos apresentados; a formação acadêmica desse estudante estará alicerçada em bases mais sólidas.

Os métodos: Jogos de Empresas e Estudo do Caso são analisados e propostos como metodologias alternativas para a complementação qualitativa da metodologia de ensino Superior da Contabilidade.

As inserções serão descritas e explicadas, de forma que fique clara a avaliação do desempenho dos alunos que receberam esse tipo de formação.

Foram consideradas as inteligências múltiplas e demais instrumentos receptores do aprendizado e as mais inovadoras abordagens metodológicas como emissores.

Palavras chave: Metodologias alternativas, Jogos de Empresa, Estudo de caso.

ABSTRACT

The present study has, as a goal, the proposition of alternative approaching in the Accountancy teaching, taking into consideration each one of the student's capabilities.

By making the class more interesting, dynamic and by bringing it closer, which the results are not only a greater participation and interaction of the students and a bigger learning of the contents presented, we can better graduate our students.

The methods: Business Games and The Case Method will both be analyzed and proposed as alternative methods, but in a growing use that becomes necessary in the graduation into the higher study of Accountancy day by day.

The introductions will be described and explained, in a way that will be clear on the evaluation in the performance of students that will get this kind of graduation.

Are considered the multiple capabilities and other receptive instruments of learning and the newest approaching methods as transmitters.

Words key: alternative methods, Business Games, The Case Method

INTRODUÇÃO

O contexto da sociedade da informação coloca o professor diante de novas perspectivas e desafios a serem encarados em sua atuação. O crescente ritmo das mudanças tecnológicas e de comunicação, os conflitos sociais e a diversidade cultural levam a um questionamento sobre o papel que o profissional da educação deve assumir a fim de obter uma ação pedagógica eficaz.

Desafios inerentes ao ofício do professor sempre existiram, mas a evolução da linha do conhecimento e os processos tecnológicos avançam de forma a exigir ainda mais do educador, fazendo com que a noção de competência pedagógica na atualidade, assuma características específicas à medida que o educador propõe-se à reflexão e análise de sua prática com vistas à inovação. O viés pormenorizado atribuído à atuação docente deve-se à existência de dois universos práticos interdependentes, a Didática e a Pedagogia. O primeiro, envolvendo a organização do saber e sua apropriação pelo aluno. A segunda, envolvendo a interação do aluno; fundamental na transformação da informação em saber, no tempo real da intervenção educativa (PERRENOUD, 2001). Todo o professor deve reconhecer seu papel diante da incerteza a respeito de que sociedade aguardará a juventude de hoje. Não se tem as respostas muitos questionamentos que envolvem nosso futuro, mas a dúvida nunca será justificativa para a inércia entre educadores, que precisam se adaptar e atender a necessidade da existência de um profissional criativo, articulador e aprendiz.

A evolução do papel do educador segue em paralelo á evolução do ensino da contabilidade vista a seguir:

1.1- Tema e Delimitação do Problema.

As formas e preferências de aprendizado são inúmeras e o ponto de partida nessa diferenciação está no gosto pessoal do educando; que deve sempre ser levado em conta. Segundo OLIVEIRA (2001) cada aluno desenvolve formas exclusivas para aprender, absorver novas informações, processá-las, responder etc. Essas diferenças são chamadas estilos de aprendizagem.

PERRENOUD (2002) afirma que o êxito do processo de ensino é conseguir que os alunos aprendam e desenvolvam suas habilidades específicas. De outra forma, a educação não estaria cumprindo o seu papel. A formação inicial dos professores tem levado em consideração apenas uma pequena parte dos recursos necessários, investindo no domínio dos saberes a serem ensinados e em alguns princípios pedagógicos e didáticos gerais. A constatação opõe-se aos desafios que se coloca diante do professor da atualidade, que convive com contextos profissionais totalmente novos e lida com desafios intelectuais e emocionais muito diversos daqueles que marcaram o contexto escolar no qual aprenderam seu ofício.

O processo de ensino-aprendizagem é interativo, cabendo ao educador o papel de mediador entre o educando e o conteúdo. O conhecimento das diferentes formas de aprender e respeitá-las, incide diretamente no êxito da aprendizagem. O profissional que considera os estilos de aprendizagem de seus alunos tem condições de ajustar formas diferenciadas de como apresentar informações. Aí entram em cena os jogos de simulação como os Jogos de Empresa e Estudo de Caso, que através da vivência são analisados, interiorizados e têm seus conceitos melhor absorvidos.

A grande questão em destaque, diz respeito à competência do professor diante dessa prática. A produção científica relativa à construção de competências por parte do professor, no que tange a apresentação de informações aos alunos, indica a baixa consideração feita em relação aos diferentes estilos de aprendizagem e a necessidade de supri-los com metodologias novas e eficazes. A maioria das estratégias utilizadas não está orientada aos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos. Há casos em que esses estilos nem sequer são considerados, em detrimento da qualidade de ensino.

Assim, busca-se resposta á seguinte problemática: Os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos são considerados pelos docentes na elaboração e seleção de estratégias de ensino-aprendizagem? A utilização dos Jogos de Empresa e Estudo de Caso é bem explorada?

Outros questionamentos qualitativos no emprego de metodologias alternativas se apresentam; como a mensuração do real interesse do educador em apresentar alternativas ao estilo convencional.

Que aspectos podem ser considerados essenciais ao professor na construção de uma prática diferenciada, tendo em vista as diferentes capacidades de aprendizagem dos alunos?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivos gerais

Apresentar, num primeiro momento, como a diversidade de estilos de aprendizagem dos alunos tem sido abordada na bibliografia e como ela está sendo considerada pelos professores na prática educativa.

Demonstrar, através da bibliografia consultada, a necessidade que essa diversidade de aprendizado têm de ser suprida através de metodologias não convencionais, alternativas que exigem empenho e atualização constante por parte do educador.

Analisar a utilização dos Jogos de Empresa e Estudo do Caso, seus benefícios e possibilidades de exploração metodológica em sala de aula.

1.2.2 Objetivos específicos

Apresentar o histórico da evolução do ensino Superior de Contabilidade; os diferentes estilos de aprendizagem existentes e a aplicação dos Jogos de Empresa e Estudo de Caso.

Identificar as habilidades necessárias ao educador, de forma que lhe seja possível atender aos diferentes estilos de aprendizagem, situando a noção de competência educativa diante das exigências da atualidade.

Verificar se o professor vem construindo sua prática, levando em consideração os estilos de aprendizagem dos educandos.

Identificar limites que se impõem na prática e que interferem no uso, por parte do professor, de estratégias de aprendizagem diferenciadas (especificamente Jogos de Empresa e Estudo de Caso).

1.3 - Justificativa

O corpo docente, atualmente, depara-se com diferentes desafios, sendo muitos destes, resultantes da competitividade e do individualismo instalados num cenário capitalista e das exigências de um novo paradigma do conhecimento que supõe aprendizagem constante.

O educador é desafiado à renovação de sua prática, já que a gama de informações disponibilizada a cada minuto através das novas mídias exige essa renovação e adequação. Assim, maioria dos educadores, acaba por deparar-se com condições profissionais totalmente novas.

PERRENOUD (2002), afirma que a ação pedagógica dependerá cada vez mais das competências individuais e coletivas dos professores e do desenvolvimento de respostas diferenciadas frente à heterogeneidade dos alunos e à complexidade de seu contexto de trabalho, o que requer a reinvenção de práticas pedagógicas, a introdução de novas metodologias de ensino e objetivos de aprendizagem. Já não são mais satisfatórias aulas predominantemente expositivas e um ensino rígido baseado em uma sucessão de lições ou fichas de trabalho, mas sim a criação de situações de aprendizagem que atendam à diversidade de necessidades dos alunos.

Embora possam ser consideradas muitas coisas passíveis de se aprender sem ensino, cada vez mais em nossa cultura da aprendizagem há as que não podem ser aprendidas sem ajuda instrucional. Em alguns casos, pode haver dificuldade para que sejam adquiridas até mesmo com ajuda. Tem-se como fundamental que os professores organizem e planejem sua prática levando em conta não só como os alunos aprendem, mas como gostariam que aprendessem. Para tal é fundamental conhecer os educandos, comunicar-se, selecionar e aplicar estratégias que favoreçam a aprendizagem POZO (2002).

A sociedade transforma-se em ritmo acelerado. Profissões estão sendo extintas no cenário mundial e carreiras novas surgem com a existência ainda, de poucos indivíduos preparados para assumi-las. Esta situação oferece ao docente, a oportunidade de ultrapassar a visão de que sua ação estaria voltada somente ao ensinar, como já ocorria, compreendendo que o foco de sua atuação é o aprender. Professor e aluno como parceiros devem estar engajados, hoje, em um permanente processo de investigação, acessando e selecionando informações na construção do conhecimento (MORAN, 2000).

A qualidade dessa mediação que o educador faz entre a informação e o informado, vem merecendo a atenção de educadores, em geral, pois muitos profissionais buscam desenvolver habilidades que contribuam para o desenvolvimento de competências condizentes com as exigências do mundo moderno.

Deve-se lembrar que o sucesso de um profissional da educação pode ser medido pela aprendizagem de seus alunos. BORDENAVE (2002), exemplifica que assim como o problema do médico é conseguir que seus pacientes fiquem curados, o do professor é que seus alunos aprendam.

Em recente estudo BERGER (2002), afirma que no espaço onde interagem professor e aluno a competência comunicativa torna-se necessidade básica, além de uma postura reflexiva por parte do professor, o conhecimento e aplicação de técnicas de comunicação e desenvolvimento de habilidades e competências comunicativas.

O Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (2004), fala da educação tradicional ministrada nas universidades e da necessidade de medidas de reinserção de conteúdos através de metodologias inovadoras a fim de qualificar os jovens à vida profissional.

O Relatório cita quatro funções essenciais à Universidade, dentre as quais, destacamos “a diversidade do ensino secundário e as possibilidades oferecidas pela universidade deveriam dar respostas válidas aos desafios da massificação, acabando com a obsessão pela “via principal e única”. Combinadas com a

generalização da alternância estudo/trabalho deveriam também permitir lutar eficazmente contra o insucesso escolar” (UNESCO, 2004)

“A Universidade deve privilegiar sempre a relação professor/aluno, sabendo que as tecnologias mais avançadas só poderão contribuir para a relação (transmissão, diálogo e confrontação) entre quem ensina e quem é ensinado.(...) O ensino secundário deve ser repensado nesta perspectiva geral de educação ao longo de toda a vida, que implica que se estudem novas formas de certificação que levem em conta o conjunto das competências adquiridas.”

(UNESCO, 2004 p.147-151)

O texto acima ressalta a importância de se abandonar “a via principal e única” da metodologia tradicional em benefício de abordagens mais dinâmicas e favoráveis ao entendimento e absorção de conceitos.

“A intuição e o raciocínio são indispensáveis no processo de aprendizagem. Tal equilíbrio de valores não prevaleceu em nosso sistema educacional e o que temos visto é todo um esquema metodológico voltado para o desenvolvimento da capacidade de análise, em detrimento da intuição e de outros potenciais ainda inexplorados do ser humano.” (GRAMIGNIA 1994, p.18)

O foco da educação, fixado em conteúdos fixados por repetição, deve ser ampliado e levar em conta as demais aptidões do aluno (criatividade, assertividade, empreendedorismo, arrojo, inteligência emocional e capacidades interpessoais, etc).

“Sabemos que a crise mundial dos sistemas educacionais resulta da transição de parâmetros de comportamento no panorama de mudanças globais; da liberação de velhas crenças e dogmas, com rompimento de conceitos de segurança, felicidade, poder, etc., e seus efeitos nas atividades práticas. A presença espiritual obriga a educação secular a rever seus métodos e acompanhar os movimentos da evolução natural, buscando soluções compatíveis a partir do seu pilar principal, o professor. (...) A insatisfação com o sistema educacional é notória. A evasão escolar crescente

está sujeita a manipulações políticas e reflete o descaso governamental com a educação, o celeiro em que uma nação armazena seus valores e líderes.”

(MARTINELLI 1996, p12)

O posicionamento e o envolvimento do professor, dentro de um sistema de ensino carente de alternativas metodológicas - sejam elas quais forem - é que determinará o sucesso do aprendizado. A proximidade do educador com o estudante, dentro de sala de aula, possibilita uma percepção e acompanhamento determinantes no futuro desse aluno. É o educador que avalia a eficácia da metodologia utilizada e a adéqua às necessidades reais de seus alunos.

GRAMIGNA (2007) observa a importância de se considerar novas estratégias e metodologias inovadoras para o treinamento e desenvolvimento do potencial. Sua observação, não só aponta o caminho usual traçado nas empresas que lançam mão de abordagens alternativas de avaliação e desempenho, como serve para ressaltar a importância do aluno estar familiarizado com metodologias menos “ortodoxas” e lineares de absorção de conhecimento:

“Nos últimos tempos, o que poderia parecer absurdo há 20 anos tornou-se alvo de experimentação dos profissionais de vanguarda. Descobrimos que poderíamos ter uma atuação generalista, buscando em outras ciências e práticas, instrumentos auxiliares que contribuíssem para a melhoria de nossa prestação de serviços. Valemo-nos, entre outras abordagens, da grafologia como análise estrutural em seleção; da astrologia para a composição de grupos-tarefa; da biodança para desenvolver o ser humano com seus três centros (razão, emoção e ação); da dinâmica de grupo para trabalhar a integração das equipes; do psicodrama para diagnosticar resolver problemas; das metodologias de criatividade para resolução de problemas; da musicoterapia em programas comportamentais e atitudinais; e dos jogos de empresa para desenvolver habilidades em geral. O ponto comum entre as diversas práticas é a possibilidade de participação ativa do grupo e vivência plena no processo.”

GRAMIGNA (2007, p 12)

O mundo em que se vive sofre transformações constantes e as pressões que exercidas afetam as capacidades do ser humano, tanto de transmissão como de absorção de novos conhecimentos.

CURY (2003, p 68.) comenta a necessidade dos educadores se preocuparem em estar sempre acima da média para que possam formar seres humanos inteligentes e felizes capazes de sobreviver nessa sociedade estressante:

“A educação clássica transformou a memória humana num banco de dados. A memória não tem essa função. Como disse, grande parte das informações que recebemos nunca será recordada. Ocupamos um espaço precioso da memória com informações pouco úteis e até inúteis. (...) A memória clama para que o ser humano seja criativo, mas a educação clássica clama para que ele seja repetitivo.”

O conhecimento advindo da vivência é aquele que é mais fácil e indelevelmente fixado.

Em um determinado momento, quando Cury versa sobre a vantagem monumental de transmissão dos conhecimentos através de histórias, ele afirma que “Para ser inteligente não é preciso ser um intelectual ou cientista, basta criar histórias e inserir nelas lições de vida”.

GRAMIGNA (2007, p14-16) considera ainda, cinco ciclos (estágios) de aprendizagem vivencial. Essa aprendizagem, segundo ela é consequência do envolvimento das pessoas em uma atividade na qual, além de vivê-la, elas têm a oportunidade de analisar o processo de forma crítica, extrair algum *insight* útil dessa análise e aplicar o aprendizado em seu cotidiano.

Os ciclos abrangem de forma completa todos os aspectos funcionais e psicológicos presentes numa dinâmica de Jogo de Empresa. Ainda que nem sempre se disponha do tempo necessário para sua avaliação e acompanhamento cada um dos estágios em detalhes, é importante que se conheça todo o potencial psicológico envolvido nesse tipo de estratégia metodológica.

Os ciclos são referenciais para avaliação de toda e qualquer atividade vivencial.

a) O primeiro estágio, chamado de Vivência (fazer algo, construir), é a fase do jogo ou vivência, o momento inicial de “fazer algo”.

Exemplos de atividades (vivências):

- Fabricar produtos
- Resolver problemas
- Simular cotidiano
- Negociar
- Planejar
- Confrontar
- Montar estratégias
- Criar

As vivências podem ser desenvolvidas individualmente ou em grupos.

É importante que a atividade seja adequada ao tema central do programa e ainda, atrativa, lúdica, surpreendente e fascinante. Essas características facilitam o envolvimento do grupo e estimulam a motivação.

O uso de cores, músicas e objetos concretos os mais variados, pode ajudar no efeito-impacto e servir de estímulo à expressão.

b) O segundo estágio, chamado Relato (expressar sentimentos e emoções), é aquele, após a vivência, quando o facilitador abre o espaço para demonstrações de sentimentos. Ele pode lançar mão de diversas estratégias:

- Registro por escrito e posterior relato individual (grupos pequenos).
- Roda de repentes (cada participante fala de um sentimento e a atividade termina após quatro ou cinco rodadas).
- Registro em subgrupo e posterior relato em painel.
- Fixação de murais em branco na parede para registro individual (mural de desabafos; muros das lamentações).
- Uso de símbolos (coração ou carrossel de sentimentos, casa das emoções etc.) para o registro escrito e posterior fixação em local visível.

- Discussão livre (número de participantes reduzido e facilitador com experiência em dinâmicas de grupo).
- Cartas de sentimentos para escolha (diversas cartas com sentimentos já anotados).
- Mural de símbolos (recortados de revistas e colados em papel *flip chart*)
- Análise de papéis (quando for oportuno)
- Escolha de cores que representem os sentimentos e posterior relato.

c) O terceiro estágio, chamado de Processamento (avaliar o processo em grupo) é aquele no qual é feita a análise de desempenho pelo grupo no que se refere ao processo de liderança, organização, planejamento, comunicação e administração de conflitos, entre outros.

Como recursos, o facilitador poderá usar:

- Roteiros preestabelecidos para registros em subgrupos.
- Discussão de temas predeterminados e posterior relato de conclusão.
- Levantamento de facilidades e dificuldades para cumprir objetivos do jogo.
- Questionários individuais para discussão posterior.
- Análise do resultado do jogo e sua correlação com o processo grupal.
- *Brainstorming* com associação de idéias avaliativas do jogo.
- Uso de símbolos (roda da fortuna X círculo mágico).
- Processo de fantasia (o que eu faço no meu dia a dia que é diferente do jogo?).
- Analogias (estabelecimento de semelhanças e divergências entre o jogo e a empresa).

d) O quarto estágio, chamado de Generalização (comparar jogo com realidade empresarial) é quando se completa sentenças do tipo:

- Nas empresas a comunicação é...
- No jogo a comunicação foi...

- A liderança só é eficaz quando...
- Para planejar com eficácia é necessário...

Esse é o momento ideal para a introdução de temas, informações técnicas ou referencial teórico, no caso de treinamento e desenvolvimento. É necessário planejar a exposição levando em consideração alguns critérios como clareza e objetividade, atratividade, e *timing* (tempo breve, já que os grupos tendem a apresentar resistência a apresentações prolongadas após o jogo).

e) O quinto, e último estágio é chamado Aplicação (momento de planejar novos rumos) e é a fase que fecha o ciclo de aprendizagem vivencial. De nada adianta gastar tempo e recursos em uma atividade sem obter do grupo em comprometimento com as mudanças. Na aplicação, cada jogador estabelece sua parcela de responsabilidade futura na busca por melhorias. É quando o facilitador orienta a elaboração de planos individuais de desenvolvimento, planos de metas pessoais, contrato psicológico, seqüência de interações (repetição do jogo) e planos reais para a aplicação na empresa.

Quando se busca não ser "um professor do século passado", citando uma expressão do título do livro de KALINKE (1999), torna-se fundamental analisar em que medida o profissional é competente na comunicação com seus alunos, utilizando estratégias adequadas para tal, apresentando informações, contribuindo para a construção do conhecimento, ou seja, para a aprendizagem dos educandos. Neste sentido, justifica-se a importância deste estudo, que focalizará não só o desenvolvimento da competência do educador, mas terá como ponto de partida o reconhecimento dos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos. A pesquisa trará uma contribuição valiosa, pois embora existam estudos isolados sobre tais questões, esta pesquisa irá "costurar" aspectos da teoria científica que, em associação, comporão uma redação, cujo resultado falará diretamente à prática do educador, sendo um material de apoio, provocador de um repensar sobre a atuação docente em sala de aula, em diferentes situações de aprendizagem.

A adequação de processos de aprendizagem e de ensino é necessária. Afirma POZO (2002), que é possível adequar as atividades de ensino às formas de aprendizagem dos alunos e às condições reais em que são realizadas. Muitos professores já se preocuparam e sentiram-se incomodados com o fato de ensinar "coisas" que seus alunos não aprendem e os educandos por sua vez, irritam-se e tornam-se impacientes por ver alguém que lhes ensina o que eles não estão com disposição para aprender ou de uma maneira que não compreendem. São os educadores que de acordo com a sua maneira de conceber e criar situações de aprendizagem, em interação com seus alunos, podem pôr em prática novas idéias obtidas pela pesquisa. É ao profissional da educação que se destina este estudo.

Após a explanação das metodologias mais utilizadas e conceitos de avaliação e abordagem diferenciados, passaremos à proposta das metodologias ditas alternativas, que consideramos adequadas á complementação do ensino superior.

1.4 Metodologia

Para que os objetivos descritos anteriormente fossem atingidos, foram utilizadas pesquisas bibliográficas e exploratórias.

O método de pesquisa exploratória foi oportuno, porque segundo MALHOTRA (2001), esta é importante porque obtém informações que permitem o estabelecimento de prioridades para pesquisas futuras. Permite uma investigação mais ampla, esclarecendo ou modificando conceitos e idéias, proporcionando uma visão geral a cerca de determinado fato.

A pesquisa bibliográfica exigiu reflexão constante e controle de variáveis, checando-se informações em relação ao conhecimento já adquirido. OLIVEIRA(1998), lembra que na realização da pesquisa bibliográfica é importante que o pesquisador faça um levantamento dos temas e tipos de abordagens já trabalhadas por outros teóricos, assimilando os conceitos e explorando os aspectos já publicados.

A leitura privilegiou obras que abordassem aspectos inerentes à aprendizagem do ser humano, buscando compreender os diferentes estilos e preferências que se tem observado entre os aprendizes. O profissional da educação, o professor, foi a

referência para o rumo da pesquisa bibliográfica e exploratória, visto que se buscou estabelecer por meio da bibliografia pesquisada, a relação entre a atuação comunicativa competente do educador, as estratégias de comunicação utilizadas, em vista dos diferentes estilos de aprendizagem.

A pesquisa bibliográfica subsidiou a elaboração de um questionário, instrumento escolhido para a coleta de dados, que foi destinado a professores do Ensino Superior. Sua utilização teve o propósito de, por meio das respostas obtidas de indivíduos com pontos de vista variados, colher dados que, analisados, trouxessem informações sobre o conhecimento que o professor tem em relação aos estilos de aprendizagem de seus alunos, se aquele é tido como relevante em sua prática e em que medida utiliza estratégias de ensino-aprendizagem pertinentes para uma atuação comunicativa competente.

A pesquisa exploratória foi valorizada neste estudo, com o objetivo de prover a compreensão do problema enfrentado pelo pesquisador, especialmente na obtenção de informações sobre os estilos de aprendizagem e exploração de diferentes dimensões do problema.

1.5 Limitações

Não houve disponibilidade para um avanço maior, neste momento, na pesquisa de campo, considerando o tempo destinado à pesquisa bibliográfica e a necessária análise de dados da realidade obtidos pelas respostas ao questionário, como forma de amostragem.

2- DA DIDÁTICA GERAL DO ENSINO

Neste capítulo, abordaremos as técnicas de ensino mais utilizadas em sala de aula, bem como suas principais características teóricas.

O termo “didática” é conhecido e utilizado desde a Grécia antiga para indicar uma ação relativa ao ensino. Inicialmente intuitiva, sua prática foi objeto de estudo analítico e acompanhamento por parte de vários estudiosos ao longo dos séculos.

CASTRO (1991 p.15-25) indica que: a didática trata do ensino, o qual implica em desenvolvimento e melhoria. Não se limita o bom ensino ao avanço cognitivo intelectual, mas envolve igualmente progressos na afetividade, moralidade ou sociabilidade, por condições que são do desenvolvimento humano integral.

Essa conclusão permite avaliar que ao longo de seu processo evolutivo e de adaptação às necessidades do ser humano, a didática teve (graças aos trabalhos de diversos autores posteriormente relatados neste estudo) seu caráter pragmático estabelecido, bem como suas variantes metodológicas.

ZACHARIAS (1995) elaborou um comparativo de abordagens didáticas bastante completo e coerente, o qual será adotado como padrão nesse estudo.

Esse comparativo determina cinco categorias de ensino de acordo com a relevância que cada perfil recebe: o tradicional, o comportamental, o humanista, o cognitivo e o sócio-cultural. Em seguida, ela relaciona contextualmente esse tipo de abordagem didática a diferentes âmbitos. Essas categorias de ensino serão apresentadas a seguir.

2.1 Ensino Tradicional:

A aula segundo o Ensino Tradicional está alicerçada na seguinte estrutura:

Aulas expositivas com conteúdos prontos, onde os alunos têm o papel de ouvintes, sua motivação é extrínseca, os temas desenvolvidos são sempre concluídos pelo

professor. Os exercícios aplicados são basicamente de repetição, aplicação e recapitulação, com privilégio do verbal, do raciocínio abstrato e das atividades

Essa metodologia de ensino é a mais antiga e a grande maioria das instituições se não a utilizam em sua totalidade, valem-se de grande parte de seus artifícios.

O ensino tradicional enfatiza os modelos, os especialistas e a soberania do professor. O aluno é um receptor passivo do conhecimento e a inserção do conteúdo na realidade e na vivência própria não são valorizados.

Os modelos educacionais são preestabelecidos e a instituição de ensino fica restrita ao processo de transmissão de informações num ambiente austero. A aprendizagem é o fim (não o meio), e uma de suas decorrências é que são ignoradas as diferenças individuais levando a um grau considerável de psitacismo.

Não há preocupação em adequar os programas de transferência de aprendizagem. O aluno assume um papel predominantemente insignificante na elaboração e aquisição dos conhecimentos.

A relação professor - aluno é vertical, ficando a cargo do primeiro, todo o poder decisório quanto à metodologia, conteúdo e avaliação. A avaliação visa a reprodução exata do conteúdo comunicado em sala.

O ensino tradicional, alicerçado na aula expositiva, lança mão de conteúdos prontos da bibliografia escolhida, que serve também de veículo motivador do aluno (diferente daquele onde os instrumentais motivacionais são internos). O educador encerra e conclui as linhas de pensamento levantadas durante a aula e os exercícios de fixação são baseados na repetição.

Segundo SAUAIA (1995: 239), no ensino tradicional, observa-se que o papel principal é desempenhado pelo educador, personagem com elevado grau de envolvimento e que deseja ensinar, para seus discípulos, apoiado em suas próprias experiências. Estabelece objetivos educacionais coletivos, orientados para a classe como um todo. Mantém a aula em andamento mediante a geração permanente

de estímulos externos. Atuando desta forma, cria um ambiente eminentemente individualista e competitivo

Os principais autores regentes do ensino tradicional são Émile Durkheim (1858-1917). Sociólogo francês em cujo pensamento a sociedade prevalece sobre o indivíduo, pois quando este nasce, tem de se adaptar às normas já estabelecidas; Émile-Auguste Chartier (1868 1951), cujo pseudônimo era *Alain*, foi um ensaísta e filósofo francês.

2.2 Ensino Comportamentalista (Behaviorista):

A aula segundo o Ensino Comportamentalista trabalha com o ensino individualizado, buscando especificar cada objetivo desenvolvido, respeitando contingências e o ritmo individual de cada aluno. O foco da aula é dirigido às competências e é dada grande ênfase á programação prévia, onde a instrução é criteriosamente planejada.

Esse método salienta o conhecimento por meio da descoberta. Algo oriundo do mundo externo; numa ciência do descobrimento da ordem na natureza e nos eventos correlatos. O aluno é conseqüência das influências ou forças existentes no meio ambiente e é levado a regulá-las a fim de que sua absorção do conhecimento se torne autocontrolável e auto-suficiente. O homem é tido como mero produto do meio.

A sociedade ideal para esse tipo de educando é aquela que implica num planejamento sócio cultural no qual a cultura é representada pelos usos e costumes dominantes (reforçados na medida de sua conveniência).

A educação está intimamente ligada à transmissão cultural, e visa basicamente a promoção de mudanças nos indivíduos. Implica na aquisição de novos comportamentos ou em modificações daqueles já existentes. O aluno não participa das decisões curriculares e seu comportamento é moldado a partir de estímulos externos.

Esse método adota formas de controle de acordo com os comportamentos que pretende implementar e manter. A metodologia de ensino engloba aplicação dos métodos científicos, de modelos ou sistemas e idéias de instrução.

A aprendizagem em si é a mudança de uma tendência comportamental, resultante de uma prática reforçada; cabendo ao professor o planejamento e desenvolvimento do sistema e ao aluno, o controle do processo de aprendizagem. Dessa forma, as avaliações visam constatar se o aluno aprendeu e atingiu os objetivos propostos.

Os principais autores referentes dessa linha são Burrhus Frederic Skinner (1904-1990), autor e psicólogo norte-americano, proponente do Behaviorismo, cujo conceito chave negligencia os dons inatos e argumenta que todo comportamento é adquirido durante a vida do indivíduo; e Robert Frank Mager Ph.D. (1962). Um dos principais nomes em treinamento e educação, Mager é autor da estrutura *Criterion Referenced Instruction* (Instrução Critério Referência - CRI), um vasto conjunto de métodos para a criação e distribuição de programas de treinamento. É também denominado de AT – Análise de Tarefas, um procedimento de treinamento com base behaviorista.

2.3. Ensino Humanista.

A aula segundo o Ensino Humanista busca criar um clima favorável ao desenvolvimento das pessoas. As informações são significativas e percebidas como mutáveis. Toda a pesquisa de conteúdo é feita pelos alunos.

O humanismo enfoca o indivíduo como principal elaborador do conhecimento humano, enfatizando as relações interpessoais, as vivências psicológicas e emocionais e suas absorções, e o auto conceito.

O homem se apresenta como um ser situado no mundo, sem que modelos prontos nem regras rígidas sejam apresentadas. O indivíduo é um processo de vir a ser, em constante aperfeiçoamento e desenvolvimento. O ambiente externo para esse método de ensino cria condições de expressão para o aluno.

Há uma grande preocupação com o indivíduo, confiança no homem e no pequeno grupo em que está inserido. A instituição de ensino oferece condições para que o aluno venha a desenvolver-se em seu próprio “vir a ser” e a autonomia é bastante estimulada.

O ensino é dirigido à capacidade de cada aluno de se estruturar e reagir. O grau de aprendizagem é constantemente medido por envolver todos os aspectos intelectuais do aluno, mas essa avaliação é auto estipulada não havendo nenhuma padronização nos produtos da aprendizagem.

O professor figura como um facilitador da aprendizagem, ficando a cargo do aluno definir os objetivos referentes à aprendizagem mais significativa para ele. O desenvolvimento individual é muito estimulado e favorecido.

Os autores mais importantes do ensino humanista são Carl Rogers (1902-1987) Psicólogo norte americano. Rogers enfatiza os aspectos dinâmicos e ativos do ensino do ensino que reforçam o processo de interação na aprendizagem e considera o aluno capaz de se auto direcionar, desde que em ambiente propício e interessante; Erich Fromm (1900-1980) um dos mais destacados teóricos da Psicanálise alemã, Fromm considerava que a personalidade de um indivíduo era resultado de fatores culturais e biológicos e Karl Popper (1902-1994), Filósofo científico austríaco (naturalizado Britânico), Popper explorou profundamente a filosofia sócio política e foi um expoente na defesa da democracia e opositor implacável do totalitarismo.

2.4. Ensino Cognitivo.

A aula segundo o Ensino Cognitivo lança mão da teoria do conhecimento, que estabelece que a inteligência se constrói a partir da troca com o meio, por meio das ações dos indivíduos; e sua didática considera um ensino que tende à construção de operações pelo aluno, sendo baseado na investigação.

Como o próprio nome diz, essa abordagem busca investigar os processos centrais do indivíduo, considerando o aprendizado como interagente, não apenas um produto do meio externo.

A ênfase é dada à capacidade do aluno de integrar e processar as informações. O homem é visto como um sistema aberto em reestruturação sucessiva (concomitante à abordagem humanista), convergindo em atividades que possibilitem o pensamento hipotético dedutivo.

A instituição deve treinar a observação e a liberdade de ação, pretendendo como diretriz prioritária o trabalho em grupo, a diretividade seqüencial e a consecução de alto nível de interesse. O funcionamento da estrutura do aprendizado, em paralelo às descobertas e maturação do aluno, busca a assimilação mais efetiva dos ensinamentos.

Os resultados são obtidos através de ensaio, erro, pesquisa e investigação, solução e descobertas. O aluno deve reinventar seu próprio ambiente. Ao professor cabe provocar desequilíbrio e desafios que propiciem condições de reciprocidade intelectual e cooperação moral e racional.

Principais expoentes do ensino cognitivo são Jean Piaget (1896-1980), epistemólogo, biólogo, psicólogo e filósofo suíço cujos pressupostos básicos de sua teoria são o interacionismo, a idéia de construtivismo seqüencial e os fatores que interferem no desenvolvimento. Jerome Bruner (1915), psicólogo conhecido como pai da psicologia cognitiva, em contraponto ao paradigma do behaviorismo e Emilia Ferreiro (1937), psicóloga e pesquisadora argentina radicada no México. Aluna de Piaget, Ferreiro faz um importante trabalho de estudo no processo de reinvenção da escrita e outros processos afins.

2.5. Ensino baseado na vivência Sócio Cultural.

A aula segundo o Ensino Sócio Cultural cria um conteúdo programático próprio e usa técnicas tais como a redução e codificação. Trabalha apresentando situações existenciais.

Voltada para a introjeção da cultura popular, essa abordagem busca possibilitar uma real participação do aluno enquanto sujeito de um processo cultural. Induz à síntese de tendências como o humanismo, o existencialismo, o marxismo etc.

Parte de uma abordagem interagente, vendo o indivíduo como elaborador e criador do conhecimento. O homem, uma vez que inserido num contexto histórico determinante é um ser de práxis. A cultura é tida como aquisição sistemática da experiência humana. A participação do homem como indivíduo na sociedade, na cultura e na história se faz na medida de sua conscientização gradual.

O aprendizado deve ser precedido de uma reflexão sobre o homem e seu meio de vida. Nesse momento deve ser observada a transição das formas mais primitivas de consciência para a consciência crítica. A instituição de ensino tem limites físicos subjetivos e não deve de forma alguma concentrar e excluir possibilidades de aprendizagem externa.

O autor mais relevante do método de ensino sócio cultural é Paulo Freire (1921-1997), pedagogo e escritor brasileiro mundialmente reconhecido por seus esforços no incentivo da educação e alfabetização popular.

Como pôde ser observado nos cinco modelos pedagógicos apresentados acima, a postura de cada abordagem varia de acordo com o grau de importância dada aos conteúdos ditos formais e à liberdade de conclusão dada aos alunos.

Os estilos de abordagem do ensino são conceitualmente relevantes para uma contextualização da evolução e desdobramentos (desmembramentos) do ensino.

Há ainda a adoção de determinadas posturas e práticas nas aulas, que são determinadas fundamentalmente pelo conselho escolar da instituição de ensino, para que sirvam de parâmetros para o professor.

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, através de sua representante Paola Martins (informação verbal)¹, aponta para que, de fato, a resposta dos alunos à determinada abordagem é que acaba sendo determinante na escolha deste ou daquele padrão prático de abordagem.

Segundo ela, as aulas podem ser ministradas de diversas formas. As mais comuns são: aulas práticas, expositivas, em grupo, laboratoriais ou contextualizadas e dirigidas.

Cada uma das modalidades de ensino acima relacionadas é auto-explicativa por sua própria nomenclatura. O foco dessa dissertação é a aula expositiva, por ser a mais utilizada no ensino contábil, a qual será explanada a seguir.

¹ Entrevista concedida ao autor em março de 2007.

3- A AULA EXPOSITIVA E SUA COMPLEMENTAÇÃO.

A seguir, explanações sobre os principais alicerces das aulas expositivas e sua metodologia complementar mais usual.

Por definição, uma aula expositiva é aquela que é relativa a ou que envolve exposição; que descreve, que dá a conhecer.

De acordo com GIL (2006. p.71), essa modalidade é perfeitamente adaptada e ajustada à transmissão de conhecimentos, apresentação e introdução de conteúdos de forma organizada, despertar a atenção no aluno, inserir a transmissão de experiências e observações pessoais e sintetizar as unidades de ensino.

Deve-se levar em consideração que - cada aluno traz um repertório que pode ser suficiente ou pode necessitar de complementação, bem como cada um aprende numa determinada velocidade e sua forma de absorção do conhecimento deve ser sempre considerada. A aula tradicional expositiva por si só, não é uma ferramenta absoluta devendo ser complementada com outras abordagens.

No artigo de MARION(2007) encontram-se abordagens variadas de utilização mais ou menos comuns, mas que complementam de forma fácil e útil as aulas expositivas. A seguir, serão detalhadas as modalidades metodológicas que ele considera em seu estudo:

3.1. Modalidades:

- a) **Excursões e Visitas.** Onde os alunos podem ver as aplicações práticas das teorias em aprendizado e criam proximidade com os papéis e fluxo de documentos.
- b) **Dissertação ou Resumo.** Tanto resumindo leituras prévias, como referindo excursões e visitas esse recurso é um valioso auxílio, à medida que fixa tudo aquilo que foi visto anteriormente.

- c) **Projeção de Fitas.** Exibição de filmes, ou fitas de palestras de profissionais que eventualmente não possam ministrá-las *in loco*. Quando seguido de uma dissertação ou resumo, o método torna-se ainda mais eficaz.
- d) **Seminários e Discussões em sala de aula.** Por definição: Seminário é *um congresso científico ou cultural, com exposição seguida de debate*². Ainda que haja alguma resistência por parte dos alunos que não percebam a importância desse tipo de abordagem; ela deve ser incentivada, por trazer a prática do debate e a familiarização com a exposição de casos.
- e) **Ciclo de palestras.** O professor ou os próprios alunos convidam um profissional da área contábil para palestras breves, seguidas de questionamentos. Segundo Marion, essa metodologia é bastante motivadora através do testemunho de profissionais bem sucedidos.
- f) **Resolução de exercícios.** Comumente complementar às aulas expositivas, fixa a compreensão do estudo teórico previamente apresentado.
- g) **Estudo de Caso.** Muito utilizado na área de biomedicina geral, o método tornou-se ferramenta vital em administração, economia, contabilidade e nas mais diversas áreas de estudo aplicado; consiste na análise de uma situação real ou uma suposição para discussão e propostas.

ROJAS (1995:17), entende que esse tipo de abordagem tem duas funções:

“... o caso análise que objetiva o desenvolvimento da capacidade analítica do aluno, e o caso problema, que visa chegar a uma solução, a melhor possível, com os dados fornecidos para o caso”.

- h) **Aula Prática.** Traz a realidade da contabilidade aos alunos; outro método complementar bastante utilizado para acompanhar as aulas expositivas. A criação de um laboratório contábil viabiliza a experiência.

² Dicionário Houaiss.

- i) **Estudo Dirigido.** A orientação de um grupo de alunos em um determinado conteúdo específico. Essa abordagem pede uma avaliação prévia de cada aluno e sua percepção do assunto. O estudo dirigido gradualmente confere independência e auto-suficiência aos alunos.

- j) **Jogo de Empresas.** A criação, gestão e administração de empresas fictícias que negociarão com as empresas dos demais grupos de alunos objetiva a habilidade de tomada de decisões baseadas em dados contábeis e de mercado.

- k) **Simulações.** *Softwares* educacionais permitem diversas opções ao aluno, que pode constantemente rever e avaliar suas decisões.

Após o detalhamento das modalidades mais usuais no ensino geral, atentaremos para as estratégias especificamente utilizadas nos cursos da área de negócios.

4- AS ESTRATÉGIAS DE AULA MAIS USADAS NOS CURSOS DE CONTABILIDADE:

No capítulo a seguir, serão detalhadas as metodologias de abordagem mais comum e suas especificidades.

Por tratar-se de um curso onde a compreensão e interpretação - para posterior utilização - de cada aspecto técnico é de vital importância, o ensino da Contabilidade deve valer-se do máximo de instrumentais e abordagens de ensino possíveis.

“Os métodos e técnicas de ensino devem propiciar oportunidades para que o educando perceba, compare, selecione, classifique, defina, critique, isto é, que elabore por si os frutos de sua aprendizagem” NÉRICI (1984,p.66)

4.1. Instrumentais:

Apresentar o assunto

- Retroprojeter (data show).
- Livros textos
- Quadro negro, anotações.
- Microcomputador

4.2. Métodos e Técnicas de ensino:

É importante salientar que método de ensino compreende a abordagem, o embasamento teórico acerca daquele corpo de regras de ensino. Todo o método é aplicado através das técnicas específicas que têm mais relação com a estratégia prática de ensino em sala de aula.

MARION (2006 p.33) retrata as técnicas de ensino e em seguida cada um dos métodos com seus prós e contras, de forma completa, a saber:

4.2.2 Métodos:

Os métodos de ensino estão exemplificados por MARION (2006, p.37) ao que se vê:

a) Aula expositiva

Como já visto, essa é a forma mais tradicional de ensino em sala de aula. Sendo ela, a metodologia mais adequada para fins de:

- Transmissão de conteúdos
- Apresentação organizada do assunto
- Introdução ao assunto
- Despertar atenção
- Transmissão de experiências e observações pessoais indisponíveis em demais formas.
- Sintetizar ou concluir unidades de ensino ou cursos.

A principal desvantagem desse método é o papel do educando restringir-se à forma passiva do processo educativo. Esta característica desaconselha seu uso em demasia ou exclusividade.

b) Exposições e visitas.

Método de maior dinâmica, que pode ser estruturado pelo professor ou por grupos de alunos, trata-se da *visita a campo*, que viabiliza análise de teorias na prática e consolidação de habilidades adquiridas.

Porém, nem todos os alunos podem participar desse tipo de atividade bem como o envolvimento também oscila.

Não são muitas as empresas que disponibilizam os dados necessários aos alunos para que a visita seja integralmente proveitosa.

c)Dissertação

As análises de texto e compêndios literários relacionados é vital para a organização do pensamento lógico do aluno. Por esse lado, é mister que a Universidade que ele freqüenta disponha de uma biblioteca bem formada. Essa vivência quebra paradigmas e traz a informação por diferentes enfoques, levando o aluno a novas descobertas.

A desorganização e desigualdade de tempo e repertório dos alunos, prejudica a eficácia desse método. Tal como a aula expositiva, (e por ter um viés semelhante) não deve ser muito explorado.

d)Projeção de Fitas

Seja por teleconferência, videoconferência ou telão, sua utilização, sugere Marion, deve ser antecedida de um resumo, dissertação ou seminário.

Em determinadas circunstâncias esse procedimento atenua as falhas presenciais em excursões e visitas técnicas.

e)Seminários

É um procedimento bastante relevante, por levar o aluno a um aprofundamento inerente à exposição que será feita. Os contatos com profissionais da área, feitos quando de sua preparação, enriquecem o repertório externo do aluno.

A maior ressalva a ser feita nos seminários é que não se perca o foco, nem o ritmo da apresentação que se for demasiadamente prolongada, tornar-se-ia desinteressante.

f)Palestras e Entrevistas

Instrumento de enriquecimento do repertório e de aumento no contato com a técnica e os profissionais contábeis. Deve ser bem dirigida para não perder o foco e torna-se objeto de dispersão.

g)Discussões e debates

Método tradicional e usual de fixação e absorção de conteúdos. O professor deve manter algumas regras como tempo e utilização de réplicas para que a proposta seja ágil e bem utilizada, sem que caia para o campo das idéias não aproveitáveis.

h)Resolução de Exercícios

O assim chamado Estudo Ativo é uma forma de dominar a técnica dos conhecimentos de forma sistemática. Deve-se ficar atento para que a repetição desnecessária de determinadas mecânicas não torne o exercício desmotivador.

i)Estudos dirigidos

Estudo orientado que visa propiciar a compreensão, aplicação, análise e avaliação diante de situações-problemas que favorecem o aprendizado do aluno. O que deve ser observado mais cuidadosamente é o aspecto “dirigido” do estudo para que não tome caminhos desnecessários

4.3 Variáveis dos Métodos:

NÉRICI (1997) Categoriza os métodos de ensino em dez aspectos, cada um possuindo em média três métodos:

4.3.1 Variáveis quanto à forma de raciocínio:

As abordagens de ensino podem variar de acordo com a forma de raciocínio que demandam:

- a) Método Dedutivo: o assunto abordado segue do geral para o particular.
- b) Método Indutivo: o assunto estudado é apresentado por meio de casos particulares, sugerindo-se que se descubra o princípio geral que rege os mesmos.
- c) Método Analógico: quando os dados particulares apresentados permitirem comparações que levam a concluir, por semelhança.

4.3.2 Variáveis quanto à coordenação da matéria:

Há a variação de acordo com a apresentação dos conteúdos:

- a) Método Lógico: quando os dados ou fatos são apresentados em ordem de antecedente e conseqüente ou do menos ao mais complexo.
- b) Método Psicológico: quando a apresentação dos elementos segue mais os interesses e necessidades e experiências do educando.

4.3.3 Variáveis quanto à concretização do ensino:

Como podem ser ministradas as execuções de tarefas relativas ao conteúdo estudado:

- a) Método Simbólico ou Verbalístico: quando todos os trabalhos da aula são executados através da palavra.
- b) Método Intuitivo: quando a aula é efetuada com auxílio constante de concretizações à vista das coisas tratadas ou de seus substitutivos imediatos.

4.3.4 Variáveis quanto à sistematização da matéria:

Como se dá a disposição de elementos classificados e organizados entre si segundo um ou mais critérios:

- a) Método de Sistematização Rígida: quando o esquema da aula não permite flexibilidade alguma, através de seus itens logicamente entrosados.
- b) Método de Sistematização Semi-rígida: quando o esquema da aula permite certa flexibilidade para melhor adaptação às condições reais da classe.
- c) Método Ocasional: quando é aproveitada a motivação do momento, bem como os acontecimentos relevantes no meio.

4.3.5 Variáveis quanto às atividades dos alunos.

O posicionamento em sala de aula, o envolvimento e a participação/interação dos envolvidos:

- a) Método Passivo: quando se dá ênfase à atividade do professor, ficando os alunos em atitude passiva.
- b) Método Ativo: quando se tem em mira o desenvolvimento da aula com a participação do educando.

4.3.6 Variáveis quanto à globalização dos conhecimentos.

A partir do pressuposto da obtenção anterior de repertório por disciplinas distintas, como se dá o ensino:

- a) Método de Globalização: quando, através de um centro de interesse, as aulas se desenvolvem abrangendo um grupo de disciplinas.

- b) Método não- Globalizado ou de especialização: quando disciplinas e partes das mesmas são tratadas de modo isolado, estanque, sem articulação entre si.
- c) Método de Concentração: assume posição intermediária entre o globalizado e o especializado ou por disciplina.

4.3.7 Variáveis quanto à relação professor/aluno:

A abordagem do professor é determinante na absorção do conhecimento, essa abordagem pode ser:

- a) Método Individual: quando se destina á educação de um só aluno. Um professor para cada aluno.
- b) Método Recíproco: quando o professor encaminha alunos a ensinar os colegas.
- c) Método Coletivo: quando temos um professor para muitos alunos.

4.3.8 Variáveis quanto ao trabalho do aluno.

O método que o aluno utiliza para apresentar e elaborar tarefas solicitadas pelo professor também varia, podendo ser:

- a) Método de Trabalho Individual: quando, procurando atender principalmente diferenças individuais, o trabalho escolar é ajustado ao educando.
- b) Método de Trabalho Coletivo: quando dá ênfase ao ensino em grupo.
- c) Método Misto de Trabalho: quando planeja, em seu desenvolvimento, atividades socializadas e individuais.

4.3.9 Variáveis quanto à aceitação daquilo que é ensinado.

A maneira como o ensino é absorvido, em diferentes graus de acomodação intelectual:

- a) Método Dogmático: quando o aluno tem de guardar o que o professor estiver ensinando, na suposição de que aquilo é verdade.
- b) Método Heurístico: consiste em o professor motivar o interesse do aluno e compreender antes de fixar.

4.3.10 Variáveis quanto à abordagem do tema estudado.

Como diferentes temas podem ser apresentados:

- a) Método Analítico: implica a análise, do grego *analysis*, que significa decomposição, isto é, separação de um todo em suas partes.
- b) Método Sintético: implica a síntese do grego *synthesis*, que significa reunião, isto é, união de elementos para formar um todo.

4.4 Considerações gerais sobre a metodologia usualmente utilizada.

Além de analisar a metodologia de ensino, a participação do aluno também é categorizada. MACKAY (2002) discorre sobre o envolvimento do aluno ao perguntar.

Ele afirma que as perguntas podem ser divididas em três categorias: abertas, fechadas e contraproducentes. As abertas estimulam o interlocutor a formular a resposta com suas próprias palavras; as fechadas em geral, exige respostas monossilábicas, e o “trabalho” maior é da pessoa que formulou a pergunta. Perguntas contraproducentes são simplesmente aquelas desprovidas de utilidade.

O aluno estimulado e interessado contribui para o ganho geral da classe, e desse estímulo e interesse, dependem o envolvimento e empenho do professor.

4.5 Técnicas de ensino.

“As técnicas de ensino não são naturais no processo de ensino-aprendizagem, mas são condições que dão ao mesmo uma forma de se estruturar.

Podem ser resumidas como técnicas de ensino:

- a) Falar: quando se pretende transmitir ao aluno uma quantidade limitada de conhecimentos.
- b) Mostrar: é útil na fase de apresentação de um conteúdo a ser transmitido ou na execução de algo novo.
- c) Ilustrar: é um instrumento para esclarecer pontos que o estudante não compreende muito bem. Vai desde um simples esboço até a comparação com situações comuns ao estudante que facilitam a compreensão.
- d) Questionar: é útil durante todo o processo de ensino, pois coloca o aluno em condições de apreender, verificando o que foi apreendido, aumentando o interesse pelo assunto e organizando as idéias em princípio-meio-fim.

As técnicas de ensino são instrumentos aplicados às metodologias de ensino, de acordo com o objetivo a ser atingido.”

Métodos e técnicas de ensino analisadas compõem um cenário de possibilidades. Mas para que sejam bem aproveitados, é preciso considerar outros fatores, como as competências e inteligências múltiplas, que serão explicadas a seguir.

5-Estratégias de Aprendizagem em Sala de Aula

O dia em que entrei na aula de Física foi mortal. Um homem escuro e baixo, de voz aguda e ciciante, conhecido como Sr. Manzi, estava em frente à turma com um apertado terno azul segurando uma pequena bola de madeira. Colocou a bola numa canaleta inclinada e a deixou rolar até embaixo. A seguir, começou a dizer: suponhamos que "a" é igual a aceleração e que "t" é igual a tempo. E, de repente se pôs a rabiscar letras e números e signos sem distinção por todo o quadro negro, e minha mente deixou de funcionar.

Sylvia Plath. In: POZO, 2002

Há décadas, a cultura da aprendizagem era mais homogênea, era possível estar sempre apertando a mesma porca com a mesma chave inglesa, lembra POZO (2002). Hoje, alunos e professores precisam adquirir muitas ferramentas diferentes para enfrentar tarefas bem diversas, já que se faz necessário na atualidade, que se aprenda para diferentes fins e em condições extremamente variáveis. Torna-se importante que os indivíduos que aprendem e ensinam, saibam adotar estratégias diferentes de acordo com as distintas e pouco rotineiras, situações de aprendizagem.

As estratégias de aprendizagem podem ser entendidas como idéias para se atingir objetivos de aprendizagem. FOULIN (2000), coloca que uma estratégia consiste numa seleção entre vários procedimentos, a fim de alcançar um desempenho ótimo. O educador pode auxiliar seus alunos a desenvolverem estratégias efetivas para o processamento das informações, favorecendo seu entendimento.

Uma estratégia vai além da técnica e do procedimento, conforme exemplifica POZO (2002), há uma diferença quando se usa um procedimento de modo técnico, sem planejamento ou controle, e quando ele é utilizado de modo estratégico, de maneira controlada dentro de um plano projetado deliberadamente, com o fim de atingir uma meta. Para uma atuação estratégica devem ser considerados uma variedade de recursos, incluindo-se os próprios recursos e capacidades disponíveis.

A eficácia de uma estratégia dependerá, em grande parte, do conhecimento e domínio das técnicas que a compõem.

Por outro lado, uma pesquisa da revista *Time* citada por BORDENAVE (2002), demonstra que os melhores professores dos Estados Unidos não eram precisamente os que usavam as técnicas de ensino mais refinadas, mas os que contagiavam os alunos com o amor à sua tarefa, encontrando em sua prática, maneiras próprias de comunicar e ensinar.

WOOLFOLK (2000), diferencia estratégias de táticas de aprendizagem. No primeiro caso, estas seriam planos gerais para abordar tarefas de aprendizagem, enquanto táticas são técnicas específicas de aprendizagem. A autora destaca quatro princípios importantes no processo de aprendizagem: Expor os alunos a estratégias diferentes, não só de maneira geral, mas a táticas mais específicas como sublinhar um texto, levantar hipóteses, construir esquemas, entre outras atividades. Explicitar quando, onde e por que uma estratégia tem mais probabilidade de ser mantida e empregada.

Desenvolver o desejo pelo uso de tais estratégias, o que é fundamental para a capacidade de aprendizagem, fator estreitamente ligado à motivação. Utilizar estratégias apropriadas para a compreensão de um material em estudo como táticas de seleção das informações mais relevantes, fazer anotações, etc.

A proposta para organização das situações de aprendizagem descrita por MEIRIEU (1998) complementa os princípios apontados anteriormente. Levando em conta as estratégias de aprendizagem dos alunos, ele propõe dois formatos de ação. No primeiro, "a pedagogia variada", o professor conserva o controle sobre toda a sua turma, mas esforça-se para variar as situações e as ferramentas de aprendizagem. No segundo, o professor propõe diferentes atividades entre as quais, os alunos dividem-se, escolhendo as que lhe parecem estar mais próximas de ajudá-los a atingirem o objetivo pretendido.

Ao traçar estratégias de aprendizagem, dois conceitos são apontados por BORDENAVE (2002) como essenciais: os de experiências de aprendizagem, ou seja vivências em que o aluno se envolve, participa, e o de atividades de ensino/aprendizagem, situações de aprendizagem em que haja possibilidade de que as citadas experiências realmente aconteçam. O ensino exige que o aluno se

exponha a situações e mensagens, o que o autor exemplifica como problemas reais, fatos, teorias, conflitos, esforços de cooperação.

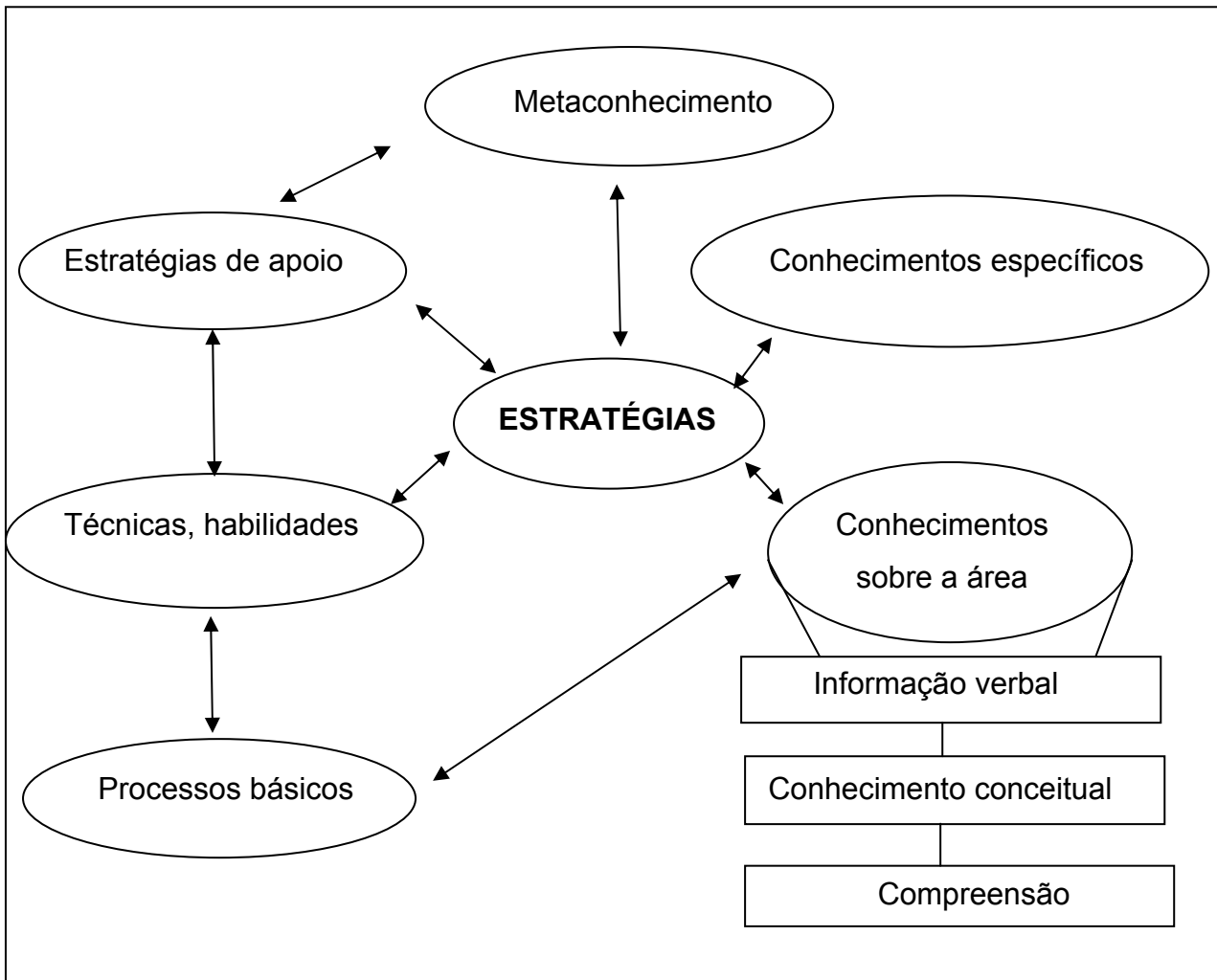
Entre as tarefas do professor, uma de grande importância é a estrutura. Os métodos a que o educador dá preferência determinarão em grande parte como seus alunos armazenam, estruturam no cérebro e recuperam a informação aprendida. O ponto mais importante a ser considerado quando se estrutura uma aula é que os estímulos e métodos adotados devem orientar-se pelas formas de aprendizagem mais adequadas aos alunos, de forma a maximizar os resultados. (OLIVEIRA, 2001)

Destacando-se as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos aprendizes distinguem-se dois tipos: as cognitivas e as metacognitivas. As primeiras levam em conta as características da tarefa, como por exemplo, na aprendizagem pelo texto. Num sentido mais amplo vão desde atividades simples de métodos de estudo como saber consultar um dicionário, até estratégias mais sofisticadas que incluem entre outras, o controle da impulsividade. As estratégias metacognitivas são centradas nas características do indivíduo, ou seja, o aprendiz utiliza o conhecimento que tem de seus próprios processos mentais, reflete sobre o próprio pensar de forma consciente, da capacidade de funcionamento dos mesmos, permitindo uma crescente autonomia no controle e melhoria do próprio desempenho (FOULIN, 2000; OLIVEIRA, 2001).

Faz-se necessário que o professor regule sua ação por meio da observação dos alunos, questionando-os, estando junto deles, a fim de avaliar a necessidade ou não da introdução de outras orientações e estratégias que se ajustem à necessidade dos mesmos. POZO (2002), descreve didaticamente quatro fases para a aplicação de uma estratégia: Fixação do objetivo ou meta da estratégia: quanto mais específico o objetivo, mais fácil a análise dos resultados conseguidos.

Seleção de uma estratégia tendo em vista o objetivo a ser alcançado e os recursos disponíveis: quanto maior o número de técnicas que se conheça, mais variadas serão as estratégias. É importante lembrar que, para a efetivação de uma estratégia não basta apenas uma diversidade de técnicas, existem também outros componentes essenciais que podem ser encontrados na figura 2:

FIGURA1- COMPONENTES NECESSÁRIOS PARA O USO DE UMA ESTRATÉGIA



FONTE: POZO (2002)

Aplicação da estratégia: resume a realização das técnicas que a compõem. Torna-se importante, nesta fase, o domínio das técnicas envolvidas. É comum ao se ter situações novas a enfrentar, o apoio em rotinas que são dominadas com mais segurança. A princípio, o educador tem o controle das tarefas, de todas as fases de aplicação de uma estratégia, mas a intenção é que ele ceda gradualmente este papel, passando mais responsabilidade aos aprendizes, em relação às tarefas incluindo-os nas decisões, em todas as fases de aplicação de uma estratégia, investindo em um dos objetivos primeiros de todo o processo de formação que é a transferência da aprendizagem.

Avaliação dos objetivos alcançados: realizada após a aplicação da estratégia, mas também continuamente, regulando e controlando a realização da tarefa, entendendo

a aprendizagem como uma tarefa não linear, que não se processa de maneira igual entre os aprendizes.

BORDENAVE(2002), lembra que "na realidade, de tudo quanto se ensina, apenas uma parte é efetivamente aprendida, o que é lamentável: horas de exposição por milhares de professores resvalam pela epiderme dos alunos, sem atingi-los."

Referindo-se à importância do conhecimento acerca dos estilos de aprendizagem, SILVA (1999), coloca que ela se dá tanto para os alunos quanto para os professores. Para os primeiros, ajuda na compreensão dos pontos fortes e fracos de seu próprio estilo de aprendizagem, para o educador é um orientador do planejamento das experiências de aprendizagem, na interação professor-aluno.

Alunos do tipo auditivo, por exemplo, trabalham melhor com a aula expositiva, outros, porém, podem trabalhar melhor com a informação escrita porque assim podem determinar seu próprio ritmo de aprendizagem ou atividades em equipe que apelem para a resolução de situações-problema. Sugere-se que, ao selecionar os métodos pedagógicos, o professor opte pelo equilíbrio entre o estímulo do pensamento verbal com estratégias visuais.

Considerando-se os estilos de pensamento apresentados por GUILLON(1994), sugere-se a consideração das melhores maneiras de se facilitar a aprendizagem dos educandos. Para os pensadores *seqüenciais concretos* sugere-se que ponham a "mão na massa", que tenham a possibilidade de planejar, de organizar seu trabalho em etapas, sem interrupções em sua concentração.

Para os *aleatórios concretos*, o trabalho em equipe deve ser privilegiado. Os pensadores *aleatórios abstratos* precisam de orientação para que concluam seu trabalho no tempo previsto, necessitam construir o seu poder de aprender por meio da associação e reconhecer o quanto as emoções influenciam em sua concentração.

Os pensadores *seqüenciais abstratos* podem apresentar dificuldade em realizar atividades em equipe e precisam de estímulo para que busquem compreender

melhor o estilo de pensamento de outras pessoas, facilitando o seu relacionamento com elas. Embora se possam encontrar algumas pistas da melhor estratégia a ser utilizada em determinados casos, cabe destacar o que lembra BERGER (2002), que a racionalidade que se confere ao processo pedagógico não deve ter um caráter apenas teórico, mas também prático.

A utilização das estratégias de ensino possibilita variações nos papéis dos professores e alunos, pois, em alguns momentos, estão mais centradas no professor e, em outros, no aluno. Mais do que dominar com eficiência as mais variadas estratégias de aprendizagem, o educador que se preocupa com a aprendizagem de seus alunos e como ela se processa, domina, em extensão, os conteúdos a serem trabalhados, integra avaliação como aliada do aluno estreitamente ligada às estratégias adotadas e que relaciona conscientemente estratégias, temas em estudo e avaliação, dando-lhes a devida importância no processo de desenvolvimento de um cidadão e ser humano. A variação de estratégias de aprendizagem, segundo BERGER (2002), permite que se atenda aos diferentes estilos de aprendizagem existentes num grupo de educandos, quando terão oportunidades de estabelecerem aprendizagens significativas, sem que o educador favoreça a aprendizagem de alguns alunos em detrimento de outros.

5.1 Estilos individuais de aprendizagem

Cada indivíduo aprende de seu modo pessoal e único. Pode-se afirmar que cada um possui um estilo de aprendizagem, que não se refere a como ele aprende e sim, como se comporta durante o aprendizado. As diferenças individuais podem influenciar a aprendizagem, e são chamadas de estilos cognitivos ou de aprendizagem, sendo este último termo mais difundido entre os educadores, expressando a maneira preferida na qual um indivíduo processa um tipo específico de informação.

Em sua pesquisa, SILVA (1999), traz uma distinção entre estilo cognitivo e de aprendizagem, afirmando que os estilos cognitivos seriam sólidas diferenças individuais na forma de organizar a experiência em significado, valor, habilidades e

estratégias, enquanto estilos de aprendizagem seriam consistentes diferenças individuais na forma de mudar a experiência em significado, valores, habilidades e estratégias.

FOULIN (2000), explica que, na resolução de uma tarefa, cada indivíduo disporia de vários processos de resposta, passíveis de uma eficácia diferente. As variações de desempenho proviriam em parte das diferenças de disponibilidade ou evocabilidade dos processos adotados por um indivíduo ou outro. O espaço da escola tem seu tempo dividido entre as aulas de diferentes áreas do conhecimento, porém independentemente de uma divisão curricular conhecer e aprender consiste em atribuir-se significado e este é sempre construído pelas pessoas, o que faz do conhecimento sempre pessoal. (PERRENOUD, 2002).

A informação sobre o estilo de aprendizagem de acordo com SILVA (1999), é importante não só para os professores, mas também para os alunos. Para o último auxilia na compreensão dos pontos fortes e fracos de seu próprio estilo de aprendizagem e para o professor, favorece o planejamento das experiências de aprendizagem e a interação com seus alunos.

Ao estar submetido a um processo formal de aprendizagem, o indivíduo apresenta, conforme DURLING citado por SILVA (1999), preferências em relação à forma como as informações são apresentadas e como lhe são ensinadas. Estas preferências têm a sua origem nas características conhecidas como estilos cognitivos. Dessa forma, o autor lembra a grande correspondência existente entre estilo de aprendizagem e a "forma de entrega das informações", ou seja, o estilo de recepção das informações por quem está aprendendo.

O estudo sobre como os indivíduos conhecem e entram em contato com o mundo, revelou diferentes estilos de aprendizagem, destacando que estes possuem modos específicos de perceber, lembrar, pensar, resolver problemas, tomar decisões e de processar informações. WOOLFOLK (2000), cita o estudo de Witkin, na década de 70 que identificou dois estilos cognitivos de aprendizagem: as pessoas dependentes de campo e as independentes de campo. As pessoas dependentes de campo percebem um padrão como um todo, não separando um elemento do campo visual

total, privilegiam as informações de origem externa. Expressam dificuldade em analisar, em distinguir detalhes e tendem a trabalhar bem em grupo. Aquelas que são independentes de campo percebem as partes separadas do todo e possuem maior capacidade analítica, apoiando-se em suas próprias referências e manifestando uma maior adaptação às situações-problema. Nesse caso, mostram-se mais eficazes no plano cognitivo, conforme se verifica em seus desempenhos escolares.

Conhecer o estilo de aprendizagem de seus alunos, assim como o próprio é fundamental para que o professor adote estratégias de trabalho diferenciadas e mais personalizadas. Estas darão à prática educativa mais significado e serão motivadoras para os alunos. Desvendar qual é o estilo de aprendizagem de sua clientela, constitui-se para o educador, a chave para melhores resultados.

No caso dos estilos descritos anteriormente, ficará claro para o educador que os seus alunos abordam o mesmo problema de diferentes maneiras e que podem precisar de ajuda para identificar aspectos importantes ou para ignorar aspectos irrelevantes, assim como necessitem de instruções claras e detalhadas. Há ainda os que necessitam aplicar estratégias de auto-instrução, onde o indivíduo fala consigo mesmo enquanto executa os passos de uma tarefa. Estes indivíduos caracterizam-se pelos estilos de aprendizagem impulsivos e reflexivos. O aluno impulsivo, dada sua agilidade comete muitos erros. Já, o reflexivo por ser mais lento, apresenta menos erros e melhor desempenho em atividades que exigem concentração, como é o caso da leitura. Geralmente, com o crescimento, os alunos tornam-se mais reflexivos (WOOLFOLK, 2000).

O estilo reflexivo opõe-se ao impulsivo na medida em que o primeiro difere e controla sua resposta, enquanto o segundo negligencia a possibilidade do erro e apresenta rapidamente uma resposta. Em atividades intelectuais, a capacidade de análise e recursos sistemáticos adotados pelos alunos reflexivos como estratégias, proporcionariam uma eficiência cognitiva superior aos impulsivos. Entre outros estilos estudados encontra-se o de simplicidade e complexidade, que se refere ao número e à variedade de categorias com que as pessoas conceitualizam o mundo que as envolve, incluindo de forma especial as pessoas significativas do seu meio

imediatos e o de flexibilidade e rigidez, que principalmente envolve a tolerância na ambigüidade da informação por parte do indivíduo SALVADOR (2000).

Estudos sobre as diferenças gerais de estratégias julgam que as diferenças de desempenhos cognitivos seriam causadas por diferenças estáveis nos modos de funcionamento cognitivo: os métodos, as estratégias, os estilos FOULIN (2000).

A Psicologia traz em seus estudos relações entre as diferenças individuais e aprendizagem escolar. SALVADOR (2000), considera como conseqüências do estudo das diferenças individuais no âmbito intelectual a aplicação massiva de testes de inteligência como avaliadores do rendimento escolar e os seus efeitos. Ainda, destaca que houve uma considerável evolução nas últimas décadas, no campo conceitual, especialmente em relação às teorias e aos modelos explicativos predominantes. O estudo psicológico da inteligência relacionado com a educação situa-se no final do século XIX, tendo como ponto de partida a publicação da escala dos franceses Binet e Simon para a aplicação de provas de medida de inteligência.

SALVADOR (2000), conclui que o uso de testes psicométricos oferece instrumentos úteis para que seja previsto o êxito dos alunos em determinados programas ou situações educativas, mas falta a capacidade de ir além da predição, limita uma possível contribuição com relação a um diagnóstico autêntico das capacidades dos alunos, bem como para a melhora educativa dessas capacidades ou para a adaptação dos processos de ensino a elas. Testes de estilo de aprendizagem têm sido criticados pela ausência de evidência de confiabilidade e validade.

Modalidade e dominância cerebral são duas categorias de estilos de aprendizagem, organizadas por GUILLON (1994):

Por modalidade, entende-se a forma pela qual se consegue entender a informação com mais facilidade. Entre elas, distinguem-se:

- Visual: o meio de aprendizagem é a visão. Entre algumas características, reconhecem-se como visuais as pessoas que falam rápido, procuram ser limpas e organizadas, observam os detalhes ambientais, não se distraem facilmente com o barulho e lembram melhor o que veem do que aquilo que ouviram.

- Auditiva: a audição configura-se como o canal de aprendizagem. Entre outras características indivíduos auditivos falam consigo mesmos enquanto estão trabalhando, distraem-se facilmente com o barulho, apreciam mais a música do que as artes plásticas são muito bons no discurso e gostam de ler em voz alta.
- Cinestésica: aprende-se por meio do movimento, do toque, do fazer. BERGER (2002), acrescentou que a pessoa cinestésica por gostar de viver as experiências, sente e aprende fazendo. Sente-se bem com o que faz como faz e onde faz. Usa tom baixo e insere longas pausas entre as palavras ao falar lentamente. Geralmente, faz muitos gestos, usa o dedo como um indicador enquanto está lendo, não consegue ficar sentada por um longo período.

A dominância cerebral deve ser compreendida como a organização e o processamento da informação. Anthony Gregorc, professor norte-americano, citado por GUILLON (1994), identificou duas modalidades de dominância cerebral que distinguem quatro estilos de pensamento:

- Seqüencial concreto (SC): define indivíduos que se fundamentam na realidade e processam a informação de uma maneira disciplinada, linear, seqüencial. A realidade é definida por eles como o que conseguem perceber e identificar através dos sentidos (cheiro, gosto, som, o que ouvem o que vêem).
- Seqüencial abstrato (SA): refere-se aos que gostam de pensar em conceitos e analisar a informação. Um bom exemplo são os filósofos e cientistas pesquisadores. Suas atividades favoritas são a leitura e a pesquisa. Mostram-se extremamente meticulosos, pois seus processos de pensamento são lógicos, racionais e intelectuais. - Aleatório abstrato (AA): engloba os indivíduos que organizam a informação por meio da reflexão, considerando no mundo real os sentimentos e as emoções. Retém mais a informação quando ela é personalizada.

- Aleatório concreto (AC): Apóiam-se na realidade, mas preferem viver a experiência da tentativa e erro. Utilizam o pensamento divergente, estabelecendo metas e analisando as situações sob diferentes ângulos. A estrutura apresentada por Gregorc para a avaliação do estilo pessoal de pensamento encontra-se em forma de teste (Anexo 1), ao final deste trabalho.

Na visão do professor de comportamento organizacional David Kolb, citado por SILVA (1999), as pessoas desenvolvem diferentes estilos de aprendizagem em função das exigências do ambiente atual, desenvolvendo certas habilidades de aprendizagem mais do que outras. Ele descreveu quatro estilos de aprendizagem básicos:

- Estilo convergente: Recebeu este nome porque os indivíduos que aqui se encaixam se saem melhor em situações que exigem uma única resposta correta. Seu ponto forte é a solução de problemas, tomada de decisão e aplicação prática de idéias. Utiliza-se o raciocínio hipotético-dedutivo para solução de problemas específicos e há preferência por tarefas e problemas técnicos do que por questões sociais e interpessoais.
- Estilo divergente: Destaca-se a observação, reflexão e o sentir. O grande destaque deste estilo é a força imaginativa e a atenção aos significados e aos valores. Observa-se um desempenho melhor em situações que necessitam da geração de idéias alternativas e suas aplicações, semelhante a um *brainstorming*.
- Estilo assimilador: Tem como base o raciocínio indutivo e a habilidade de criar modelos teóricos pela assimilação de diversas observações. Assemelhando-se ao estilo convergente, há menos interesse pelas pessoas e mais por idéias e conceitos abstratos. Os assimiladores gostam de pensar sobre a teoria, interessando-se mais pela lógica de uma idéia do que pelo seu valor prático.
- Estilo conciliador: Este estilo tem como característica mais marcante as experiências concretas e a experimentação, baseando-se, portanto, em executar planos e tarefas e estar envolvido em novas experiências. O indivíduo que se adequa a este estilo busca oportunidades e aceita riscos.

É chamado conciliador porque apresenta um ótimo comportamento em situações de mudança que exigem adaptação imediata. Tendem a descartar a teoria se não estão de acordo com os fatos.

No quadro 1, podem-se observar as características de cada estilo de maneira resumida para análise do leitor.

QUADRO 2 - CARACTERÍSTICAS DE ESTILOS DE APRENDIZAGEM

ESTILO DE APRENDIZAGEM	CARACTERÍSTICAS DA APRENDIZAGEM	DESCRIÇÃO
Convergente	Conceito abstrato + experimentação ativa	Forte aplicação prática das idéias Focalização no raciocínio hipotético dedutivo Busca de soluções ótimas para problemas práticos
Divergente	Experiência concreta + observação reflexiva	Forte agilidade imaginativa Análise das situações em diferentes perspectivas Interesse pelas pessoas
Assimilador	Conceito abstrato + observação reflexiva	Criação de modelos teóricos Focalização no raciocínio indutivo Assimilação de novas idéias de pensamentos
Conciliador	Experiência concreta + experimentação ativa	Sucesso na adaptação a novas situações Criatividade, independência e liderança natural Utilização da indução na resolução de problemas.

Fonte: TENNANT, 1996

Analisando-se os diferentes estilos e preferências descritos pelos diversos autores aqui citados, percebe-se a possibilidade de análise dos mesmos do ponto de vista de uma interação e relação entre eles, com benefícios a prática docente. Imagina-se que seja demais esperar que o professor possa fornecer a cada aluno seu espaço ideal de aprendizagem, mas deve-se considerar a possibilidade de utilizar o conhecimento de como se distribuem os diferentes estilos de aprendizagem em sala de aula, em favor da aprendizagem. BERGER (2002), concluiu que quando se descobre o sistema representativo de um indivíduo, o seu canal sensorial, os estilos de aprendizagem deste, torna-se mais fácil entrar em sintonia com ele.

Pode-se considerar que dificuldades de aprendizagem seriam, entre outros fatores, originadas da falta de respeito ou conhecimento do educador às diferenças dos estudantes. FAGALI (2003), chama a atenção para os estilos cognitivo-afetivos, os quais classifica segundo diferentes estilos de atenção, formas de organização e disposições da personalidade, visando demonstrar com sua contribuição, que se o educador levar em consideração estes estilos poderá conduzir sua prática de tal maneira que os alunos possam pensar e se expressar, utilizando múltiplas linguagens e inteligências. A autora caracteriza cada forma de aprender, cujos aspectos serão aqui resumidamente descritos:

- Estilos de atenção: os educandos apresentam diferentes formas de captação da realidade, uns desenvolvendo uma atenção focada, captando as informações por parte, ponto a ponto; outros, apresentando uma atenção panorâmica-exploratória, buscando descentrações entre fatos e associações simultâneas.
- Diferentes formas de organizar: encontram-se os chamados "organizados", que estão atentos aos detalhes, sistematizando suas ações, segundo uma ordem predeterminada. Há os conhecidos como "desorganizados", que apresentam uma forma genuína de aprender, sem se ater a etapas lineares e metódicas. Geralmente, caminham no processo do aprender em múltiplos sentidos, muitas vezes, com ações e percepções simultâneas na realização de tarefas.
- Estilos cognitivo-afetivos: baseando-se na tipologia de Jung, citado por FAGALI (2003), que propõe, quatro funções de contato do indivíduo com o mundo a autora inclui o afetivo na classificação de estilos. São eles: o estilo

sentimento, o estilo pensamento lógico, o perceptivo – sensorial concreto e o intuitivo. Resumidamente, os indivíduos em que o estilo sentimento predomina, tendem a manifestar seus interesses para as questões pessoais que envolvem a si e aos outros, estariam mais propensos a utilizar com maior eficiência a inteligência interpessoal e intrapessoal de GARDNER (2000), posteriormente citado neste estudo.

Em oposição ao anterior, no estilo pensamento lógico, os aprendizes, racionalizam e utilizam com mais eficiência o pensamento lógico-dedutivo.

O estilo perceptivo – sensorial concreto mostra objetividade, concentrando-se na concretização das ações. Percebe-se grande capacidade para descrever fatos e sistematizá-los, explorando os fenômenos pelos canais sensoriais.

Finalmente, o estilo intuitivo caracteriza indivíduos que tendem a buscar a imaginação, o diálogo com as imagens e a livre associação para processar o conhecimento. Desliga-se freqüentemente da concretização presente, voltando-se para o futuro, o vir a ser, preocupando-se com a busca pela transformação. Apóia-se na captação do todo, na livre associação, usando metáforas e o imaginário.

WOOLFOLK(2000), considera que é uma boa prática, reconhecer as diferenças individuais, apresentando informações em uma variedade de formas por meio de mais de uma modalidade. A consciência do educador de que seus alunos aprendem de maneiras diferentes, diante de seus estilos, habilidades e preferências, extremamente particulares, pode gerar uma maneira especial de este profissional refletir sobre sua prática. O professor que conhece o aluno com quem está se comunicando, mais do que repassar informações, considera a importância de entrar em sintonia com seu grupo antes de começar a lidar com informações.

A comunicação que o professor estabelece com os alunos é de suma importância porque é dela que dependerá o sucesso da aprendizagem. Cabe ao professor a criação de um ambiente favorável à comunicação, os educandos devem perceber que o educador os ouve e está aberto às suas expectativas e diferenças e que adotará uma ação orientada a partir desta relação.

Fatores físicos, emocionais, sociológicos e ambientais podem, conforme descreve GUILLON (1994), influenciar a forma como as pessoas aprendem. Algumas aprendem melhor, quando há muita iluminação ou claridade em sala de aula, enquanto outras preferem a penumbra. Certos alunos preferem estudar em duplas, em equipe e há os que acreditam que, estudando sozinhos retém mais a informação. O silêncio constitui-se para alguns estudantes como essencial à concentração, enquanto outros, não dispensam uma música ao fundo. A limpeza e organização do ambiente também são influências ao aproveitamento dos educandos, embora possa ser observado o caso de pessoas que "aprendem" em meio a livros e cadernos espalhados.

Conforme alerta WOOLFOLK (2000), a preferência de um estilo, em particular, nem sempre irá garantir que a aprendizagem seja efetiva. O educador, estando alerta para esse fato, poderá perceber que alguns alunos podem acomodar-se na forma que, para ele seria mais fácil e confortável, quando o momento de aprendizagem real pode ser difícil e desconfortável. Os alunos podem entrar em contato com a tarefa por meio de uma determinada maneira, por constituir-se a única pela qual aprenderam a fazê-la. Nesse caso, eles podem beneficiar-se de novas formas de aprender.

6-Competências

O conceito de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) tem sido bastante explorado pelos educadores e pela mídia; assim vem sendo questionado por alguns autores que o relacionam com o modelo de qualificação que privilegia a especialização.

“O silêncio e a fragmentação das tarefas saem de cena para dar espaço à comunicação e à interatividade, onde o *savoir-faire* e o ambiente subjetivo do indivíduo entram em cena. Aspectos antes desconsiderados, tais como os componentes cognitivos e os componentes sócio-afetivos passam a ser valorizados na formação e no exercício do trabalhador. Novos conhecimentos e habilidades são exigidos, visto que a otimização das atividades utiliza novas formas de organização do processo produtivo e novas tecnologias” SIMIONATO (2003)

A mudança do paradigma educacional baseado em um modelo pedagógico de dependência onde o currículo é visto como um fim, que tem por meta o acúmulo de saberes, que utiliza metodologias transmissivas e tem foco centrado no ensino, tem sido preocupação da escola.

Assim, o desenvolvimento de competências tem sido o caminho apontado por muitos, para a mudança deste paradigma.

PERRENOUD (1999) afirma que as competências estão diretamente ligadas a contextos culturais, profissionais e condições sociais. Modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos. Situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer as habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer” através das ações e operações as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova organização das competências.

TANGUY (1997) considera-as como um conjunto de conhecimentos, qualidades, capacidades e aptidões que habilitam para a discussão, a consulta, a decisão de tudo o que concerne a um ofício, supondo conhecimentos teóricos fundamentados, acompanhados das qualidades e da capacidade que permitem executar as decisões sugeridas.

RAMOS (2001) afirma que a pedagogia da competência assume duas dimensões: uma psicológica, em que a noção de competência é apropriada sob a ótica das teorias psicológicas da aprendizagem; outra sócio-econômica, pela qual essa noção adquire um significado no âmbito das relações sociais de produção.”

Cabe aqui a diferenciação entre eficiência e eficácia. A eficiência está relacionada ao processo enquanto a eficácia está relacionada ao resultado. Exemplo: Aulas consideradas boas são eficientes mas, só serão eficazes se produzirem aprendizagem.

O significado da expressão “ser competente” é aquele que julga, avalia e pondera; acha a solução e decide, depois de examinar e discutir determinada situação, de forma conveniente e adequada. A competência exige o saber, o saber fazer e o ser/conviver. (conhecimentos, habilidades e atitudes).

A competência é uma construção mental e não a mera resolução de tarefas. Quem sabe fazer deve saber porque está fazendo desta maneira e não de outra.

MORETTO (1999) aponta cinco competências: •domínio de linguagens; •compreensão de fenômenos; •construção de argumentações; •soluções de problemas; •elaboração de propostas.

Buscando um novo paradigma educacional, centrado na aprendizagem e não no ensino, teremos o professor como mediador entre o conhecimento acumulado e o interesse e a necessidade do aluno. E o currículo, entendido como o conjunto integrado e articulado de situações organizadas de modo a promover aprendizagens significativas.

Para desenvolver competências é preciso, antes de tudo, trabalhar por resolução de problemas e por projetos, propor tarefas complexas e desafios que incitem os alunos a mobilizar seus conhecimentos, habilidades e valores.

Novas metodologias serão necessárias para o desenvolvimento de competências na escola. Para HERNANDEZ (1998) os projetos de trabalho aparecem como um veículo para melhorar o ensino e como distintivo de uma escola que opta pela atualização de seus conteúdos e pela adequação às necessidades dos alunos e dos setores da sociedade aos quais, cada instituição se vincula.

Atualmente, as escolas têm definido como objetivo de seu projeto pedagógico a formação do cidadão crítico, criativo, capaz de estabelecer relações e fazer julgamentos; há de ser atuante responsável e comprometido com o que faz; deve ser bem informado, capaz de se perceber no grupo e atuar no sentido de seu fortalecimento e de sua coesão.

O trabalho com projetos oportuniza ao aluno participar da definição dos temas; fortalecer a sua autonomia, o comprometimento e a responsabilidade compartilhada; confrontar idéias, experiências e resultados de pesquisa produzir conhecimentos significativos e funcionais; valorizar diferentes habilidades e potencialidades; apreender e interpretar conceitos, utilizando o conteúdo próprio de diferentes disciplinas; ter uma visão global da realidade.

O projeto é composto de quatro etapas:

Problematização: - é nesta fase que o professor detecta o que os alunos já sabem, e o que ainda não sabem sobre o tema em questão. É a partir das hipóteses levantadas nesta etapa que o projeto é organizado pelo grupo.

Desenvolvimento: - momento em que são elaboradas estratégias para buscar respostas às questões hipóteses formuladas na etapa de problematização.

Síntese: - momento no qual os alunos superam suas convicções iniciais, substituindo-as por outras, de maior complexidade e de maior fundamentação teórica e prática, construindo novas aprendizagens.

Avaliação: que deve acontecer entremeada com as demais etapas e ainda ao final de toda tarefa; pretende-se, com a avaliação, melhorar o processo, aprimorando todos os envolvidos: o processo educativo não pode ter compromisso com avaliações que selecionem os melhores dos menos capazes.

Proposta de passos para a realização de um projeto de trabalho:

- Tema ou problema
- Projeto de pesquisa
- Questões ou hipóteses
- Fontes de informação
- Critérios de ordenação e de interpretação das fontes
- Relações com outros problemas
- Avaliação
- Conexão com novo tema ou problema

Um projeto de trabalho não pode ser considerado apenas como um método de ensino, mas como uma postura que reflete uma concepção do conhecimento como produção coletiva, onde a experiência vivida e a produção cultural sistematizada se entrelaçam, dando significado a aprendizagens construídas.

Importância dos registros sobre os fatos e questões discutidos durante todo o encaminhamento do projeto.

Os alunos aprendem a ser flexíveis e a compreender a realidade sociocultural e o mundo do trabalho que os cerca. Estabelecem relações entre o passado e o presente; entre os significados atribuídos a determinadas práticas culturais, científicas e laborais; e entre as diferentes versões dos fatos e fenômenos que estudam.

Na montagem de projetos em torno de situações concretas de trabalho, são valorizadas as diversas contribuições prestadas por cada disciplina, o que traz a necessidade de que os docentes das disciplinas compreendidas em cada módulo de ensino realizem um planejamento integrado.

É importante considerar que os projetos encerram uma concepção que prioriza a aquisição de estratégias cognitivas de nível superior, bem como o papel do aluno como responsável por sua própria aprendizagem.

Os projetos contribuem para o desenvolvimento das capacidades que são exigidas dos profissionais da atualidade, compondo o quadro de atributos genéricos incorporados no modelo de competências.

Iniciativa; criatividade; diagnóstico de situações; integração: tomada de decisões e comunicação interpessoal, são algumas dessas capacidades.

POZO (1998) defende uma metodologia centrada na solução de problemas. Para ele, ensinar a resolver problemas não consiste somente em dotar os alunos de habilidades e estratégias eficazes, mas também em criar neles o hábito e a atitude de enfrentar a aprendizagem como um problema para o qual deve ser encontrada uma resposta.

A aprendizagem através da solução de problemas somente se transformará em autônoma e espontânea se transportada para o âmbito do cotidiano, se for gerada no aluno a atitude de procurar respostas para suas próprias perguntas/problemas, se ele se habituar a questionar-se ao invés de receber somente respostas já elaboradas por outros, seja pelo livro-texto, pelo professor ou pela mídia.

No momento em que a escola decide trabalhar no intuito de desenvolver competências, fazem-se necessárias novas metodologias, mas também um redimensionamento na compreensão de avaliação. A avaliação é inerente ao ser humano. Sempre que temos que decidir, fazemos escolhas.

Quando estamos avaliando estamos estabelecendo critérios de escolha, juízos de valor. Sempre tomamos posição partindo de um ponto de vista.

O objetivo do ensino de qualquer disciplina deve ultrapassar a mera memorização de informações, porque o êxito não está na reprodução, mas na capacidade de construir soluções próprias a novos problemas.

Ao escolher instrumentos de avaliação o professor deve saber qual a habilidade requerida:

- 1) Conhecimento (evocação de informações)
- 2) Compreensão (entendimento)
- 3) Aplicação (usar abstrações)
- 4) Análise (desdobrar o conhecimento)
- 5) Síntese (combinar novos elementos)
- 6) Avaliação (julgamento de valor do material)

Em todos os momentos o professor expressa, de forma explícita e implícita a concepção que ele tem sobre a educação. Se ensinar é “transmitir” conhecimento, na avaliação a transmissão será cobrada.

Porém, se acredita que ensinar é propiciar condições para que o indivíduo desenvolva suas potencialidades, a avaliação também buscará aspectos que devem ser aprofundados.

Para avaliar corretamente, exige-se clareza na definição do perfil de aluno que queremos formar. É necessário identificar as competências, para atuação e intervenção intencionais no processo educativo.

Ao compor as competências específicas de cada disciplina é preciso que professores identifiquem as ações e os componentes (conhecimentos, habilidades e atitudes) assim como os indicadores que permitirão avaliar tal competência.

A superação da fragmentação da prática da escola só se tornará possível se ela se tornar o lugar de um projeto educacional, entendido como um conjunto articulado de propostas e planos de ação fundados numa intencionalidade. E, fundamentalmente:

“vencer uma série de preconceitos e resistências. Por um lado vencer as representações deterministas de que alguns alunos são mais capazes que outros e aceitar que nem tudo está definido na vida. É preciso acreditar que os alunos podem dominar os mínimos necessários desde que lhe sejam dadas condições adequadas de aprendizagem.” PERRENOUD (1999)

7 - AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

As diferentes competências dos alunos, e sua valorização e entendimento, são determinantes em seu sucesso acadêmico, a seguir descreveremos a Teoria de Inteligências Múltiplas de Gardner.

O psicólogo Howard Gardner, difusor da teoria das inteligências múltiplas, cujas idéias ainda geram polêmica e são, muitas vezes, utilizadas por escolas para compreensão do conceito de inteligência, também abrindo um caminho à consideração da especificidade dos alunos; há pouco trouxe um relatório sobre a evolução da teoria que apresenta, considerando as exigências do novo milênio

GARDNER (2000), ainda estudou a possibilidade de uma inteligência moral, mas ele mesmo não considerou aceitável o termo inteligência moral enquanto tiver a conotação de adoção de qualquer código moral específico, que acredita não ter captado o domínio moral como um exemplo de inteligência. Ele afirma que "moralidade é uma afirmação sobre personalidade, individualidade, vontade, caráter, e nos casos mais felizes, sobre a realização mais elevada da natureza humana".

Há quem julgue que os conceitos de inteligências múltiplas sofram de algumas limitações. OLIVEIRA(2001), escreve que as inteligências ainda não possuem um grau de desenvolvimento conceitual razoável e um grau de operacionalização que permita colocar as teorias na prática. Mesmo assim, admite-se a possibilidade da utilização da teoria de forma prática, considerando-se os interesses dos indivíduos que os fazem concentrar-se em algumas áreas ao invés de outras. O professor deve aproveitar a observação que realiza a respeito das preferências de aprendizagem de seus alunos, já que nessas áreas tidas como fortes, eles podem aprender mais. Ao identificar uma área de preferência em um aluno, o professor deve ajudá-lo a aprender o máximo possível nessa área, não esquecendo das áreas de menor preferência, buscando criar experiências de sucesso vinculadas a ela, estimulando seu desenvolvimento.

Cabe, aqui, reproduzir uma citação de GARDNER (2000):

Se das discussões a respeito das inteligências múltiplas resultar uma educação mais personalizada, o cerne da teoria das inteligências múltiplas terá sido expresso. E se a personalização estiver aliada a um compromisso para se atingirem conhecimentos educacionais para todas as crianças, então a pedra fundamental para uma educação poderosa foi colocada.

A Psicologia traz em seus estudos relações entre as diferenças individuais e aprendizagem escolar. SALVADOR(2000), considera como conseqüências do estudo das diferenças individuais no âmbito intelectual a aplicação massiva de testes de inteligência como avaliadores do rendimento escolar e os seus efeitos. Ainda, destaca que houve uma considerável evolução nas últimas décadas, no campo conceitual, especialmente em relação às teorias e aos modelos explicativos predominantes. O estudo psicológico da inteligência relacionado com a educação, situa-se no final do século XIX, tendo como ponto de partida a publicação da escala dos franceses Binet e Simon para a aplicação de provas de medida de inteligência.

É preciso que haja a conciliação do trabalho do professor entre as atividades paralelas complementares, e a identificação e exploração das inteligências múltiplas de seus alunos, uma vez que a teoria de Gardner é uma alternativa para o conceito de inteligência como uma capacidade inata, geral e única, que permite aos indivíduos um desempenho, maior ou menor, em qualquer área de atuação.

A insatisfação com a idéia de QI e com visões unitárias de inteligência, que focalizam as habilidades importantes para o sucesso escolar, levou Gardner a redefinir inteligência à luz das origens biológicas da habilidade para resolver problemas.

Através da avaliação das atuações de diferentes profissionais em diversas culturas, e do repertório de habilidades dos seres humanos na busca de soluções, culturalmente apropriadas, para os seus problemas, GARDNER (2000-A) trabalhou no sentido inverso ao desenvolvimento, retroagindo para eventualmente chegar às inteligências que deram origem a tais realizações.

Além de avaliar individualmente e oferecer recursos de aprendizado efetivos, o aluno precisa de incentivo.

Em outro artigo chamado “Aspectos sobre a metodologia de ensino aplicável à contabilidade”, MARION (2007) fala da necessidade de despertar no aluno a motivação necessária, seja através da vivência, experiência e resultados obtidos no decorrer da carreira do professor, bem como lançando mão dos diversos artifícios possíveis para complementar a aula tradicional expositiva (contando em grande parte com a sua criatividade e empenho).

Ainda de acordo com ele, o aluno deve procurar valorizar a profissão, aproveitar ao máximo os ensinamentos dos professores, buscar sempre conhecimento paralelo complementar, pesquisar muito, ficar atento à áreas de conhecimento específicas a fim de buscar uma especialização e falar bem.

GARDNER (2000-A), como anteriormente citado, identificou inteligências distintas: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésica, interpessoal e intrapessoal. Postula que essas competências intelectuais são relativamente independentes, têm sua origem e limites genéticos próprios e substratos neuroanatômicos específicos e dispõem de processos cognitivos próprios.

Segundo ele, os seres humanos dispõem de graus variados de cada uma das inteligências e maneiras diferentes com que elas se combinam e organizam e se utilizam dessas capacidades intelectuais para resolver problemas e criar produtos.

GARDNER(2000-A) ressalta que, embora estas inteligências sejam, até certo ponto, independentes uma das outras, elas raramente funcionam isoladamente. Embora algumas ocupações exemplifiquem uma inteligência, na maioria dos casos as ocupações ilustram bem a necessidade de uma combinação de inteligências. Por exemplo, um cirurgião necessita da acuidade da inteligência espacial combinada com a destreza da cinestésica.

7.1 Inteligência lingüística

Os componentes centrais da inteligência lingüística são uma sensibilidade para os sons, ritmos e significados das palavras, além de uma especial percepção das diferentes funções da linguagem.

É a habilidade para usar a linguagem para convencer, agradar, estimular ou transmitir idéias. GARDNER (2000-A) indica que é a habilidade exibida na sua maior intensidade pelos poetas. Em crianças, esta habilidade se manifesta através da capacidade para contar histórias originais ou para relatar, com precisão, experiências vividas.

7.2 Inteligência musical

Esta inteligência se manifesta através de uma habilidade para apreciar, compor ou reproduzir uma peça musical.

Inclui discriminação de sons, habilidade para perceber temas musicais, sensibilidade para ritmos, texturas e timbre, e habilidade para produzir e/ou reproduzir música. A criança pequena com habilidade musical especial percebe desde cedo diferentes sons no seu ambiente e, freqüentemente, canta para si mesma.

7.3 Inteligência lógico-matemática

Os componentes centrais desta inteligência são descritos por Gardner como uma sensibilidade para padrões, ordem e sistematização.

É a habilidade para explorar relações, categorias e padrões, através da manipulação de objetos ou símbolos, e para experimentar de forma controlada; é a habilidade para lidar com séries de raciocínios, para reconhecer problemas e resolvê-los.

É a inteligência característica de matemáticos e cientistas GARDNER (2000-A), porém, explica que, embora o talento científico e o talento matemático possam estar presentes num mesmo indivíduo, os motivos que movem as ações dos cientistas e dos matemáticos não são os mesmos.

Enquanto os matemáticos desejam criar um mundo abstrato consistente, os cientistas pretendem explicar a natureza. A criança com especial aptidão nesta inteligência demonstra facilidade para contar e fazer cálculos matemáticos e para criar notações práticas de seu raciocínio.

7.4 Inteligência espacial

GARDNER (2000-A) descreve a inteligência espacial como a capacidade para perceber o mundo visual e espacial de forma precisa.

É a habilidade para manipular formas ou objetos mentalmente e, a partir das percepções iniciais, criar tensão, equilíbrio e composição, numa representação visual ou espacial.

É a inteligência dos artistas plásticos, dos engenheiros e dos arquitetos. Em crianças pequenas, o potencial especial nessa inteligência é percebido através da habilidade para quebra-cabeças e outros jogos espaciais e a atenção a detalhes visuais.

7.5 Inteligência cinestésica

Esta inteligência se refere à habilidade para resolver problemas ou criar produtos através do uso de parte ou de todo o corpo.

É a habilidade para usar a coordenação grossa ou fina em esportes, artes cênicas ou plásticas no controle dos movimentos do corpo e na manipulação de objetos com destreza.

A criança especialmente dotada na inteligência cinestésica se move com graça e expressão a partir de estímulos musicais ou verbais demonstra uma grande habilidade atlética ou uma coordenação fina apurada.

7.6 inteligência interpessoal

Esta inteligência pode ser descrita como uma habilidade para entender e responder adequadamente a humores, temperamentos, motivações e desejos de outras pessoas.

Ela é mais bem apreciada na observação de psicoterapeutas, professores, políticos e vendedores bem sucedidos.

Na sua forma mais primitiva, a inteligência interpessoal se manifesta em crianças pequenas como a habilidade para distinguir pessoas, e na sua forma mais avançada, como a habilidade para perceber intenções e desejos de outras pessoas e para reagir apropriadamente a partir dessa percepção. Crianças especialmente dotadas demonstram muito cedo uma habilidade para liderar outras crianças, uma vez que são extremamente sensíveis às necessidades e sentimentos de outros.

7.7 Inteligência intrapessoal

Esta inteligência é o correlativo interno da inteligência interpessoal, isto é, a habilidade para ter acesso aos próprios sentimentos, sonhos e idéias, para discriminá-los e lançar mão deles na solução de problemas pessoais.

É o reconhecimento de habilidades, necessidades, desejos e inteligências próprios, a capacidade para formular uma imagem precisa de si próprio e a habilidade para usar essa imagem para funcionar de forma efetiva. Como esta inteligência é a mais pessoal de todas, ela só é observável através dos sistemas simbólicos das outras inteligências, ou seja, através de manifestações lingüísticas, musicais ou sinestésicas.

7.8 O desenvolvimento das inteligências

Na sua teoria, GARDNER(2000-A) propõe que todos os indivíduos, em princípio, têm a habilidade de questionar e procurar respostas usando todas as inteligências.

Todos os indivíduos possuem, como parte de sua bagagem genética, certas habilidades básicas em todas as inteligências.

A linha de desenvolvimento de cada inteligência, no entanto, será determinada tanto por fatores genéticos e neurobiológicos quanto por condições ambientais.

Ele propõe, ainda, que cada uma destas inteligências tem sua forma própria de pensamento, ou de processamento de informações, além de seu sistema simbólico.

Estes sistemas simbólicos estabelecem o contato entre os aspectos básicos da cognição e a variedade de papéis e funções culturais.

A noção de cultura é básica para a Teoria das Inteligências Múltiplas.

Com a sua definição de inteligência como a habilidade para resolver problemas ou criar produtos que são significativos em um ou mais ambientes culturais, GARDNER (2000-A) sugere que alguns talentos só se desenvolvem porque são valorizados pelo ambiente.

Ele afirma que cada cultura valoriza certos talentos, que devem ser dominados por uma quantidade de indivíduos e, depois, passados para a geração seguinte.

Segundo GARDNER (2000-A), cada domínio, ou inteligência, pode ser visto em termos de uma seqüência de estágios: enquanto todos os indivíduos normais possuem os estágios mais básicos em todas as inteligências, os estágios mais sofisticados dependem de maior trabalho ou aprendizado.

Quanto ao ambiente educacional, GARDNER (2000-A) chama a atenção para o fato de que, embora as escolas declarem que preparam seus alunos para a vida, a vida certamente não se limita apenas a raciocínios verbais e lógicos.

Ele propõe que as escolas favoreçam o conhecimento de diversas disciplinas básicas; que encorajem seus alunos a utilizar esse conhecimento para resolver problemas e efetuar tarefas que estejam relacionadas com a vida na comunidade a que pertencem; e que favoreçam o desenvolvimento de combinações intelectuais individuais, a partir da avaliação regular do potencial de cada um.

Quando bem aproveitados, os alunos e suas aptidões são campo fértil para o desenvolvimento de novas idéias e pensamentos. Como essas idéias e pensamentos são usualmente abordados no ensino tradicional:

8-METODOLOGIAS PROPOSTAS.

Análise e apresentação de principais benefícios:

A partir das descrições e estudo das práticas de ensino usuais e tradicionais explanadas acima, mostraremos aquelas que consideramos mais indicadas na complementação das aulas do ensino superior de contabilidade.

Os métodos propostos aqui como utilização alternativa de metodologia de ensino, não são inovadores, nem descobertos recentemente. Mas são métodos que viabilizam a maior fixação do ensino e o envolvimento das partes. Sua utilização constante e ininterrupta na área de negócios é que objetiva esse estudo.

Como anteriormente observado, não apenas é importante que o aluno fixe o aprendizado dos conceitos transmitidos, como é bastante valioso que ele mantenha-se a par deste tipo de abordagem alternativa, habitualmente utilizada em processos de avaliação e seleção em grandes empresas.

8.1 Estudos de Caso

Essa metodologia teve início na Escola de Administração e Negócios de Harvard, entre 1908 e 1912, e sua missão era ser “uma escola capaz de formar homens de negócios com sucesso na vida empresarial, graças aos métodos de ensino lá empregados que buscavam um casamento de desafio intelectual, necessidade social e vantagem prática”.

A *Harvard Business School*, através de seu site (<http://www.hbs.edu/case/>) oferece boas explicitações do método. Basicamente, o estudo de caso é um método de instrução pelo qual alunos e professores interagem no debate direto de um problema ou caso relacionados a negócios. Estes casos são formulados de maneira escrita, provenientes da experiência de executivos.

O grande objetivo do estudo de caso é suprir a demanda de alunos descontentes com o excesso de embasamento teórico e explicações técnicas sem fundamentação e correlação prática.

Esse distanciamento da realidade coloca os ensinamentos teóricos numa ordem de pouquíssima interação com os projetos concretos em desenvolvimento.

OLIVEIRA (2000, p.11) diz que

(...) os novos paradigmas da globalização, desregulamentação e integração competitiva resultaram e resultam numa exposição crescente da nossa economia à concorrência internacional e num maior intercâmbio de sistemas, processos, tecnologias de produtos e modelos de capitalização mais avançados, permitindo a absorção de técnicas gerenciais e operacionais pouco conhecidas ou adotadas pela grande maioria das empresas, bem como pelas instituições de ensino superior.

Os casos são descrições de circunstâncias específicas de empresas reais, incluindo problemas complexos e cuja resolução depende de diversos fatores inter-relacionados. Caracterizam-se pelo mesmo tipo de informação “incompleta” que os executivos tiveram no momento de tomar uma decisão.

Conseqüentemente os membros participantes devem analisar a situação, sugerir soluções e tomar medidas, sem saber de antemão quais iniciativas foram bem sucedidas na empresa *case*.

O estudo de casos no Ensino Superior de Contabilidade proporciona aos estudantes uma prática diária direta, importante e de caráter relevante, para manejo de problemas.

O método de aprendizagem em análise de caso é o “aprender fazendo”. A pedagogia do aprendizado pelo estudo do caso usufrui os benefícios da aquisição de “experiência” na área contábil, por meio de exercícios simulados, os ditos estudos de casos.

A melhor justificativa para essa metodologia é que são poucos os alunos que têm oportunidades de contato direto com um grande número de empresas e situações empresariais reais.

Os casos oferecem um substitutivo viável, ao trazer para a sala de aula indústrias, empresas e problemas dentro da área contábil e de negócios e ao fazer o aluno assumir o lugar do profissional encarregado da solução de tais casos.

Um caso descreve fatos e circunstâncias que podem ocorrer numa dada situação, e coloca o aluno na posição do tomador de decisões, ao descrever a situação e a decisão que o aluno deverá enfrentar.

Portanto, os casos dão aos alunos o tipo de exercício experimental no qual eles podem testar sua habilidade e pôr em prática o que aprenderam nos livros.

Na primeira etapa os casos são lidos, estudados e debatidos entre os próprios alunos, constituindo a base para ser debatido em sala de aula, sob o acompanhamento de um professor (segunda etapa).

Sendo assim, o método de caso envolve tanto material especial instrucional quanto técnicas específicas para utilizar este material no processo de ensino-aprendizagem.

A utilização desse método visa, segundo OLIVEIRA (2000, p.41), quatro objetivos:

- a) Capacitação através da utilização prática do conhecimento adquirido nos livros.
- b) Posicionamento ativo (ao invés de receptor passivo de fatos, idéias e cenários) no diagnóstico de problemas, análise e avaliação de alternativas e desenvolvimento de planos de ação factíveis.
- c) Aprendizado de como encontrar respostas independente de professores ou livros.
- d) Vivência em várias situações da área contábil, que de outra maneira levaria anos para ser adquirida. Essas experiências serão o embasamento para as situações posteriores, conforme o prosseguimento da vida profissional do aluno.

O estudo de caso, não visa somente o aprendizado de respostas de peso para problemas específicos, mas tornar-se hábil no processo de projetar planos de ação factíveis, baseado na avaliação das circunstâncias encontradas na realidade.

O aluno deverá saber fundamentar suas opiniões frente à opiniões opostas dos demais alunos (que porventura haja), bem como unir-se para descobrir abordagens e pontos de vista diferentes.

Um dos mais importantes aspectos do estudo de caso é o aluno identificar, diagnosticar e fazer a recomendação de conduta, e não apenas descobrir uma resposta correta.

8.2 Como organizar um Estudo de Caso (case):

Inicialmente cabe ao professor a exposição do caso em sala de aula podendo ser por meio de uma Palestra onde a classe é conduzida no processo de análise na seqüência que ele julgar mais apropriada e salientando os trechos que ele considera mais relevantes. Essa exposição não é a mais funcional, uma vez que se aproxima muito da aula expositiva e dos seus desacertos.

Outro método de apresentação é a Teoria do Caso onde o mestre se vale do caso como veículo para transmissão do conhecimento teórico e conceitual. O sucesso dessa abordagem está diretamente relacionado ao conteúdo teórico do próprio case.

A Ilustração do Caso também é um elemento introdutório, e uma das mais utilizadas por palestrantes e consultores em seminários. Objetiva-se aqui a utilização do caso como um exemplo ilustrativo de idéias e fundamentos. Nessa situação, o sucesso da metodologia está mais ligado à relevância dos tópicos ilustrados.

Pode-se considerar que a combinação dos métodos acima descritos é a melhor forma de apresentar um caso à uma classe, levando em conta cada uma de suas particularidades.

Há observações quanto ao desempenho do professor no decorrer do estudo do caso, que são determinantes quanto ao sucesso do procedimento. Ao orientar as decisões, o professor:

- a) Deve manter e supervisionar o ritmo dos trabalhos; o foco e a dinâmica.
- b) Deve estar atento à estrutura em dois aspectos:
- c) Definir o tempo que deve ser alocado para cada um dos temas principais.
- d) Apontar o momento em que a passagem de um tema a outro deve acontecer.
- e) Estimular a criação e compreensão da estrutura subjacente.

Todo o case deve terminar com um Resumo, que não há de ser uma análise feita pelo professor, mas uma reflexão sobre os temas levantados pela classe. Deve evidenciar a ligação entre os temas, ressaltar a argumentação relevante e de que forma esses argumentos acabam por se coadunar, além de mostrar que tipo de planejamento de ação foi extraído da análise de dados.

8.3 Jogos de Empresa

Aqui serão apresentadas as definições e características principais dos jogos de empresa.

8.3.1 Implantação e definição de parâmetros.

Prática de simulação que desafia o aluno e permite que o professor o conheça individualmente observando seu desempenho.

Como numa realidade virtual, as situações específicas são propostas e cabe ao aluno desenvolver projetos e soluções.

Habilidades gerenciais são facilmente detectadas nesse tipo de atividade estimulante.

Os jogos de empresa foram utilizados inicialmente nas universidades americanas durante a década de 1950 e vêm se mostrando como alternativa didática importantíssima e fundamental na complementação do ensino superior. O método, de forte viés de aprendizagem vivencial, apresenta diversos elementos que complementam as técnicas tradicionais de ensino. O caráter lúdico dos jogos, somado ao ambiente participativo e centrado no aluno, viabiliza uma aprendizagem mais efetiva, além de significar seguramente um avanço na educação gerencial.

TANABE (2007) define o jogo de empresas como uma ferramenta de treinamento de futuros executivos, visando o desenvolvimento de habilidades e a fixação de atitudes mais que uma ferramenta pedagógica para transmissão de conceitos e um sucedâneo do laboratório das ciências exatas, no caso da administração de empresas.

Ele menciona não haver um levantamento fidedigno que mencione com exatidão quais as primeiras universidades brasileiras a utilizar a simulação empresarial na formação de novos profissionais, mas que segundo soube através do professor Sabóia Fiúsa à época, a primeira escola no Brasil, teria sido a Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SAUAIA (1995), afirma que a origem exata das simulações provoca ainda hoje alguma controvérsia. Os primeiros usos de que se tem notícia dos jogos para educação e desenvolvimento de habilidades teriam ocorrido com os "Jogos de Guerra", na China, por volta de 3.000 anos a.C. com a simulação de guerra *Wei-Hai* e na Índia com o jogo *Chaturanga*. O mais elaborado dentre eles, o *New Kriegspiel*, teria sido criado por George Venturini, em *Schleswig*, já em 1978. Tais "Jogos de Guerra" evoluíram para versões de "Jogos Empresariais", tendo sido a primeira delas denominada *Top Management Decision Simulation*, desenvolvida para a *American Management Association*. Segundo GRAMIGNA (1994), a utilização de jogos simulados como instrumento de aprendizagem teve seu incremento nos Estados Unidos, na década de 50, com a finalidade de treinar executivos da área financeira.

MARTINELLI (1987) afirma que a utilização dos jogos de empresas é um importante instrumento no ensino da área de negócios. Não só por seu caráter lúdico, mas principalmente por possibilitar aos estudantes a vivência prática na tomada de decisões e desenvolvimento de habilidades fundamentais. Ele afirma ainda que a disciplina de jogos de empresas é, normalmente, ministrada em cursos de Política de Negócios, que não só representa um papel integrativo no currículo mas sim aprofunda muito mais a integração na prática entre as áreas básicas da administração, procurando um caminho para responder, de maneira científica, as questões mais vitais ligadas à atividade empresarial. O autor menciona ainda um estudo feito em 1963 na Universidade do Texas, que mostrou que a maioria das escolas dedicava 40% do tempo do curso de Política de Negócios aos estudos de caso, 30% às leituras e 20% aos jogos de empresas.

Um estudo paralelo, apontado por SAUAIA, (1995) identificou que em 1987, cerca de 1914 Faculdades de Administração se utilizavam dos Jogos de Empresas em aproximadamente 3.287 diferentes cursos.

TANABE (2007) afirma ser inegável a superior satisfação e o interesse que o jogo de empresas gera em seus participantes. Uma parcela significativa dos participantes de um curso, sempre se sente satisfeita com a participação num jogo. Isso é pedagogicamente importantíssimo uma vez que o processo que ocorre em classe é,

a seu ver, um processo de aprendizagem. Neste processo é o aluno que aprende e não o mestre que ensina.

Os autores GODOY E CUNHA (1997) ponderam que num jogo de empresas é criada uma descrição de uma empresa fictícia (com situação financeira, patrimonial, plano estratégico, recursos humanos e corpo gerencial, histórico e todas as informações pertinentes á elaboração da anamnese circunstancial necessária). Os participantes do jogo são levados a tomar decisões em rodadas sucessivas e a acompanhar os resultados das suas decisões. Os jogos de empresas são normalmente suportados por programas de computador. Eles são, então, um jogo de simulação¹ voltado ao mundo dos negócios, que pode ser utilizado em treinamento de pessoal, no desenvolvimento de pessoal, na avaliação de potencial, em planejamento, na tomada de decisões e na formação de administradores.

Para GRAMIGNA (1994, p.9), além do aperfeiçoamento de habilidades técnicas, o jogo proporciona o aprimoramento das relações sociais entre as pessoas. As situações oferecidas modelam a realidade social e todos têm a oportunidade de vivenciar seu modelo comportamental e atitudinal.

Para atingir objetivos, os jogadores passam por um processo de comunicação abrangente onde é exigido que todos usem habilidades como:

- a) Ouvir, processar, entender e repassar informações;
- b) Dar e receber feedbacks efetivos;
- c) Discordar com cortesia, respeitando a opinião dos outros;
- d) Adotar posturas de cooperação;
- e) Ceder espaço para os colegas;
- f) Mudar de opinião; Tratar idéias conflitivas com flexibilidade e neutralidade.

Essa prerrogativa de mudar de idéia, rever conceitos e manter-se flexível e neutro frente às situações, mostra uma enorme proximidade a uma postura profissional ideal.

8.3.2 Objetivos dos Jogos de Empresas

TANABE (1977) enumera os objetivos básicos dos jogos de empresas:

- a) **Treinamento:** desenvolver a habilidade de tomar decisões através do exercício e experiências num ambiente simulado, tão parecido quanto possível ao ambiente no qual as mesmas terão que ser realmente desempenhadas.
- b) **Didático:** transmitir conhecimentos específicos (conhecimentos, técnicas e instrumentos) do campo da Administração de Empresas de um modo prático e experimental.
- c) **Pesquisa:** utilizar o cenário propiciado pelo jogo de empresas como um laboratório para: descobrir soluções para problemas empresariais; esclarecer e testar aspectos da Teoria Econômica; pesquisar aspectos da Teoria da Administração e investigar o comportamento individual e grupal em condições de tomada de decisões sob pressão de tempo e incerteza.

GRAMIGNA (1994, p.11-14) afirma que não há um referencial único para classificar os métodos de jogos de empresas. Para efeito didático, sugere:

- a) **Jogos de Comportamento:** são aqueles cujo tema central permite que se trabalhem temas voltados às habilidades comportamentais. Neles, o facilitador enfatiza questões como: cooperação, relacionamento inter e intragrupal, flexibilidade, cortesia, afetividade, confiança e autoconfiança, dentre outras. Os jogos de comportamento são aqueles que compõem os programas de Desenvolvimento Pessoal;
- b) **Jogos de Processo:** nos jogos de processo a ênfase maior é dada às habilidades técnicas. São preparados de tal forma que, para atingir seus objetivos, as equipes passam por processos simulados, como negociar, liderar grupos, montar estratégias, administrar finanças e outros;
- c) **Jogos de Mercado:** reúnem as mesmas características dos jogos de processo, mas são direcionados para atividades que reproduzem situações de

mercado, tais como concorrências, pesquisa de mercado, relação empresa-fornecedores, terceirização etc.

d) Jogos sistêmicos: são os que abordam a empresa como um todo, incluindo decisões na maioria das principais áreas organizacionais e que requerem integração dessas funções com o acompanhamento do ambiente econômico e da flutuação da taxa de juros;

e) Jogos funcionais: são os que focalizam a problemática de uma das grandes áreas funcionais da empresa como marketing, finanças, produção, operações, recursos humanos ou contabilidade. Mesmo havendo decisões oriundas de outras áreas de interesse secundário, o foco da aprendizagem se concentra apenas na área escolhida.

A administração usual de jogos de empresa deve obedecer a seguinte ordem, habitualmente vista na literatura metodológica para o assunto:

- a) Preparação: criação de um clima adequado, com um exercício, debate, ou mesmo alguma simulação. Esclarecimento do objetivo do jogo, como ele pode ajudar o curso, a atitude desejável, a atenção para certos comportamentos etc.
- b) Instruções: definição de papéis, definição do cenário e regras do jogo, e ensaios, se necessário.
- c) O jogo: o professor e eventuais coordenadores devem acompanhar o transcorrer do jogo, para observar pormenores da dinâmica para posterior discussão e para fornecer eventuais esclarecimentos aos participantes e monitorar o andamento do jogo.
- d) Análise do desempenho: troca de percepções dos participantes sobre o que ocorreu, com comentários neutros do professor. Esse posicionamento assegura envolvimento e assimilação.

- e) Extrapolação: o grupo envolvido procura transpor a vivência do jogo para situações da vida real.
- f) Encerramento: balanço geral do jogo pelo professor com um apanhado geral das principais conclusões do grupo. Pode ser distribuído um material complementar com as observações e registros mais relevantes daquela atividade.

TANABE (1977) desenvolveu a seguinte estrutura para prática do Jogos de Empresa:

1º passo:

Familiarizar os alunos com o meio ambiente simulado em que atuarão. Determinar e verificar as regras do jogo e prover os alunos de um método de participação como num “manual do participante”. O Manual deve ser estudado e o administrador do jogo, aproveita essa tapa para eximir qualquer dúvida que porventura haja. Os participantes devem se estimulados a analisar dados antecedentes e retrospectivos e a identificarem relações e parâmetros importantes e relevantes nas decisões a serem tomadas adiante.

2º passo:

Formação das equipes. Aptos após o primeiro passo, os alunos são divididos em equipe de número igual de participantes e constituindo assim uma empresa. Neste momento é solicitado aos participantes que elaborem um planejamento de longo prazo, no qual hão de estar estabelecidos cada um dos os objetivos e metas da empresa, cargos ocupados por seus participantes e papel que deverão desempenhar na organização, a fim de que a estrutura da empresa esteja pronta para operar normalmente.

3º passo:

Após as etapas preparatórias, o jogo se inicia. Ele se constitui da repetição de tantos ciclos quantos o administrador do jogo julgar conveniente aos objetivos educacionais. Em cada sessão, fornece-se a cada empresa, um conjunto de

relatórios que consubstanciam os resultados alcançados pela equipe em função das suas decisões e das dos seus concorrentes na aula anterior.

Analisados os resultados anteriores, os alunos discutem as alternativas de ação e tomam as decisões pertinentes, visando aproveitar oportunidades surgidas, corrigir falhas e atingir o planejado. Tendo decidido o que fazer, registram suas decisões num formulário apropriado que lhes é fornecido pelo administrador do jogo.

4º Passo

Processamento do que foi decidido: O cálculo dos valores das variáveis a serem determinados pelas decisões tomadas pelas equipes e a apuração dos resultados são feitos através das equações que compõem o modelo. Neste momento, o uso de aparato tecnológico mostra-se como uma ferramenta que confere agilidade na alimentação e cálculo dos resultados, assim como precisão e confiabilidade dos dados gerados. Tais resultados são os relatórios a serem distribuídos às equipes e os novos dados históricos.

Este ciclo é repetido durante o curso, tantas vezes quanto forem necessárias ao cumprimento dos objetivos didáticos. O administrador do jogo procura através do diálogo e da análise, orientar as equipes no sentido de fazê-las reconhecerem os instrumentos e técnicas da administração que as ajudariam em cada uma das situações que vão sucessivamente se configurando ao longo da simulação, incentivando-as, assim, a aplicarem e testarem os conhecimentos adquiridos durante o curso de Administração de Empresas.

Além disso solicita, periodicamente, relatórios de gestão e trabalhos específicos com a finalidade de forçá-los à reflexão sobre as atividades que estão desenvolvendo, procurando, assim, evitar que o instinto de "ganhar o jogo" se sobreponha ao aprendizado que deve derivar da participação na simulação.

GRAMIGNA (2007 p.13) descreve as vantagens e resultados obtidos nos Jogos de Empresas, que faz com que cada vez mais profissionais se interessem por sua implantação em sala de aula:

- a) Maior compreensão de conceitos antes considerados abstratos.

- b) Conscientização da necessidade de um realinhamento atitudinal comportamental no atual momento de mudanças.
- c) Redução do tempo dos programas, sem prejuízo da qualidade.
- d) Maior possibilidade de comprometimento do grupo com resultados.
- e) Reconhecimento do potencial e das dificuldades individuais.
- f) Maior aproximação e integração entre o facilitador e o grupo-cliente.
- g) Mudanças atitudinais e comportamentais favoráveis ao desempenho profissional.
- h) Clima grupal favorável à participação ampla nas diversas etapas do processo.
- i) Resgate do lúdico (a essência do ser humano).
- j) Resgate do potencial criativo e descoberta de possibilidades não consideradas anteriormente.
- k) Possibilidade de mensuração de resultados durante os jogos simulados, favorecendo avaliações comparativas com a realidade empresarial.
- l) Maiores chances de desenvolvimento de habilidades técnicas, conceituais e interpessoais.

Os jogos de empresa fazem parte de uma abordagem educacional que consideramos, junto aos estudos de caso, a mais apropriada para a fixação de conceitos e preparação dos alunos para o mercado de trabalho.

9- APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

9.1 Descrição da Pesquisa

Na formulação do questionário, houve grande preocupação com a elaboração de questões objetivas e dissertativas destinadas a professores do Ensino Superior de diferentes instituições de ensino, que pudessem responder a algumas das questões em estudo como: a percepção que os professores têm da maneira como seus alunos aprendem, em que situações os educandos podem apresentar maiores dificuldades para aprender, em que medida sua atuação reflete uma preocupação com os estilos de aprendizagem dos educandos, que estratégias de aprendizagem têm sido prioridade em sua prática, que habilidades seriam essenciais ao se apresentar informações, a visão particular do educador sobre a relevância da consideração dos estilos de aprendizagem dos alunos na organização de situações de aprendizagem eficiente e sobre o planejamento e aplicação de estratégias por parte dos professores, em geral, no que diz respeito aos estilos de aprendizagem; além de sua avaliação pessoal da utilização de Jogos de Empresas e Estudo do Caso.

O questionário foi composto de duas partes iniciais distintas, a primeira sobre aprendizagem com seis questões de múltipla escolha e cinco dissertativas; e a segunda sobre a atuação do professor com dez questões dissertativas e uma de múltipla escolha. Finalmente, foi feito um teste de avaliação e análise do estilo pessoal de cada professor, através de 15 questões de múltipla escolha. A tabulação específica deste anexo será feita de acordo com os valores e a representação gráfica da estrutura elaborada por A. Gregorc e adaptada por John Le Tellier.

GUILLON (1994)

Esta opção feita pelo pesquisador teve a intenção de evitar um direcionamento das respostas, tendo o cuidado de elaborar questões claras, que permitissem ao educador a possibilidade de reflexão e liberdade para expressar-se de acordo com a sua prática e contexto educacional. Percebeu-se, porém, que uma boa parcela daqueles que responderam ao questionário mostraram preferência por questões de assinalar uma única opção, as objetivas.

A preocupação com o tempo necessário para a reflexão e registro das respostas, fez com que alguns profissionais não aceitassem responder ao questionário, alegando falta de tempo: "se pelo menos fossem de marcar X..."As situações descritas, anteriormente, não impediram que vinte profissionais da educação, de diferentes instituições de ensino aceitassem participar da pesquisa, sendo lhes explicado o objetivo de estudo da mesma, que não havia intenção de avaliá-los individualmente e que a identidade dos participantes seria preservada.

Para verificar se o questionário continha questões que estariam realmente claras aos professores e se viriam ao encontro das intenções e expectativas do pesquisador, dois professores foram convidados a respondê-lo previamente. Após este processo de análise e verificação, os questionários foram entregues, tendo cada educador o prazo de cinco dias para sua devolução, a contar da data do recebimento.

9.2 Apresentação, Descrição e Interpretação dos Dados

9.2.1 Caracterização da amostra

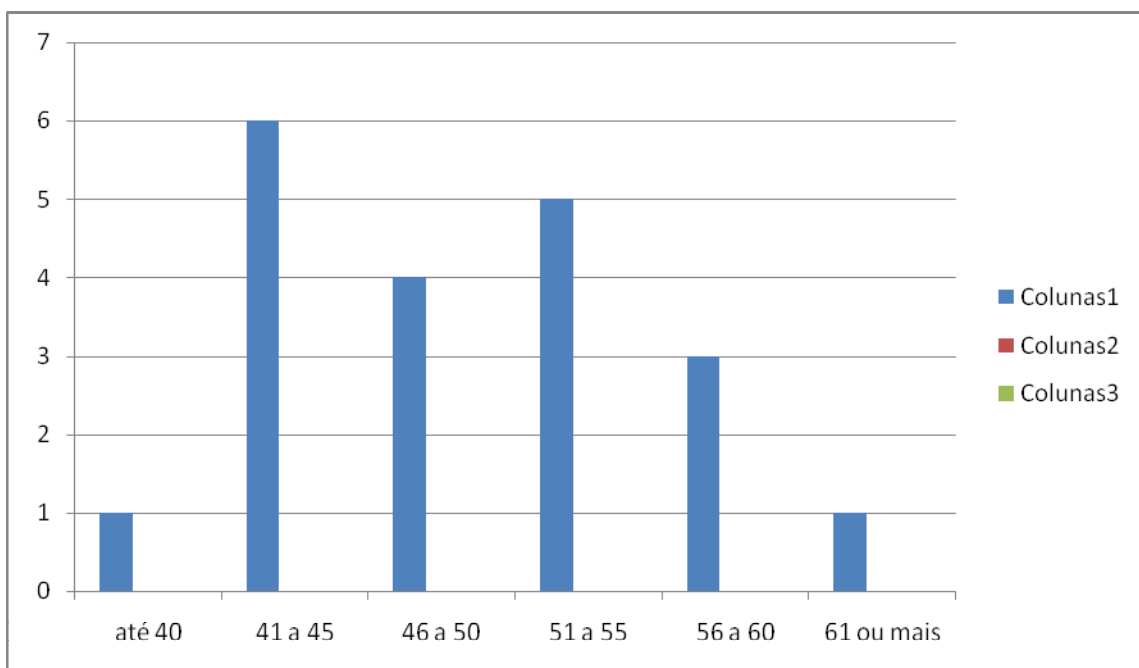
Torna-se importante salientar que houve intenção do pesquisador em solicitar a participação de professores do Ensino Superior independente de sua idade e área de formação. Será possível verificar pelo gráfico que segue, que a maior parte dos professores estava na faixa de 40 a 60 anos, com formação na área de Humanas. Possíveis relações desta característica dos professores com suas respostas serão salientadas pelo pesquisador, quando, e se for o caso.

Tabela 1 – Pesquisa realizada entre professores do ensino superior de diversas instituições de ensino, segundo faixa etária.

Faixa etária	assinaladas
Até 40	1
De 41 a 45	6
De 46 a 50	4
De 51 a 55	5
De 56 a 60	3
61 ou mais	1

Fonte: Pesquisa de campo

Gráfico 1- Pesquisa realizada entre professores do ensino superior de diversas instituições de ensino, segundo faixa etária.



Fonte: Pesquisa de campo

No questionário, as questões estavam organizadas em grupos, tendo uma delas como foco a aprendizagem e a outra a atuação do professor. A partir deste momento, os resultados do segmento da aprendizagem serão apresentados e analisados.

9.2.2 Aprendizagem

Pela leitura da tabela a seguir, pode-se observar que os professores foram unânimes em afirmar que seus alunos aprendem mais, quando praticam e vivenciam.

Tabela 2 – Questão 1

Aprendizagem	assinaladas
Repetem o que ouvem	0
Memorizam imagens	0
Praticam e vivenciam	20
Seguem procedimentos indicados	0
Total observado	20

Fonte: Pesquisa de campo

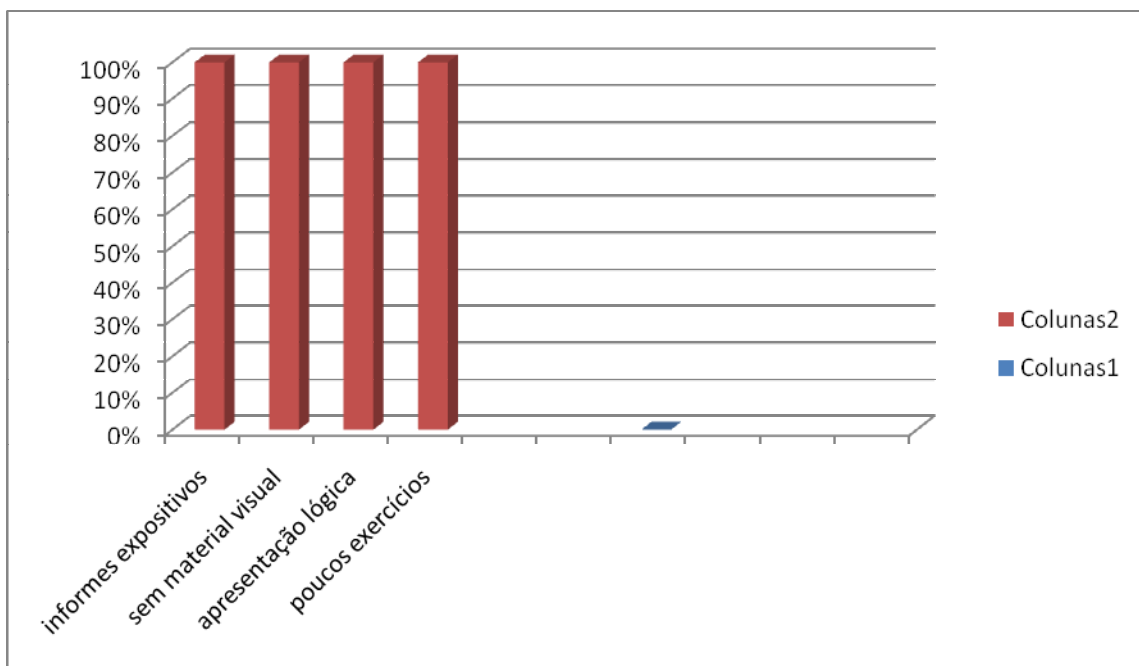
Esta percepção, com certeza, influencia a atuação do professor, visto que estaria mais voltada para a prática e vivência. Este tipo de abordagem que privilegia a ação e ao mesmo tempo "o sentir", favorece a participação e aprendizagem dos alunos, sendo importante que o educador lembre-se de que, conforme exposto anteriormente, cada aluno irá entrar em contato com a tarefa proposta e aplicará seus conhecimentos de maneiras diferentes e que precisarão de ajuda para perceberem sua maneira particular de aprender.

Vindo ao encontro ao resultado anterior, o posicionamento de 50% dos professores, no que pode ser observado no gráfico a seguir, é de que existe maior dificuldade para aprender quando são realizados poucos exercícios e atividades práticas, ou seja, de aplicação do conhecimento. A relevância das atividades práticas atende em especial à modalidade cinestésica, citada por GUILLON (1994), quando o indivíduo gosta de viver experiências, sente e aprende fazendo. Existiria no meio educacional uma tendência a privilegiar certos estilos de aprendizagem em detrimento de outros?

Tabela 3 – Questão 2

Atividades	assinaladas
As informações são apresentadas de forma expositiva (oral) repetidamente	3
Não é utilizado material escrito e visual	3
Os temas de estudo não apresentam uma forma lógica e exigem reflexão	4
São realizados poucos exercícios e atividades práticas	10
Total observado	20

Fonte: Pesquisa de Campo

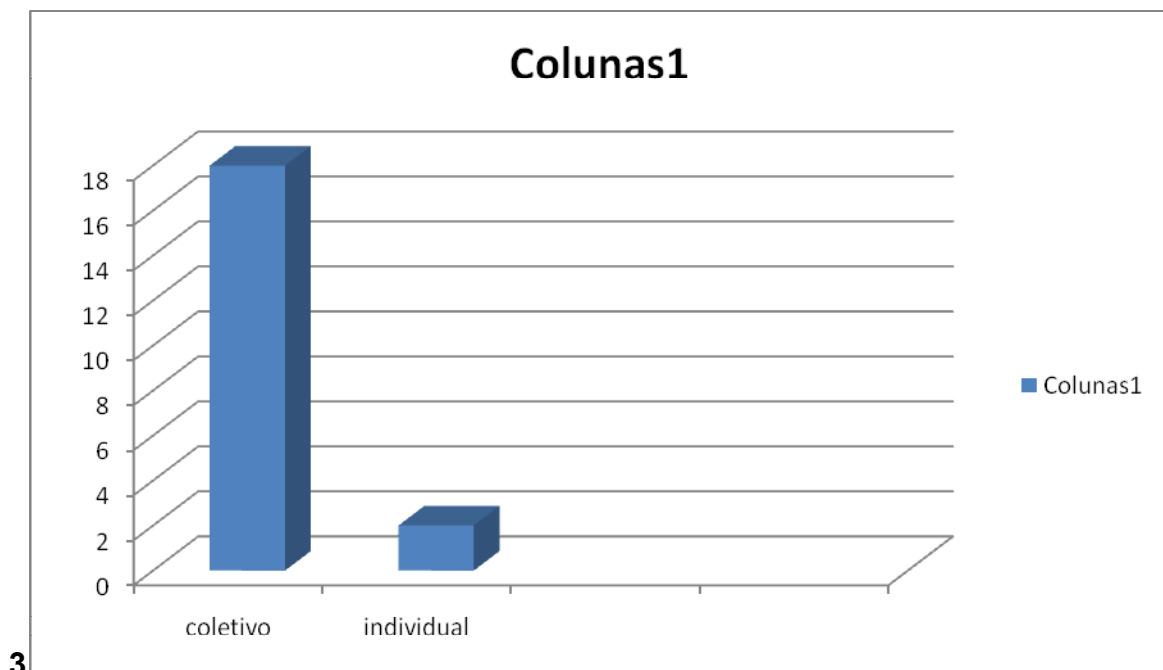
Gráfico 2

Fonte: Pesquisa de Campo

Diante deste único dado levantado, não se pode afirmar que sim, embora o autor desta pesquisa concorde que seja oportuno este questionamento, visto que FAGALI (2001), alerta para o fato de que algumas dificuldades de aprendizagem que são atribuídas aos alunos podem ter relação com a utilização de estratégias por parte do professor, de maneira a atenderem as necessidades de somente uma parcela de alunos, diante das diferentes formas de aprender.

Os professores num total de 90% acreditam que de maneira geral seus alunos aprendem melhor coletivamente. O gráfico a seguir, demonstra a grande importância de atividades em grupo para a aprendizagem. Além da influência e contribuição que os estudos de Vygotsky, já citado neste estudo, nos deixaram, pode-se concluir que grande parte dos professores admitem que muitos alunos trabalham bem em grupo, como é o caso dos dependentes de campo citados por WOOLFOLK(2000), podendo incluir-se outras classificações de estilos como o estilo sentimento apresentado por FAGALI (2003) e o estilo conciliador de David Kolb, citado por SILVA(1999).

Gráfico 3 - Questão



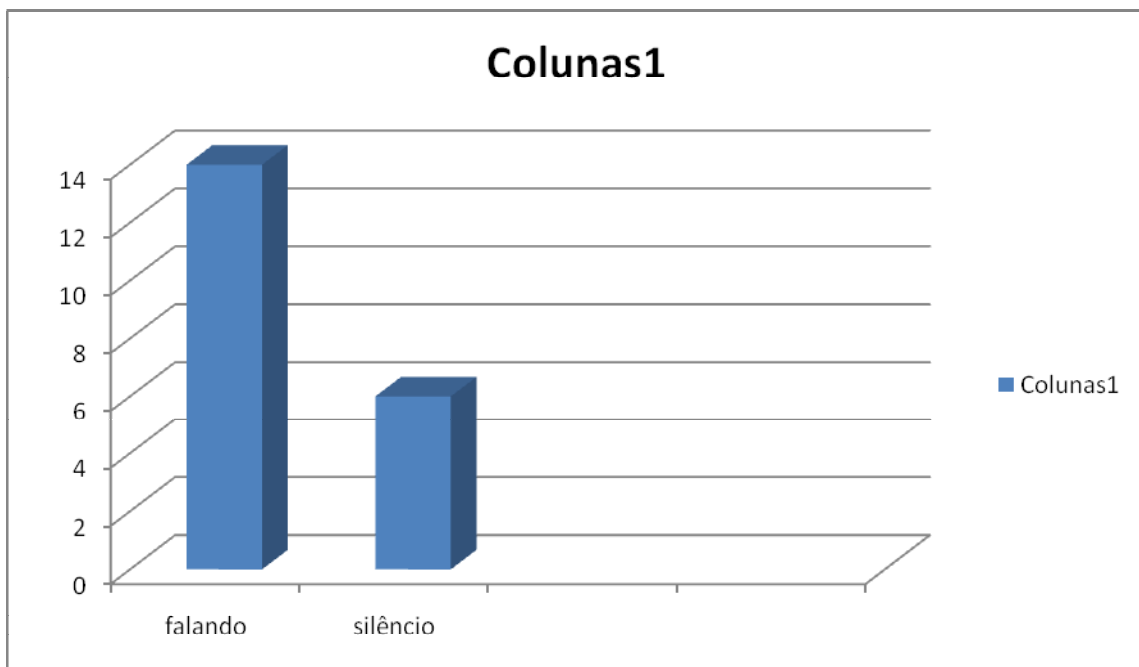
Fonte: Pesquisa de campo

Nova afirmação que vem ao encontro com a teoria de VYGOTSKY (1991) é a de que os alunos apresentam melhor resultado quando falam consigo mesmos. Em

WOOLFOLK(2000), relata-se que existe uma relação entre aprendizagem e linguagem, que tendo a possibilidade de "falar", os alunos realizam o que se chama de auto-instrução que favorece seu raciocínio e aprendizado. Vem daí o fato de acreditar-se que o murmúrio da sala nem sempre deva ser considerado como indisciplina.

Talvez, por isto o gráfico seis demonstra que a maioria dos professores apostam na fala instrutiva, para melhores resultados em aprendizagem, necessidade esta que se verifica nos estilos impulsivos e reflexivos, citados anteriormente.

Gráfico 4 - Questão 4



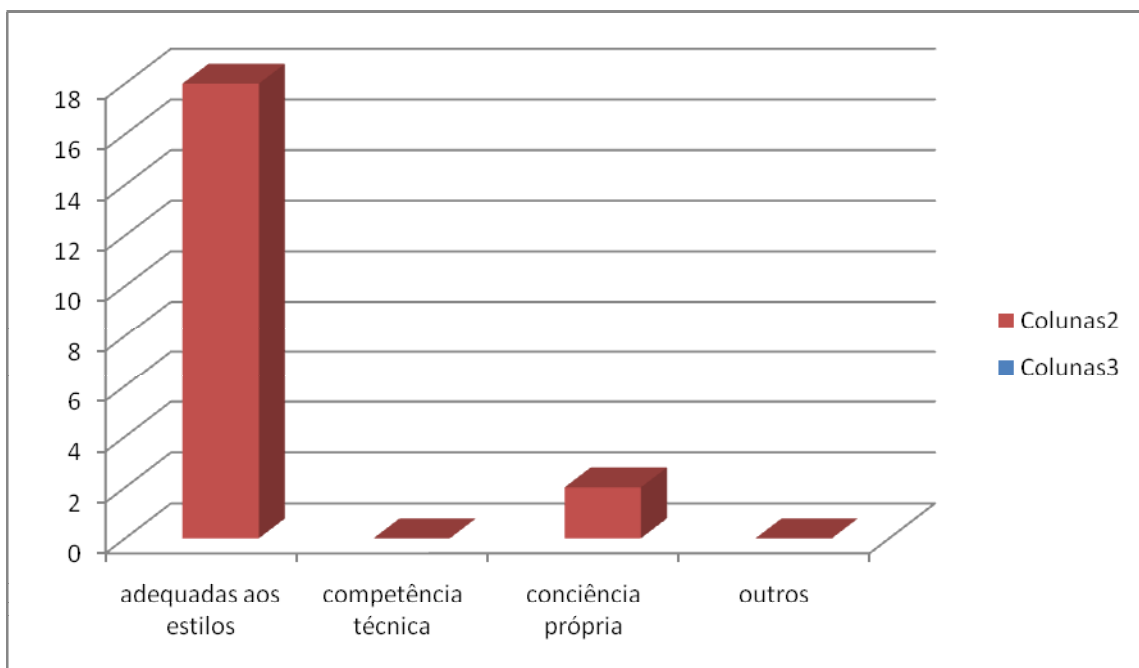
Fonte: Pesquisa de campo

Sendo questionados sobre o que seria prioritário para a aprendizagem do aluno, a questão das estratégias, tendo em vista os estilos de aprendizagem dos alunos foi a principal, do ponto de vista dos professores participantes. A competência técnica do professor não recebeu nenhuma indicação, havendo referência somente à importância da consciência do próprio estilo para aprender. Este resultado contempla que a maioria dos educadores demonstra a relevância deste estudo, visto que a consideração dos estilos de aprendizagem dos alunos na escolha de estratégias de aprendizagem teve o maior percentual, que pode ser visto na tabela a seguir:

Tabela 4 - Questão 5

Estratégias	Assinaladas
Estratégias adequadas aos estilos	18
A competência técnica do professor	0
Consciência do próprio estilo de aprendizagem	2
Outros	0

Fonte: Pesquisa de Campo

Gráfico 5

Fonte: Pesquisa de campo

Passa-se, agora, a analisar os dados da segunda parte do questionário, referentes à atuação do professor. Questionados sobre sua atuação diante da diversidade dos alunos, os resultados foram equilibrados. O que pode ser percebido foi que trabalhar com grupos tão heterôgeneos, que incluem diferentes formas de aprender é para a maioria dos docentes um desafio constante. A sensibilidade necessária para este trabalho foi citada, embora a flexibilidade para a modificação de encaminhamentos

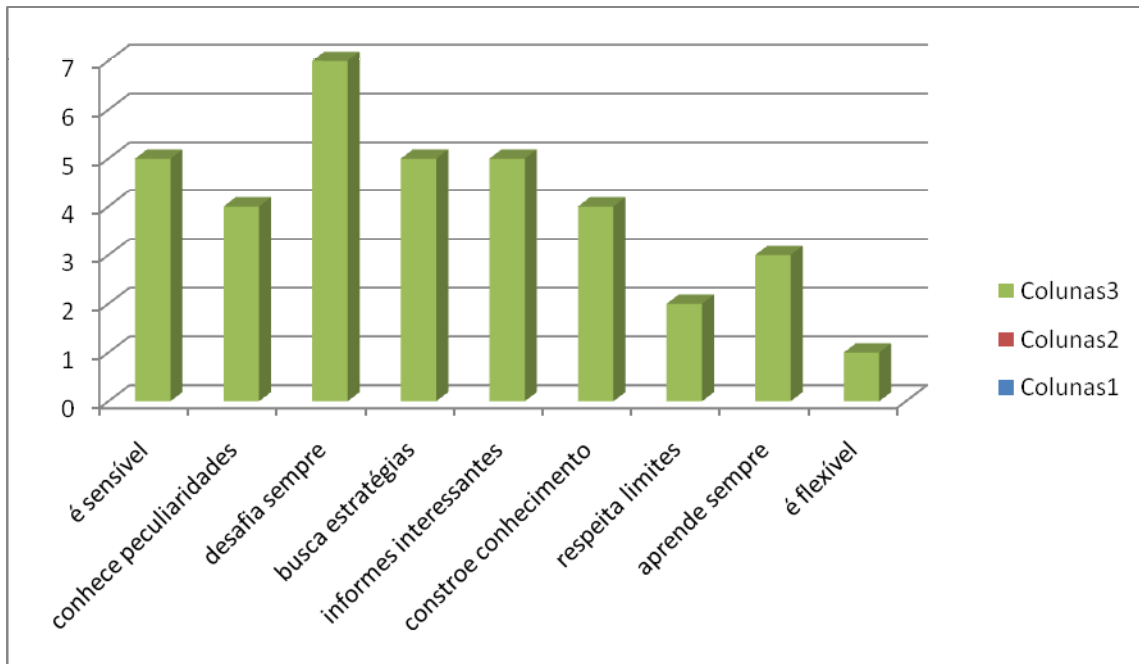
não mereceu destaque, embora uma postura flexível seja inerente à quem assume o papel de mediador (tabela e gráfico seguintes).

Tabela 5- Questão 1 parte III

Ser professor diante da diversidade	Total
Ser sensível	5
Ter conhecimento das peculiaridades de cada aluno	4
Desafio constante	7
Busca constante de novas estratégias	5
Tornar informações interessantes	5
Construir conhecimentos	4
Respeitar limites dos alunos	2
Aprender constante	3
Ter flexibilidade	1

Fonte: Pesquisa de campo

Gráfico 6



Fonte: Pesquisa de campo

Será que uma "visão conteudista" ainda se revela na prática educativa? O resultado apresentado no gráfico a seguir demonstra que aproximadamente 22% dos professores citaram como habilidade essencial para a apresentação de informações, o domínio do conteúdo, associando-se a este a clareza necessária. À primeira vista, este resultado passa a imagem de um professor que faz o papel de transmissor do conhecimento. A utilização de estratégias diversificadas, foi citada, o que favorece o trabalho docente que leva em conta os estilos de aprendizagem.

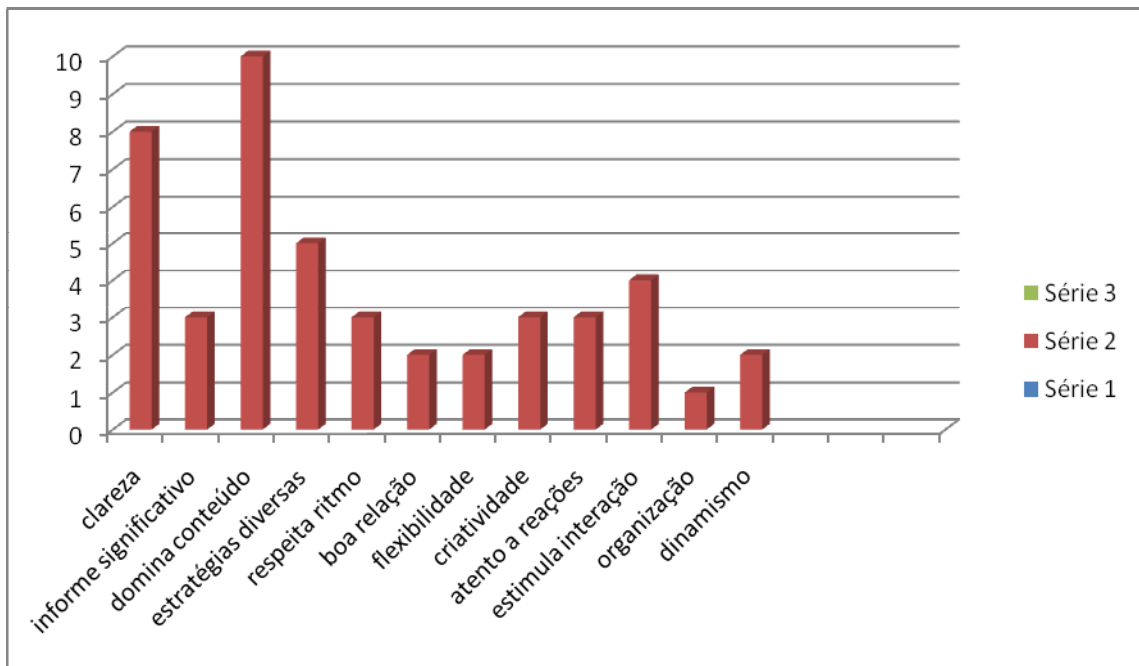
Curiosamente, talvez até um contra-senso, a flexibilidade enquanto habilidade, novamente teve baixo percentual. Pode-se conceber um trabalho pedagógico que considere os estilos de aprendizagem sem flexibilidade? Esta observação do pesquisador tem o intuito de estimular a reflexão sobre a relação entre a teoria e a prática, entre o que é dito e feito no dia-a-dia do educador. Não se pode tirar conclusões que poderiam ser influenciadas pela visão única da autora deste estudo, mas outro dado relevante que precisa ser considerado nesta análise, é que a questão apresentada no questionário, utiliza a expressão "apresentar informações", que pode ter sido relacionada por alguns professores ao domínio do conteúdo.

Tabela 6 Questão 2 parte III

Habilidades	Assinaladas
Clareza	8
Tornar a informação significativa associando-a com a realidade	3
Domínio do conteúdo (e da informação)	10
Utilizar estratégias diversificadas	5
Respeitar o ritmo de cada um	3
Boa relação interpessoal (capacidade de comunicação)	2
Flexibilidade	2
Criatividade	3
Atento às reações dos alunos	3
Saber estimular os alunos a interagirem com a informação	4
Organização	1
Dinamismo	2
Total observado	46

Fonte: Pesquisa de campo

Gráfico 7



Fonte: Pesquisa de Campo

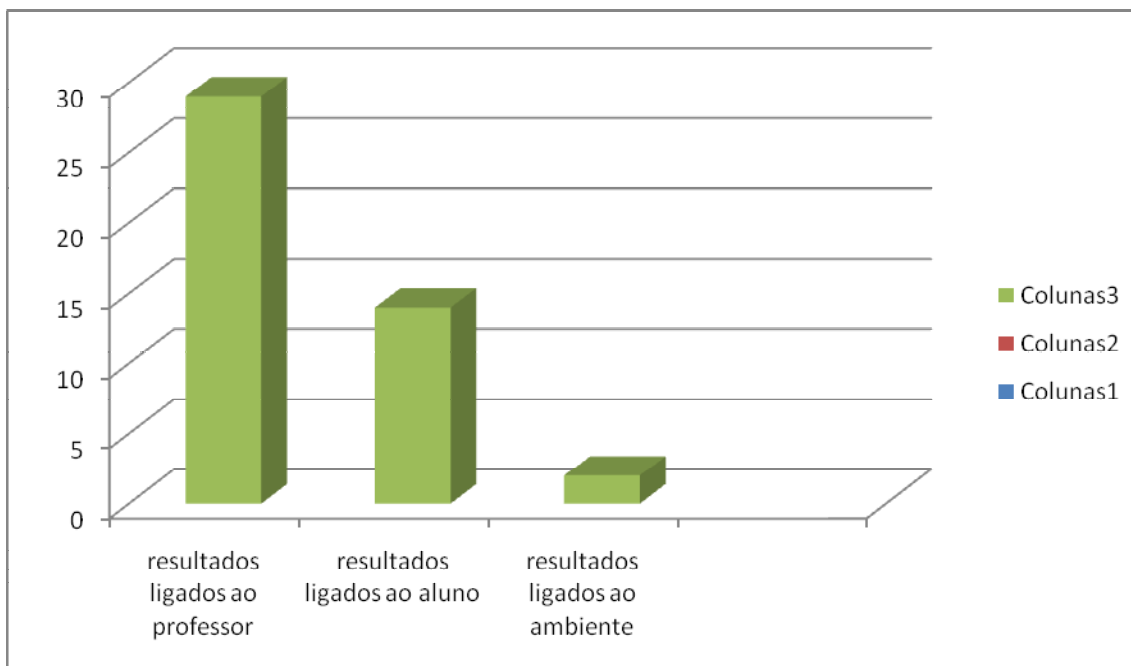
O importante papel do professor para a aprendizagem do aluno foi reforçado pelos dados ligados à atuação docente, que foram citados pelos professores como fatores de inibição da aprendizagem. O planejamento mostrou-se um dado revelador de sua relevância e influência para que situações de aprendizagem sejam criadas.

Um fato interessante que o gráfico seguinte revela que a postura e estratégias que o professor adota com seu grupo é que podem fazer a diferença, quando se procura estimular a aprendizagem.

Tabela 7 Questão 3 parte III

Fatores	assinaladas
-Ausência de empatia com o professor (vínculo)	3
-Falta de preparo prévio da aula (planejamento p/ aula estimuladora)	9
-Agressividade verbal do professor (autoritarismo, mau humor)	4
-Não respeito às diferenças individuais	2
-Ambiente inadequado (agentes externos)	5
-Não ligação do conteúdo com a realidade	3
-A visão do erro pelo professor e/ou aluno	1
-Vergonha de se expor (medo)	5
-Falta de domínio do conteúdo e da turma (disciplina, despreparo do professor)	5
-Baixa auto-estima	4
-Falta de interesse	2
-Dificuldade física (patologias)	2

Fonte: Pesquisa de campo

Gráfico 8

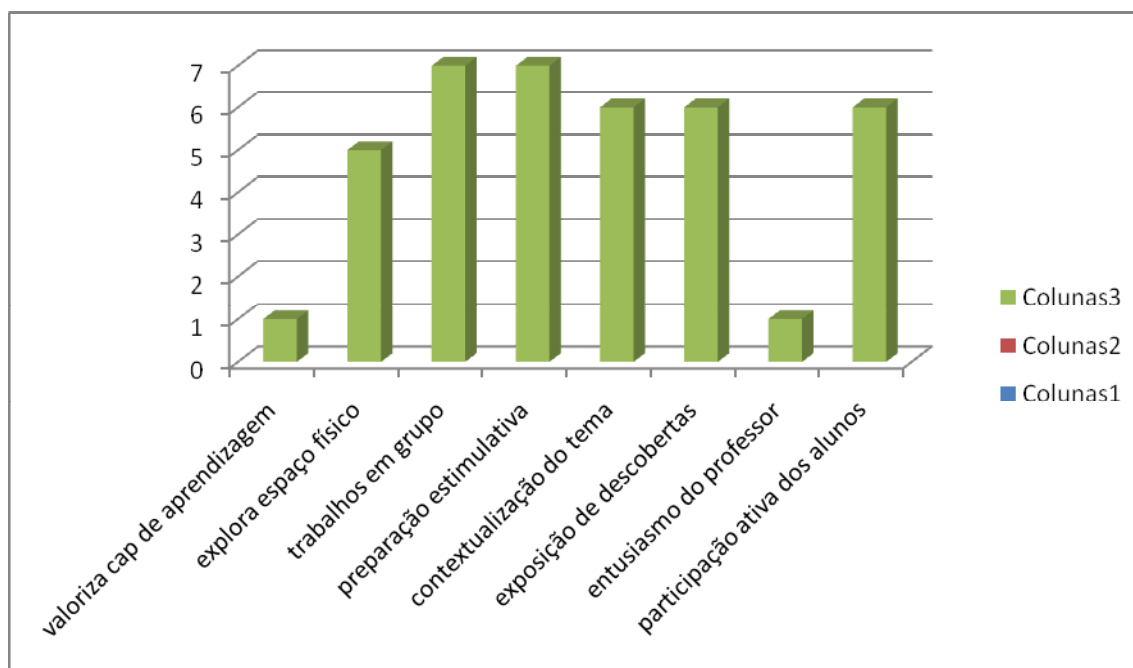
FONTE: Pesquisa de campo

Quais seriam os fatores determinantes para o sucesso de uma aula? Quais poderiam trazer resultados insatisfatórios? A observação nas duas tabelas a seguir traduz a preocupação com o planejamento, já demonstrada anteriormente, a relevância do trabalho em grupo e a grande incidência existente ainda na prática docente da aula expositiva que foi apontada como uma estratégia que, utilizada constantemente traz resultados insatisfatórios, sendo também um caminho que não irá oportunizar o atendimento das diferentes necessidades dos alunos em relação aos estilos.

Tabela 8 – Questão 4 parte III

Fatores	assinaladas
Valorizar a capacidade de aprendizagem do aluno	1
Exploração do espaço físico que se tem disponível	5
Trabalho em grupos e vivências	7
Preparação, estimulando os alunos	7
Participação ativa dos alunos	6
Contextualização do tema e pesquisa	6
Possibilidade de exposição das descobertas para os demais	6
Entusiasmo do professor	1
Total observado	39

Fonte: Pesquisa de campo

Gráfico 9

Fonte: Pesquisa de campo

Segundo POZO(2002), se os mestres não concebem seu trabalho de ensinar e instruir como uma tarefa complexa e aberta, como um problema, diante do qual é preciso adotar estratégias diversas de acordo com metas concretas, se ensinar é uma tarefa monótona (cada professorzinho tem seu livrinho) em vez de uma tarefa diversificada e divertida, dificilmente os aprendizes abandonarão a rotina da aprendizagem monótona (POZO, 2002, p.244).

Em anexo, encontra-se um roteiro de perguntas que um educador pode fazer a si mesmo como aprendiz, para compreender melhor a tarefa com que se defrontam seus próprios aprendizes.

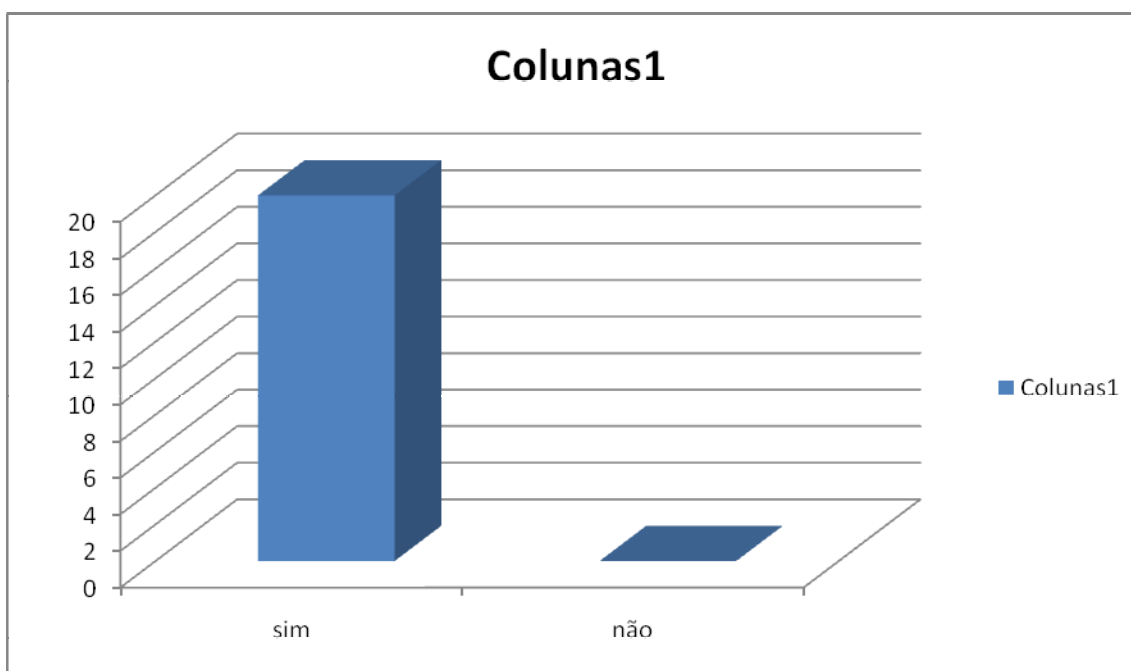
Aproximadamente 75% dos professores afirmaram que ao escolherem temas para leitura, têm incluído temas que envolvam o modo como os alunos aprendem e estratégias de aprendizagem. Este resultado favorece a caminhada docente na pesquisa sobre estratégias e estilos de aprendizagem.

Para analisar-se o resultado obtido com relação à organização da prática docente, é importante considerar que a autora não buscou especificar entre os entrevistados

qual o conceito que estes têm sobre estilos de aprendizagem. Tendo como referência a experiência do pesquisador, este não teve em sua formação o estudo que focalizasse os estilos e estratégias de aprendizagem ligadas a eles. O interesse particular é que propiciou a busca particular, como profissional, de formação e informação neste sentido. Uma porcentagem bastante expressiva, ou seja, 70% dos professores afirmaram terem em vista os diferentes estilos de aprendizagem ao organizarem sua prática.

Gráfico 10 Questão 5 parte III

Quando questionados sobre a importância da investigação, por parte do professor, a respeito dos estilos de aprendizagem dos alunos, na organização de situações de aprendizagem mais eficientes, a resposta foi unânime:



Fonte: pesquisa de campo

SIM

Sempre é válido buscar diferentes caminhos (5)

Facilita a escolha de estratégias para a aprendizagem (3)

É mais fácil atingir os alunos (7)

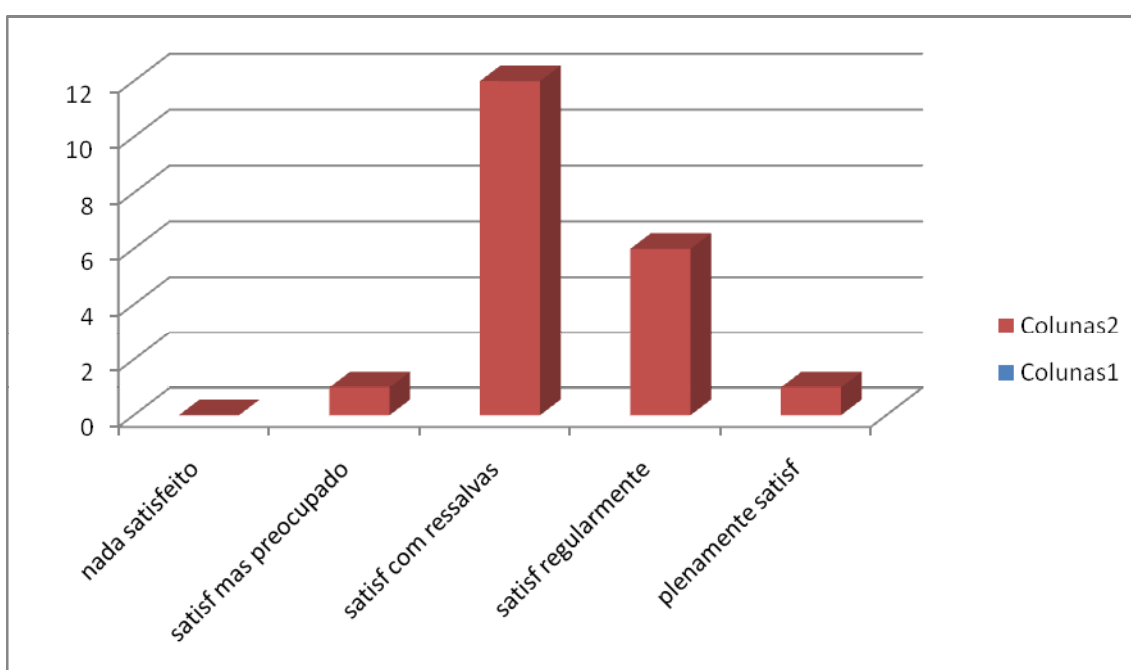
É importante p/ que a real aprendizagem se efetive (4)

Tabela 9 – Questão 6 parte III

Grau de satisfação	Assinaladas
Nada satisfeito	0
Satisfeito mas preocupado	1
Satisfeito com poucas ressalvas	12
Satisfeito regularmente	6
Plenamente satisfeito	1

Fonte: Pesquisa de Campo

Gráfico 11



Fonte: Pesquisa de Campo

Finalmente, quando questionados sobre a utilização de Jogos de Empresa e Estudo do Caso em sala de aula, 90% dos entrevistados afirmaram conhecer e fazer uso de ambas as técnicas.

Ao analisarem ambos os métodos os entrevistados listaram os benefícios da utilização de forma complementar, a única diferença na avaliação foi que no método de Jogos de Empresas há uma percepção comportamental maior. Os alunos envolvidos em Jogos de Empresas, além dos benefícios comuns na utilização de Estudo de Caso, vão adquirindo experiência vivencial na tomada de decisões e posicionamento estratégico na área.

Tabela 10- Questão 7 parte III
Jogos de Empresas

Vantagens	Desvantagens
<ul style="list-style-type: none"> -prepara para o manejo de problemas -incentiva o “aprender fazendo” -ferramenta de aquisição de experiência possibilitam o primeiro contato com reais situações de negócio -complementam a capacitação, criando um elo entre a vida prática e a acadêmica -proporcionam uma mudança no ângulo de visão, advinda da postura participativa -viabilizam ao aluno, viver seus conflitos e experimentar a vivência institucional -unem teoria e prática 	<ul style="list-style-type: none"> -limitação do cenário.

Fonte: Pesquisa de Campo

Estudo do Caso

Vantagens	Desvantagens
<p>-prepara para o manejo de problemas</p> <p>-incentiva o “aprender fazendo”</p> <p>-ferramenta de aquisição de experiência</p> <p>possibilitam o primeiro contato com reais situações de negócio</p> <p>-complementam a capacitação, criando um elo entre a vida prática e a acadêmica</p> <p>-proporcionam uma mudança no ângulo de visão, advinda da postura participativa</p> <p>-viabilizam ao aluno, viver seus conflitos e experimentar a vivência institucional</p> <p>-Incentivar o aluno à pesquisa, ensinando regras, critérios e procedimentos, bem como desenvolver uma teoria e fazer sua efetiva aplicação.</p> <p><i>“você discutir um caso de uma empresa conhecida dos alunos e verificar de que maneira a empresa sobreviveu ou não utilizando dos meios apropriados. Isto é válido quando os alunos conhecem o mercado, a empresa e os conceitos. Eles necessariamente tem que estudar o case antes de discutir.”</i></p>	<p>-pode limitar o processo criativo em apenas uma experiência para a resolução de problemas</p> <p>-pode se tornar tendencioso</p> <p><i>“se os alunos não se prepararem o estudo de caso perde sentido, pois o professor terá que explicar sobre o mercado, o que aconteceu e o aluno não terá como chegar a alguma conclusão”.</i></p>

Fonte: Pesquisa de Campo

Quanto a eventuais desvantagens observadas, todas referiram-se á necessidade de envolvimento e dedicação por parte - tanto de alunos- quanto de professores. O que, em contrapartida, aumenta a inter-relação entre eles; de forma que essas desvantagens apontadas assumem caráter benéfico. Os próprios entrevistados deixaram claro que a participação, atualização e envolvimento do professor com a classe são determinantes para o sucesso das metodologias analisadas.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

O ato de simplesmente transmitir conhecimentos técnicos e científicos sem contextualizá-los na vida prática da sociedade real, onde cada aluno irá atuar é, no mínimo, atitude irresponsável e, portanto, inadmissível ao verdadeiro educador. Com essa afirmativa, a autora salienta que o Curso Superior de Ciências Contábeis precisa voltar-se para as necessidades do mercado e preparar indivíduos que correspondam ao novo perfil de profissional que a sociedade requer.

A metodologia de ensino no Brasil varia tanto quanto a qualidade de suas instituições e empenho dos educadores. Cabe a cada educador o envolvimento e o encorajamento para que os alunos possam realmente se preparar para o mundo dos negócios.

Impõe-se ao educador, a partir de questões políticas, sociais e éticas, ligadas à ação pedagógica; a inovação e adoção de uma postura dotada de competência para a atualidade. Mais do que apontar condições para a competência, reafirma-se a dinâmica de uma profissão que como trata PERRENOUD(2000), assume características de um novo ofício, Um dos objetivos deste estudo foi o de situar a competência educativa diante dos apelos da atualidade, que impõem ao educador a incorporação de novas competências ao seu fazer. Sabe-se que a competência se constrói ao longo da experiência, mas não somente a partir dela. A capacitação profissional deve estender-se continuamente, especialmente durante o exercício da profissão, permitindo que o professor de maneira crítica promova ajustes em sua prática, compartilhando suas experiências e influenciando outros profissionais da área.

O empenho profissional revelou sua importância neste estudo, de acordo com os resultados obtidos na pesquisa com os professores, que sinalizaram a falta de interesse de alguns colegas em envolver-se na aplicação de metodologias alternativas como Jogos de Empresa e Estudo de caso.

Certamente, alguns desafios devem ser considerados quando se pretende incorporar uma nova dinâmica à interação com os alunos, buscando-se criar

situações de aprendizagem favoráveis. Embora presentes, desafios não podem ser vistos como obstáculos que venham paralisar o professor, limitando seu fazer. Assumindo um papel secundário em relação ao aluno, mas não menos importante, o professor como mediador tem em suas mãos e na realidade que o envolve, possibilidades de qualificação da ação pedagógica.

É sabido que a abordagem específica e estruturada nas capacidades individuais dos grupos de alunos, traz resultados melhores e mais duradouros em termos de fixação dos conteúdos propostos.

Os alunos e suas percepções e capacidades de aprendizado devem ser levadas em conta, aproveitadas e maximizadas. Para isso é necessário que se considere que as competências não são excludentes nem restritas, e que se avalie as teorias educacionais mais utilizadas em sala de aula:

Para que o aluno atinja todos esses objetivos, é preciso que haja excelência na dinâmica e na abordagem do ensino pelo professor. Cabendo a ele a responsabilidade de formar não apenas um profissional de nível satisfatório, mas um profissional com excelência contábil.

A evolução do ambiente de negócios pede, cada vez mais, profissionais versáteis (o que cabe, não só aos alunos, como aos professores que se dediquem a novas abordagens metodológicas) capazes de absorver cada inovação e cada desafio proposto.

Em um artigo que versa sobre o processo de internacionalização das Escolas de Administração, SANTOS (1999 p23-27) faz uma consideração que é universal e serve de norte a todo o profissional envolvido no ensino na área de Negócios:

“Com ou sem restrições, a verdade é que o atual momento aponta várias instituições na área de ensino, no Brasil e fora do país, que estão se propondo a repensar sua missão e valores culturais, redefinir suas atividades, redesenhar seus processos e reavaliar seus resultados, com o objetivo de oferecer uma resposta mais efetiva às necessidades da sociedade e de seus clientes. Por último,

gostaríamos de aqui deixar registrado que é hora de todos nós assumirmos posturas competitivas e inovadoras, as quais não se constituem em extravagâncias dos tempos favoráveis, mas necessidades para a sobrevivência em momentos de transição e mudanças globais.”

SANTOS (1999 p23-27)

Especificamente os Jogos de Empresa e Método do Caso, que são os exemplos demonstrados nesse trabalho, são ferramentas de aprofundamento não só do conhecimento acadêmico, mas envolvem todo o ambiente de ensino e suas inter-relações.

O desenvolvimento das capacidades de criação, imaginação e rápida solução de problemas, possibilitado através de um distanciamento estratégico que ambas as ferramentas oferecem, faz com que um profissional esteja mais preparado que outro.

As instituições de ensino superior, bem como seus mestres, devem estar atentas aos instrumentais propostos, explorá-los e não somente intensificar, mas ampliar sua utilização na busca da formação cada dia mais próxima da ideal.

10.1 Sugestões para Futuros Trabalhos

Propõe-se como continuidade deste estudo a análise de novas abordagens representadas pela inclusão da Internet e do Ensino à distância, analisando-se que encaminhamentos eles propõem e em que medida eles podem servir ou não de apoio para o professor que considera os estilos de aprendizagem de seus alunos e se privilegiam algumas estratégias de aprendizagem em detrimento de outras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGER, Leoni. *As emoções na comunicação professor/aluno: um caminho para o resgate do prazer no ensino superior*. Florianópolis, 2002. Tese (Doutorado Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção) - UFSC.

BORDENAVE, Juan Diaz. *Estratégias de ensino – aprendizagem*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CASTRO, Amélia Domingues de. *Série Idéias*, São Paulo, FDE, nº 11, p. 15-25, 1991.

CURY Augusto, *Pais Brilhantes, professores fascinantes*, Rio de Janeiro, Sextante, 2003.

FAGALI, Eloísa Quadros. *Como evitar os problemas de aprendizagem, ao dialogarmos com as diferenças e os múltiplos estilos cognitivo-afetivos*. Ribeirão Preto: PubliCOC – Futuro Congressos e Eventos, 2003.

FAGALI, Eloísa Quadros. *Múltiplas faces do aprender: novos paradigmas da pósmodernidade*. São Paulo: Editoras Unidas, 2001.

FOULIN, Jean-Noël. *Psicologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GARDNER, Howard. *Inteligência: um conceito reformulado*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

GARDNER, Howard. *Inteligências Múltiplas, a teoria na prática*. Porto Alegre Artmed. 2000-A

GIL, Antônio Carlos. *Didática do ensino superior*. 1ª Ed. São Paulo, Atlas, 2006.

GODOY, Arilda Schimidt, CUNHA Maria A.V.C da. *Ensino em Pequenos Grupos*. In MOERIRA, D.A. (org) *Didática do Ensino Superior: Técnicas e Tendências*, São Paulo, Pioneira, 1997.

GRAMIGNA, Maria Rita Miranda, *Jogos de Empresa*, São Paulo, Makron Books, 1994.

GRAMIGNA, Maria Rita Miranda, *Jogos de Empresa e Técnicas Vivenciais*, São Paulo, Pearson Prentice Hall, 2007.

GUILLON, Antonio Bias Bueno. *Reeducação: qualidade, produtividade e criatividade – caminho para a escola excelente do século XXI*. São Paulo: Makron Books, 1994.

HERNANDEZ, Fernando. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998

KALINKE, Marco Aurélio. *Para não ser um professor do século passado*. Curitiba: Editora Gráfica Expoente, 1999.

KOLB, David. *Aprendizagem experimental*.

Disponível em: <<http://www.infed.org/biblio/bexplrn.htm>>.

Último acesso em: 25 abril 2008.

MACKAY, Ian. *Aprendendo a perguntar*. Nobel, São Paulo, 2002.

MALHOTRA, Naresh K. *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARION, José Carlos; GARCIA Elias; CORDEIRO Moroni. - *A Discussão sobre a metodologia de ensino aplicável à contabilidade*. WWW.nossocontador.com/artigos São Paulo. (último acesso: oito de março de 2007).

MARION, José Carlos. *Aspectos sobre a metodologia de ensino aplicável à contabilidade* [www.uepg.br/emancipacao/pdfs/II Jornada Científica](http://www.uepg.br/emancipacao/pdfs/II_Jornada_Cientifica) (último acesso: nove de abril de 2007).

MARION, José Carlos; MARION, Arnaldo Luís Costa. *Metodologias de ensino na área de negócios*, São Paulo, Atlas, 2006.

MARTINELLI Dante Pinheiro, *A utilização de Jogos de Empresas no Ensino da Administração*. São Paulo, FEA-USP, Dissertação de Mestrado, 1987.

MARTINELLI Marilu, *Aulas de transformação - o programa de educação em valores humanos*. São Paulo, Fundação Petrópolis, 1996.

MEIRIEU, Philippe. *Aprender... Sim, mas como?* Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2000

MORETTO, Marco Antonio Palermo, *A leitura prática do professor reflexivo*. São Paulo - Espaço Editorial, 2006

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. *Introdução à didática geral*. Rio de Janeiro, Científica, 1997.

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. *Didática, uma introdução*. São Paulo. Atlas, 1987.

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. *Didática geral dinâmica*. São Paulo. Atlas, 1984.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. *Tratado de metodologia científica* São Paulo: Pioneira, 1998

SILVA, Tânia Luisa Koltermann da. *Uma proposta de ambiente computacional para aprendizagem em geometria descritiva com ênfase na estereotipagem dos estudantes de engenharia*. Florianópolis, 1999. Dissertação (Mestrado em

engenharia de Produção) - Pós-Graduação em Engenharia de Produção -
Universidade Federal de Santa Catarina.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e CHADWICK, Clifton. *Aprender e ensinar*. São Paulo: Global, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sóciohistórico*. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, Jayr Figueiredo. *Cases: Os mais famosos Casos internacionais Indicados para Cursos de Sistemas de Informação e Administração de Empresas – São Paulo: Érica, 2000.*

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais Competências?* Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PERRENOUD, Philippe. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

POZO, Juan Ignacio. *A solução de problemas*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

POZO, Juan Ignacio. *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

RAMOS, Marise. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2001

ROJAS, Enrique Cáceres. *Métodos aplicados ao ensino. Congresso Interamericano de professores da área contábil e VII conferência de faculdades e escolas de contabilidade da América Latina*, Cancun, México.1995.

SALVADOR, César Coll. *Psicologia do ensino*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SANTOS, Neusa Maria Bastos Fernandes dos. *Fatores Chave de Sucesso no Processo de Internacionalização das Escolas de Administração*. Administração em diálogo, São Paulo, V.1, n.1, p.23-27, 1999.

SAUAIA Antonio C.A Satisfação e Aprendizagem em Jogos de Empresas: Contribuições para a Educação Gerencial, São Paulo FEA-USP Tese de Doutorado, 1995.

SIMIONATO, Margareth F.; *Desmistificando Competências*, paper, out/2003

TANABE Mario (entrevista) *Bernard Sistemas*.

http://www.bernard.com.br/imprensa/imp_entrevista8.php Acesso em 10 de agosto de 2007.

TANABE Mario. *Jogos de Empresa*. São Paulo, FEA-USP, Dissertação de Mestrado, 1977.

TANGUY, Lucie. *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. São Paulo: Papirus, 1997

TENNANT, M. *Psychology and adult learning*. London: Routledge, 1996.

UNESCO, *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*. São Paulo, Cortez, 2004

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. *Pensamento e linguagem*. Trad. Jeferson Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WOOLFOLK, Anita E. *Psicologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ZACHARIAS, Vera Lúcia Câmara F. <http://www.centrorefeducacional.com.br>. (1995) (último acesso: 03 jun 2007).

OUTRAS FONTES CONSULTADAS

Harvard Business School <http://www.hbs.edu/case>

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* - Rio de Janeiro. Objetiva, 2001

SEVERINO, Antonio Joaquim, *Metodologia do Trabalho Científico* – São Paulo, Cortez (22ª edição), 2006

PASCUMA, Derma e CASTILHO, Antonio Paulo F. *Projeto de Pesquisa, O que é? Como fazer? Um guia para sua elaboração*. São Paulo, Olho D'água, 2005.

PASCUMA, Derma e CASTILHO, Antonio Paulo F. *Referências Bibliográficas, um guia para documentar suas pesquisas*. São Paulo, Olho D'água, 2003.

APÊNDICE 1

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

ROGÉRIO BARUCCI

Finalidade

Este instrumento foi elaborado pelo professor Rogério Barucci e servirá de norte para o estudo que está realizando na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no Programa de Pós-Graduação, como Dissertação de Mestrado.

Pretende-se levantar dados que permitam analisar o conhecimento que o corpo docente do Ensino Superior, em geral, apresenta sobre o estilo de aprendizagem de seus alunos, assim como, de que maneira esse conhecimento é considerado ao utilizar estratégias alternativas de ensino e aprendizagem em sua prática.

Informações prévias

Esta pesquisa não tem como objetivo, em momento algum, avaliar o trabalho do professor. A identidade dos pesquisados será preservada, já que não serão colhidos nem divulgados seus nomes. Farão parte desta pesquisa professores atuantes no Ensino Superior de diferentes instituições, e as informações colhidas serão agrupadas e analisadas segundo padrões científicos e éticos.

Instruções de preenchimento

Observar e seguir as instruções de preenchimento contidas em cada questão.

Instruções para devolução

Devolver o questionário preenchido, em mãos, para o responsável pela entrega, no prazo de dois dias, a contar da data de recebimento.

Agradecemos imensamente sua colaboração.

I Parte: Informações pessoais

(Marque com um X a opção selecionada.)

1. Sexo

Masculino Feminino

2. Idade

Até 40 anos 41 – 45 anos

46 – 50 anos 51 – 55 anos

56 – 60 anos 61 ou mais anos

3. Área de formação

Humanas Tecnológicas Biológicas

4. Área de atuação

Ensino Médio e Superior

Ensino Superior – Graduação

Ensino Superior à Distância.

Ensino Superior – Pós Graduação

II Parte: A aprendizagem**1. Você considera que seus alunos aprendem mais quando:**

Repetem o que ouvem.

Memorizam por meio de infográficos.

Praticam e vivenciam.

Seguem passos, procedimentos e seqüências.

2. Você considera que seus alunos têm mais dificuldade para aprender quando:

As informações são apresentadas de forma expositiva (oral), repetidamente.

Não são utilizados infográficos.

Os temas de estudo não apresentam uma forma lógica e exigem reflexão.

São realizados poucos exercícios e atividades práticas.

3. De maneira geral, seus alunos aprendem melhor:

Individualmente.

Coletivamente.

4. Ao estarem envolvidos em uma tarefa os alunos apresentam melhor resultado:

- Falando consigo mesmos (auto-instrução).
- Em silêncio.

5. Para você, é prioritário para a aprendizagem do aluno:

- Estratégias de ensino adequadas às preferências e estilos de aprendizagem dos alunos.
- A competência técnica do professor.
- Ter consciência do próprio estilo de aprendizagem.
- Outros.

6. Se você selecionou a opção “outros”, escreva o que você considera prioritário para a aprendizagem do aluno.

7. Como você descreveria um ambiente propício para a aprendizagem de seus alunos?

8. Quais tipos de artifícios alternativos ao método tradicional são válidos para aprimorar a metodologia de ensino? De quais dele você já se valeu?

9- Quais as complementações ideais para os métodos acima?

III Parte: ENSINO: O professor em ação

1. Descreva como você atua como professor, ante da diversidade dos alunos de sua(s) turma(s).

2. Descreva três habilidades que, em sua opinião, são essenciais para o professor, ao apresentar informações.

3. O que pode impedir ou inibir a aprendizagem de seus alunos? Descreva três exemplos.

4. Lembre-se de algumas experiências vividas como educador. Escolha um encaminhamento já adotado, cujo resultado você julgou insatisfatório para a aprendizagem dos alunos.

Quais os fatores que foram determinantes para o resultado negativo obtido nesta aula?

5. Você concorda, que a investigação do professor a respeito dos estilos de aprendizagem de seus alunos, pode ser útil na organização de situações de aprendizagem eficientes?

Sim Não

Por quê?

6. Considerando que um corresponde a o menor grau de satisfação, e cinco ao maior; indique seu grau de satisfação ao formar uma turma de estudantes que seguirá para o mercado de trabalho.

1: nada satisfeito

2: satisfeito mas preocupado

3: satisfeito, mas com poucas ressalvas

4: satisfeito regularmente

5: plenamente satisfeito e até orgulhoso

Explique sua escolha acima:

7. Aponte as principais vantagens e desvantagens do uso dos Jogos de Empresa e Estudo de Caso em sala de aula.

Jogos de Empresa:

Vantagens: _____

Desvantagens: _____

Estudo de Caso:

Vantagens: _____

Desvantagens: _____

ANEXO 1 – Teste do estilo pessoal de pensamento.

O educador que se auto-avalia deve escolher duas das quatro palavras que acha que melhor a descrevam e, em seguida, fazer a tabulação dos valores e a representação gráfica conforme a estrutura elaborada por A. Gregorc e adaptada por John Le Tellier GUILLON (1994).

<p>1.</p> <p>a) imaginativo</p> <p>b) investigativo</p> <p>c) realístico</p> <p>d) analítico</p>	<p>9.</p> <p>a) leitor</p> <p>b) pessoa comum</p> <p>c) solucionador de problemas</p> <p>d) planejador</p>
<p>2.</p> <p>a) organizado</p> <p>b) adaptável</p> <p>c) crítico</p> <p>d) inquisitivo</p>	<p>10.</p> <p>a) memoriza</p> <p>b) associa</p> <p>c) pensa logicamente</p> <p>d) origina</p>
<p>3.</p> <p>a) debatedor</p> <p>b) indo ao ponto</p> <p>c) criativo</p> <p>d) relacional</p>	<p>11</p> <p>a) modificador</p> <p>b) juiz</p> <p>c) espontâneo</p> <p>d) quer orientação</p>
<p>4.</p> <p>a) pessoal</p> <p>b) prático</p> <p>c) acadêmico</p> <p>d)aventureiro</p>	<p>12.</p> <p>a) comunicativo</p> <p>b) descobridor</p> <p>c) precavido</p> <p>d) racional</p>
<p>5.</p> <p>a) preciso</p>	<p>13.</p> <p>a) desafiador</p>

<p>b) flexível c) sistemático d) inventivo</p> <p>6. a) partilhador b) disciplinado c) sensível d) independente</p> <p>7. a) competitivo b) perfeccionista c) cooperativo d) lógico</p> <p>8. a) intelectual b) sensível c) trabalha duro d) toma riscos</p>	<p>b) prático c) cuidadoso d) examinador</p> <p>14. a) conclui o trabalho b) vislumbra as possibilidades c) aproveita as idéias d) interpretativo</p> <p>15. a) faz b) sente c) pensa d) experimenta</p>
--	--

Depois de terminar o teste, quando você já fez um círculo nas letras que correspondem às palavras que melhor o caracterizam, preencha a seguinte matriz resposta:

1	c	d	a	b
2	a	c	b	d
3	b	a	d	c
4	b	c	a	d
5	a	c	b	d
6	b	c	A	d
7	b	d	c	a
8	c	a	b	d
9	d	a	b	c
10	a	c	b	d
11	d	b	c	a
12	c	d	a	B
13	b	d	c	a
14	a	c	d	b
15	a	c	b	d
	Total I	Total II	Total III	Total IV
	I	II	III	IV

Interpretação do teste

Na maior parte das pessoas, após a execução desse teste, percebe-se comumente que o indivíduo tem alguma habilidade em cada um dos quadrantes, sendo que há casos em que se tem um certo equilíbrio entre elas e, em outros casos, ocorre algum desequilíbrio em relação às outras três.

Pensadores seqüenciais concretos (SC)

São aqueles que se fundamentam na realidade e processam a informação de uma maneira disciplinada, seqüencial, linear.

Pensadores aleatórios concretos (AC)

São, na realidade, os experimentadores, se apóiam na realidade, porém desejam mais o enfoque de tentativa e erro.

Pensadores aleatórios abstratos (AA)

Organizam a informação através da reflexão e desenvolvem-se em ambientes não estruturados, voltados para as pessoas. O mundo real para os aprendizes AA é aquele dos sentimentos e das emoções.

Pensadores seqüenciais abstratos (SA)

São aqueles que amam o mundo da teoria e o pensamento abstrato. Eles adoram pensar em conceitos e analisar a informação.

A aplicação deste teste teve como único objetivo a reflexão por parte daqueles que o preencheram. A intenção do pesquisador na aplicação do teste ao final da pesquisa foi, tão somente, possibilitar uma ferramenta de reflexão aos colegas professores.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)