



## Avaliação da aprendizagem no curso Técnico em Administração: Percepções de docentes do curso

Learning Evaluation in the Technical Course in Administration: Perceptions of  
course professors

**Débora Magalhães Kirchmair**  <https://orcid.org/0000-0002-4736-3808>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas

E-mail: [deboramkirchmair@gmail.com](mailto:deboramkirchmair@gmail.com)

**Marcos Pavani de Carvalho**  <https://orcid.org/0000-0002-6686-8406>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais

E-mail: [marcos.pavani@ifsudestemg.edu.br](mailto:marcos.pavani@ifsudestemg.edu.br)

**Charles Okama de Souza**  <https://orcid.org/0000-0002-5645-7814>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais

E-mail: [charles.okama@ifsudestemg.edu.br](mailto:charles.okama@ifsudestemg.edu.br)

**André Narvaes da Rocha Campos**  <https://orcid.org/0000-0003-3379-871X>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais

E-mail: [andre.campos@ifsudestemg.edu.br](mailto:andre.campos@ifsudestemg.edu.br)

---

### Resumo

Dentre as atribuições do professor que são relacionadas aos processos de ensino e de aprendizagem, a avaliação do aluno pode ser considerada como algo bastante complexo. Diante disso, a pesquisa realizada teve como objetivo geral identificar as percepções dos docentes do curso Técnico em Administração sobre a importância dos instrumentos de avaliação no ensino técnico. Para tanto, foi conduzida uma investigação de cunho qualitativo com os professores do curso Técnico em Administração do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, *campus* Rio Pomba. Ao todo, sete professores responderam ao questionário de coleta de dados. Além disso, documentos julgados pertinentes foram analisados. Constatou-se que para a maior parte dos docentes pesquisados a avaliação é uma ferramenta importante para os processos de ensino e de aprendizagem. Entre os instrumentos utilizados pelos docentes para avaliação dos alunos, constatou-se que eles têm buscado utilizar mecanismos diversificados, como seminários, atividades, provas, no entanto, muitos recorrem ainda às formas tradicionais de avaliação. Diante disso, considerando a educação como algo em constante construção, como sugestão, ao final do trabalho foram propostas metodologias que podem ser adotadas para avaliação da aprendizagem dos alunos, como Tempestade de ideias, Caso empático, Júri Simulado, *Roleplaying*, *Design Thinking* e Aprendizagem baseada em projetos.

**Palavras-chave:** Ensino Técnico. Avaliação da Aprendizagem. Administração.

### Abstract

Among the professor's attributions that are related to the teaching and learning processes, student assessment can be considered as something quite complex. In view of this, the research carried out had the general objective of identifying the perceptions of the professors of the



Technical in Administration course on the importance of assessment instruments in technical education. For this purpose, a qualitative investigation was carried out with the professors of the Administration Technician course at the Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, Rio Pomba campus. Altogether, seven teachers answered the data collection questionnaire. In addition, documents deemed relevant were analyzed. It was found that for most of the teachers surveyed, evaluation is an important tool for the teaching and learning processes. Concerning the instruments used by professors to evaluate students, it was perceived that they have searched to use different mechanisms, such as seminars, activities, tests, however, many still make use of traditional forms of assessment. Therefore, considering education as theme in constant construction, as a suggestion, at the end of the work, methodologies were proposed that can be adopted to assess student learning, such as Brainstorming, Empathic Case, Simulated Jury, Roleplaying, Design Thinking and Learning based on projects.

**Keywords:** Technical education. Learning Evaluation. Business administration.

## Introdução

As diversas transformações tecnológicas, sociais e econômicas ocorridas nas últimas décadas culminaram na chamada sociedade de conhecimento. Esta se caracteriza pelo valor que o conhecimento possui para as pessoas, podendo ser considerado o seu maior patrimônio (FERREIRA *et al.*, 2016).

Essas mudanças afetam diretamente o processo educacional, exigindo que esse não seja algo estático, rígido, mas que tenha atualizações e incorporações de elementos importantes na formação do aluno, de acordo com o ambiente que o cerca (MORÁN, 2015). Atrelado a essas modificações, há no Brasil, conforme relatam Scacchetti, Oliveira e Moreira (2015), um movimento de expansão no que tange à educação profissional, sobretudo após ações do Governo Federal nos anos 2000 visando ampliar a educação profissional e tecnológica no país. Um exemplo disso é a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), por meio da Lei nº 11.892, sancionada em 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008).

Cabe ressaltar que de acordo com o artigo 2º da resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é formada pelos cursos que se enquadram em: “Formação inicial e continuada ou qualificação profissional”, “Educação Profissional Técnica de Nível Médio” e “Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação” (BRASIL, 2012).

A implantação da rede federal fomentou a ampliação de discussões acadêmicas acerca da temática da educação profissional, muitas delas voltadas para a formação do docente para atuação nesse eixo (CARVALHO; SOUZA, 2014). Conforme ressaltam Santos e Marchesan (2017), isso ocorre por alguns motivos, dentre eles a falta de formação pedagógica dos docentes, necessária para atuação nessa modalidade.

Os estudos de didática, por exemplo, atuam como componentes importantes na formação dos docentes. Conforme apontam Souza e Santo (2013), muitas vezes, as dificuldades de aprendizado dos alunos, gerando até mesmo uma aversão a disciplina, podem ser reflexos de lacunas nos estudos de didática pelo professor. Os autores defendem também que o desinteresse do docente, ou seja, a desmotivação em melhorar o processo de ensino contribui para a ocorrência desses problemas. Nesse contexto, os autores ressaltam que os



docentes aplicam os mesmos instrumentos utilizados em seu processo de formação, desprezando a realidade em que o aluno está inserido.

No que se refere à avaliação, parte importante nos processos de ensino e de aprendizagem, é possível perceber estudos que apontam a preocupação com as metodologias adotadas nos diversos níveis educacionais (BOLDARINE; BARBOSA; ANNIBAL, 2017).

Luckesi (1998) ressalta que no processo de medição da aprendizagem do aluno, o que ocorre na maior parte das escolas é uma verificação de aprendizagem e não avaliação em si. Nesse sentido, para o autor, os resultados obtidos por meio da verificação da aprendizagem são utilizados para qualificar o aluno em uma situação de aprovado ou reprovado, sem resultar em uma ação específica sobre essas situações. O que tem sido utilizado não contribui de fato para o processo de ensino e de aprendizagem (LUCKESI, 1998).

Especificamente no ensino técnico, essa avaliação da aprendizagem é complexa dada a necessidade de atender ao mesmo tempo os componentes básicos a partir de uma relação entre teoria e prática, considerando a interdisciplinaridade nesse processo (GOMES; SILVA; MOREIRA, 2015). Cabe ressaltar que a própria resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012 (BRASIL, 2012), que norteia as ações na EPT, prevê em seu artigo 5º a necessidade de a formação do aluno considerar não só as competências profissionais necessárias, mas também aquelas importantes para o exercício da cidadania.

Nesse sentido, a respeito do curso Técnico em Administração, acredita-se que a dinamicidade provocada pelas recentes transformações impacta no ensino a ser ofertado, uma vez que os futuros profissionais devem ser preparados para desafios relacionados à gestão de diversos tipos de organizações. Estas, por sua vez, em um movimento dinâmico, devem estar em constante adaptação.

A partir dos apontamentos realizados, dada a importância do processo de avaliação no contexto da educação, assim como as lacunas existentes, a pesquisa aqui apresentada foi conduzida a partir do seguinte problema de pesquisa: “Quais as percepções dos docentes do curso Técnico em Administração sobre a importância dos instrumentos de avaliação no ensino técnico?”. Dessa forma o objetivo do artigo ficou assim definido: identificar as percepções dos docentes do curso Técnico em Administração sobre a importância dos instrumentos de avaliação no ensino técnico.

Optou-se por analisar o curso Técnico em Administração na modalidade Concomitante/Subsequente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais (IF Sudeste MG), *campus* Rio Pomba. Acredita-se que o mesmo possui um potencial de investigação, uma vez que se trata de um curso com concorrência relativamente alta<sup>1</sup> quando comparado com os demais ofertados no *campus* da Instituição. E, ao mesmo tempo, o curso apresentou taxa de evasão no ano de 2019 de 12,1%, conforme dados da

---

<sup>1</sup>No processo seletivo 2019/01, o referido curso apresentou maior número de candidatos/vaga quando comparado com os outros cursos ofertados pelo *campus* da mesma modalidade, conforme relação candidato/vaga disponibilizada em: [https://copese.ifsudestemg.edu.br/sites/default/files/Relacao\\_candidatos\\_vagas.pdf](https://copese.ifsudestemg.edu.br/sites/default/files/Relacao_candidatos_vagas.pdf).



Plataforma Nilo Peçanha<sup>2</sup>. Ademais, trata-se de um curso contemplado pela verticalização do ensino, dado que no *campus* é ofertado o Bacharelado em Administração.

Além disso, percebe-se que este ainda é um campo aberto para discussões, uma vez que, conforme ressaltam Morán (2015) e Gomes, Silva e Moreira (2015) o ensino é algo dinâmico e deve ser compatível com a realidade vivenciada pelo aluno. Assim, métodos aplicados anos atrás, podem não ser compatíveis com as realidades vivenciadas pelos jovens e adultos de hoje.

Acredita-se que conduzir pesquisas com essa temática é relevante, pois as avaliações aplicadas no ensino técnico devem contemplar as suas peculiaridades, buscando a formação plural do aluno e considerando as competências esperadas do futuro profissional. Assim, espera-se que os resultados dessa pesquisa fomentem essas discussões, contribuindo para os estudos sobre o ensino técnico no país.

## **A educação profissional no Brasil e a formação dos docentes**

De acordo com Scacchetti, Oliveira e Moreira (2015), as mudanças recentes ocorridas no ensino profissional no Brasil têm promovido uma grande expansão em relação a oferta de cursos, bem como a procura por essa modalidade de ensino.

Diante da expansão vivenciada pelo ensino profissional no país, especificamente em relação ao ensino técnico, de acordo com Mendonça (2014), ainda há lacunas sobre o tema, no que se refere à aprendizagem, este tem sido um assunto pouco contemplado, sendo mais comum a existência de trabalhos sobre o ensino superior. Para a autora, a aprendizagem é um assunto vasto e de grande complexidade, exigindo esforços dos pesquisadores com trabalhos que contribuam para a melhoria do ensino no país. De acordo com a autora:

Esse ramo da educação carrega as influências das políticas públicas descontinuadas, ora considerando esse ensino suficiente para ingresso no ensino superior, ora considerando apenas complementar ao atual ensino médio propedêutico que deveria formar os alunos para serem cidadãos críticos, capazes de atuar no mundo do trabalho com autonomia. (MENDONÇA, 2014, p.109).

Nesse contexto, Gomes, Silva e Moreira (2015) chamam atenção em relação às mudanças sociais, políticas e econômicas que atingiram nos últimos anos a esfera do trabalho, provocando assim a necessidade de alterações nos cursos de formação profissional. Nesse sentido, os autores reforçam que são exigidas dos alunos não apenas competências técnicas, mas também comportamentais como questões voltadas para a ética e a cidadania.

A respeito da educação no nível profissional, um ponto que merece atenção é a formação dos docentes. Na visão de Carvalho e Souza (2014), a expansão da rede federal de ensino não foi subsidiada com políticas que contemplassem a formação do docente, gerando assim lacunas na atuação desses profissionais. Na pesquisa realizada pelos autores, constatou-se que muitos professores da

---

<sup>2</sup>Os dados podem ser visualizados na plataforma no site: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br>.



EPT buscam a formação no curso de pedagogia, entretanto, uma grande parte não atinge suas expectativas, uma vez que na sua maioria, as licenciaturas em pedagogia são voltadas para os primeiros anos da vida escolar, não contemplando as especificidades do ensino profissional.

A respeito da atuação docente, Souza e Santo (2013) apontam que muitos profissionais não utilizam conhecimentos da didática para a atuação na educação. Acredita-se que referente à atuação na EPT, muitos docentes nunca tiveram contato com conhecimentos sobre didática. Para os autores, a ausência de conhecimento e aplicação de elementos da didática, podem prejudicar o exercício de um processo mais eficaz de ensino e de aprendizagem.

O professor possui papel importante nos processos de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, os docentes devem atuar favorecendo a formação significativa do aluno, utilizando métodos em concordância com a realidade destes, assim como as características da contemporaneidade (SOUZA; SANTO, 2013).

## **A avaliação da aprendizagem do aluno**

A avaliação é um elemento importante nos processos de ensino e de aprendizagem que tem sido frequentemente a pauta de estudos sobre o tema. Talvez esse interesse tenha respaldo na forma em que técnicas de avaliação têm sido utilizadas, muitas vezes valendo-se de instrumentos conservadores. Conforme ressaltam Gomes, Silva e Moreira (2015), a maneira com que as avaliações são utilizadas hoje, é reflexo do modelo de ensino promovido no século XVI. Para os autores, ao longo dos anos, a prática avaliativa ganhou mais importância do que o próprio processo de aprendizado. Assim, na visão dos autores, na dinâmica que prevalece até os dias de hoje, aqueles alunos que conseguem boas notas podem pleitear melhores oportunidades no mercado de trabalho.

Nesse sentido, Libâneo (1990) ressalta que a avaliação é um processo desafiador e requer elementos que vão além da simples atribuição de notas aos alunos. Na visão do autor é fundamental que a prática avaliativa não seja algo isolado, mas sim integrada aos objetivos propostos da disciplina. Nessa perspectiva, a avaliação deve ocorrer ao longo da aprendizagem, como parte essencial desse processo.

No entanto, conforme ressalta Luckesi (1998), o que tem ocorrido nas escolas é um processo de verificação e não avaliação da aprendizagem. Isso porque, para o autor, o processo de avaliação não se finaliza com a apuração de um resultado. A partir do resultado, são realizadas ações acerca do que se está avaliando. Estas implicarão na manutenção ou em mudanças relacionadas ao objeto de avaliação. De acordo com o autor, para verificar o aprendizado do aluno, os docentes utilizam três procedimentos: “[...] medida do aproveitamento escolar, transformação da medida em nota ou conceito, utilização dos resultados identificados.” (LUCKESI, 1998, p. 72).

O processo de medida consiste na comparação dos acertos do aluno sobre determinado assunto a partir de um limite estabelecido. A partir desse processo, o professor transforma a medida adotada, por exemplo, pontos obtidos em determinados acertos, em uma nota ou conceito. Essa transformação ocorre



utilizando a correspondência do número de acertos com uma escala pré-definida. Por exemplo, em uma prova com dez questões, o aluno que acertar nove ou dez questões terá o conceito “excelente”. Ou então, se cada questão é valorada em um ponto, o aluno que acertar nove questões, ficará com nove pontos. Por fim, esse resultado obtido é utilizado em algumas condições, como, por exemplo, oferecer uma recuperação ao aluno que não atingiu o resultado desejado (LUCKESI, 1998).

A avaliação é uma parte de um processo maior. Conforme destaca Mendonça (2014), para a existência de um ensino de qualidade, capaz de promover a transformação da realidade em que o aluno está inserido, é preciso que as práticas avaliativas sejam realizadas de forma construtiva, capaz de direcionar os esforços de professores e da escola para a aprendizagem do aluno.

No ensino técnico, assim como nas outras modalidades, é esperado que a avaliação seja um diagnóstico do aluno. As particularidades desse tipo de ensino envolvem a necessidade de uma relação mais estreita entre a teoria e a prática. Entretanto, o que tem se observado nas diversas modalidades, é uma forma tradicional de avaliação que não contribuiu para a apreciação da prática de ensino e de aprendizagem, uma vez que tem sido utilizada apenas para classificar o aluno em parâmetros como aprovado e reprovado. Nesse cenário, o desenvolvimento do aluno de forma mais integral fica prejudicado (GOMES; SILVA; MOREIRA, 2015).

Para Souza e Santo (2013), a busca por métodos inovadores que procuram auxiliar na identificação das dificuldades dos alunos, aprimorando assim a aprendizagem dos mesmos, devem ser sempre prioridade dos professores. Na visão dos autores, no exercício de uma educação de qualidade é imprescindível que os professores desenvolvam o planejamento do ensino de acordo com a realidade vivenciada pelo aluno. Entretanto, os autores ressaltam que muitas vezes um planejamento é realizado apenas para cumprir uma exigência da escola, sendo esquecido pelos professores ao longo do semestre.

A respeito de um processo de ensino de qualidade, um ponto fundamental no exercício da docência tratado por Souza e Santo (2013), se configura em dar voz aos alunos para que os mesmos possam opinar sobre a prática educativa dos docentes. É preciso manter o canal aberto entre docentes e alunos. Nesse contexto, o professor é um mediador, devendo assumir o compromisso em relação à efetiva aprendizagem do aluno.

Nesse sentido, cabe ressaltar que as avaliações realizadas devem ser coerentes com o proposto no plano de ensino da disciplina. É importante também que os objetivos dos instrumentos utilizados sejam explicitados para os alunos, a fim de que os mesmos conheçam e entendam os propósitos dos conteúdos trabalhados e a forma em que eles são avaliados (LIBÂNEO, 1990).

Assim, de acordo com Luckesi (1998) é preciso haver a preocupação com a verdadeira aprendizagem do aluno, utilizando os resultados obtidos pelos mesmos para identificação de lacunas na aprendizagem. No entanto,

Raramente, só em situações reduzidas e específicas, encontramos professores que fogem a esse padrão usual, fazendo da aferição da aprendizagem um efetivo ato de avaliação. Para estes raros professores, a aferição da aprendizagem manifesta-se como um processo de compreensão dos avanços, limites e dificuldades que os



educandos estão encontrando para atingir os objetivos do curso, disciplina ou atividade da qual estão participando. A avaliação é, neste contexto, um excelente mecanismo subsidiário da condução da ação. (LUCKESI, 1998, p. 76).

Luckesi (1998) faz também uma crítica às oportunidades de revisão àqueles alunos que não atingem os resultados desejáveis. Para o referido autor, na maior parte das vezes, ocorre uma preocupação em aumentar a nota do aluno e garantir a sua aprovação e não em verdadeiramente contribuir para o processo de aprendizagem.

A respeito do processo de avaliação, na pesquisa realizada com 12 professores de cursos técnicos subseqüentes, Gomes, Silva e Moreira (2015), constataram a necessidade de preparação dos docentes para atuação profissional, uma vez que, a grande parte dos professores são egressos de cursos bacharelados. Além disso, os autores reforçam que a mudança na avaliação dos alunos para um modelo mais construtivo é algo complexo, uma vez que os professores têm contato com o aluno durante um curto período de tempo.

Na mesma linha, na pesquisa apresentada por Mendonça (2014) com 27 professores que lecionam ou já lecionaram no ensino técnico, uma das maiores dificuldades constatadas quanto a avaliação dos alunos foi a falta de formação pedagógica dos professores, prejudicando, assim, a realização de práticas avaliativas construtivas. De acordo com a pesquisadora, muitos professores utilizavam as mesmas práticas da época em que foram alunos, construindo-se basicamente da medição do conhecimento. Além disso, verificou-se que o ensino técnico em particular, exige do professor a articulação de saberes técnicos e pedagógicos de forma a garantir ao aluno uma formação mais plural para que este não consiga apenas uma colocação profissional, mas também seja capaz de criticar a realidade que o cerca.

Vale destacar que as mudanças nas regulamentações do ensino profissional no país, principalmente após a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia fomentaram discussões a respeito do papel dessas instituições. A respeito disso, Ferretti (2014) ressalta que os IFs são espaços que vão além da formação instrumental do aluno. Na visão do autor, é importante que seja priorizada uma

[...] formação de caráter emancipatório, por meio da qual o aluno conquiste a autonomia intelectual que lhe permita avaliar criticamente o contexto de seu trabalho e a constituição político-econômico-social que o determina e condiciona. (FERRETTI, 2014, p. 79).

É evidente que para que isso ocorra, as metodologias utilizadas para desenvolvimento do aluno precisam ser revistas, incluindo as práticas avaliativas.

## **Metodologia**

A pesquisa realizada foi conduzida a partir de uma orientação qualitativa, uma vez que buscou compreender a percepção dos docentes a partir de suas vivências, por meio da sua subjetividade. Conforme ressalta Minayo (1994, p.21), a pesquisa qualitativa trabalha com “[...] questões muito particulares.”, “[...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado.”



O *corpus* da pesquisa foi formado por informações coletadas durante a aplicação de questionários com os sujeitos de pesquisa, bem como informações sobre o processo de avaliação contidas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Os sujeitos da pesquisa foram os professores que atuam no curso técnico concomitante/subsequente em administração do *campus* Rio Pomba.

A pesquisa contou com a participação dos sete professores que atuavam no curso no momento da investigação. Todos aceitaram participar da pesquisa e assinaram o termo de consentimento. Vale destacar que foram excluídos da pesquisa docentes que por algum motivo não estavam lecionando na modalidade, como aqueles que estavam de licença no momento da coleta de dados. A opção pelo *campus* Rio Pomba, justifica-se pela acessibilidade aos sujeitos. Ademais, conforme citado na introdução deste trabalho, o curso apresentou-se como relevante para investigação, considerando o seu alto índice de evasão.

A coleta de dados foi realizada a partir da aplicação do questionário adaptado do roteiro proposto por Mendonça (2014), com perguntas abertas e fechadas. Os questionários foram aplicados *on-line* utilizando a ferramenta *Google Forms*. Optou-se por esse instrumento, que apresenta mais comodidade para o participante do que outros métodos, uma vez que a pesquisa teve início durante a pandemia do Covid-19, período de incertezas e mudanças nas atividades dos docentes. A coleta de dados ocorreu entre outubro e novembro de 2020<sup>3</sup>.

A análise dos dados obtidos na aplicação dos questionários foi realizada por meio da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), a partir das categorias que surgiram com as falas dos sujeitos nas questões abertas. Assim, as categorias foram criadas *a posteriori*, com base nos temas identificados nas respostas dos sujeitos. Com relação ao PPC e ao Regulamento Acadêmico dos cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio (RAT), os mesmos foram analisados de acordo com o proposto por Cellard (2008), a partir da análise preliminar (exame e crítica do documento) e depois análise (interpretação).

Para garantir o anonimato, os nomes dos sujeitos foram preservados, sendo denominados nesta pesquisa de Professor 1, Professor 2, ..., Professor 7. Os dados dos participantes foram resumidos no quadro 1.

Quadro 1- Perfil dos docentes

Pseudônimo	Sexo	Idade	Experiência em docência	Pós-graduação Stricto Sensu	Licenciatura/Formação Pedagógica
Professor 1	M	46	19 anos	Mestrado	Não possui
Professora 2	F	29	6 anos	Mestrado	Licenciatura
Professora 3	F	51	10 anos	Mestrado	Possui, mas não identificou qual
Professor 4	M	49	27 anos	Doutorado	Licenciatura
Professora 5	F	43	Mais de 20 anos	Mestrado	Licenciatura
Professor 6	M	50	14 anos	Mestrado	Licenciatura
Professor 7	M	39	6 anos	Não possui	Formação pedagógica

F: Feminino, M: Masculino

<sup>3</sup>Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. CAAE: 32907120.6.0000.5588.



Fonte: Elaborado com base nos dados da pesquisa (2020)

Os principais resultados e as discussões dos dados empíricos são desenvolvidos na próxima seção.

## Resultados e discussões

A análise de dados está descrita nos tópicos a seguir.

### ◆ Caracterização dos docentes

Observa-se pelo Quadro 1 que o perfil dos professores participantes da pesquisa é bem diversificado, sendo que a média de idade é igual a 43,9 anos. Dentre as características levantadas, aquela que merece atenção é em relação ao tempo de docência. Percebe-se que apenas dois professores têm menos de dez anos de experiência na docência, abaixo da média do grupo que é de 14,6 anos de experiência como docente. Como em qualquer outra profissão, as competências necessárias para o professor não são inatas e sim desenvolvidas. Nessa perspectiva, a experiência pode ser considerada um fator considerável para a melhoria da prática docente, conforme ressalta Tardif (2002, p. 87), “[...] com o passar do tempo, os professores aprendem a compreender melhor os alunos, suas necessidades, suas carências, etc [...].”

Outro aspecto levantado foi a motivação para ingresso na profissão. Nesse quesito, dentre as opções possíveis de escolhas, todos os participantes declararam que o motivo que os levou a atuar como docente está relacionado com a identificação com a profissão.

A fim de conhecer um pouco mais sobre as trajetórias profissionais dos participantes, uma vez que a modalidade em que atuam é o ensino profissional que não requer necessariamente formação em licenciatura, foi perguntado aos participantes se eles possuíam experiência profissional, além da docência. Nesse quesito, apenas a Professora 5 declarou não ter exercido outro exercício profissional. Vale destacar que a professora participante da pesquisa possui formação em licenciatura, o que pode justificar a sua experiência apenas na docência.

Dos seis professores que possuem outras experiências profissionais, apenas um relatou que a atividade que exerceu não mantém relação com a área de atuação da docência. É importante ressaltar que essas vivências podem contribuir para o desenvolvimento de competências não apenas técnicas, mas também comportamentais dos alunos, visto que os professores vivenciaram a prática relacionada a área de futura atuação dos discentes. A respeito disso, Gomes, Silva e Moreira (2015) asseveram a importância do desenvolvimento comportamental do aluno nos dias atuais.

### ◆ Formação acadêmica e atuação docente

Outro ponto levantado no questionário da coleta de dados foi a formação dos docentes. Para isso, buscou-se compreender as trajetórias de formação vivenciadas pelos profissionais, antes mesmo da inserção no ensino superior. Considera-se essa informação relevante, dado que o percurso formativo vivenciado pelo docente pode influenciar na sua atuação na sala de aula, tendo



reflexos na forma da condução das atividades como as avaliações de aprendizagem.

A respeito da formação técnica, dos sete participantes, apenas um declarou não ter cursado o ensino técnico. Desses, três possuem formação técnica em áreas afins à administração. A respeito da formação no ensino superior, cinco professores possuem graduação do tipo “bacharelado” e dois na modalidade “licenciatura”. Essa situação assemelha-se com aquela identificada na pesquisa realizada pelos autores Gomes, Silva e Moreira (2015), de que muitos professores que atuam no ensino técnico são oriundos de formações em nível de bacharelado.

De fato, o ensino profissionalizante requer o desenvolvimento de competências técnicas necessárias à futura atuação profissional. No entanto, os cursos bacharelados, diferentemente dos cursos de licenciatura, não são voltados para a formação de professores. Assim, os docentes apenas com aquelas formações podem ter lacunas que podem prejudicar os processos de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, saberes relacionados especificamente com a formação do professor como a didática, por exemplo, podem atuar de forma relevante na atuação do profissional, conforme apontam Souza e Santo (2013). Dessa forma, foi questionado aos participantes se no momento em que ingressaram na instituição, possuíam alguma formação pedagógica, seja como curso de licenciatura, complementação pedagógica ou pós-graduação voltada para a docência. Apenas três participantes relataram não possuir formação pedagógica no início do exercício profissional no Instituto Federal que atuam. Entretanto, dois destes buscaram a formação na área de educação possuem formação pedagógica. Nesse sentido, a formação dos professores pesquisados está em consonância com o que prevê a Resolução 06/2012, a qual indica a necessidade de formação pedagógica para graduados não licenciados (BRASIL, 2012).

Para aqueles que possuem formação pedagógica, seis professores, foi questionado quais conhecimentos que mais contribuíram para a prática docente. As respostas obtidas foram a base para a criação da categoria de análise a seguir.

#### ◆ Importância dos conhecimentos pedagógicos

Nesse ponto, as falas se concentraram na didática, conforme apontado: “Trabalho em grupo, sala de aula invertida” (Professora 3) e “Conhecimentos relativos às práticas e metodologias de ensino” (Professor 6) e “Operacionalização e condução de sala de aula” (Professor 7).

Esses depoimentos reforçam a importância dos programas de formação docente, conforme ressaltado pelos autores Carvalho e Souza (2014) e Santos e Marchesan (2017). Assim, aspectos que muitas vezes são contemplados nas formações pedagógicas como o contato com saberes relacionados à didática, as metodologias ativas (como citado pela professora 3), técnicas de condução da turma e discussões a respeito do papel do professor, podem contribuir para a oferta de uma educação de qualidade, em que o aprendizado ocorra de maneira mais fluida e o desenvolvimento do aluno de forma plural seja alcançado.

Ainda a respeito da formação, foi questionado aos participantes sobre as pós-graduações. Seis professores possuem pós-graduação *lato sensu*, relacionadas



com as formações da graduação. Quanto ao *stricto sensu*, seis professores possuem mestrado e apenas um possui doutorado. A partir dos dados descritos, foi possível perceber que os professores buscam uma formação profissional na área técnica em que atuam e ainda se preocupam com o desenvolvimento na área pedagógica.

Especificamente sobre a atuação docente, buscou-se identificar o grau de importância dos aspectos que contribuem para o exercício da profissão. Considerando 1 como “sem importância” e 5 como “extremamente importante”, a média para todos os aspectos citados foram altas, ficando distribuída, conforme tabela 1.

Tabela 1- Importância dos aspectos no exercício da profissão

Aspecto	Média
Formação específica na área que leciona	4,4
Experiência profissional na área que leciona	4,4
Experiência na docência	4,4
Formação pedagógica	4,4
Recursos disponíveis na escola	3,9

Fonte: Elaborado com base nos dados da pesquisa (2020)

Assim, considerando os elementos analisados, aqueles relacionados à trajetória do docente têm maior grau de importância do que a estrutura disponível na escola, ainda que a diferença tenha sido pouco significativa.

#### ◆ A avaliação de aprendizagem do aluno

Para desenvolvimento da análise de dados referentes às percepções dos docentes sobre a prática avaliativa, primeiramente procedeu-se a investigação do Projeto Político Pedagógico do curso pesquisado para compreensão das diretrizes adotadas pela instituição.

Especificamente sobre a avaliação da aprendizagem dos estudantes, o PPC do curso Técnico em Administração na modalidade concomitante/subsequente traz um tópico dedicado a este tema: “Acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem”. Trata-se de uma parte com orientações a respeito de como as práticas devem ser realizadas e ainda abrange os critérios quantitativos que serão utilizados como parâmetros de aprovação ou reprovação do aluno (IF SUDESTE MG, 2019).

O tópico aborda também os tipos de recuperação que serão adotadas, sendo a paralela e a prova final. Pode-se observar nesse caso, que os parâmetros avaliativos são quantificados para que os resultados sejam comparados com algum padrão esperado, algo comum nas práticas avaliativas, conforme destacado por Luckesi (1998). Nesse ponto, uma reflexão é importante. A diferença entre o critério para a aprovação, nota maior que 6,0 pontos e a recuperação, nota total menor que 6,0 e maior ou igual a 3,0 na disciplina, pode ser muito subjetiva, apesar de quantitativa. A respeito disso um questionamento é pertinente, qual a diferença qualitativa entre a aprendizagem do aluno que obteve 6,0 pontos e o aluno que obteve 5,9 pontos?

Especificamente sobre os tipos de avaliações que poderão ser adotados, o PPC do curso analisado reforça que elas “deverão ser contínuas e diversificadas”. A respeito dos instrumentos que podem ser utilizados, o plano esclarece: “[...] exercícios, provas, trabalhos, fichas de observação, relatórios, autoavaliação e



outros.” (IF SUDESTE MG, 2019, p.13). Percebe-se uma preocupação da Instituição em orientar o docente para que o aluno seja avaliado no decorrer da aprendizagem em determinada disciplina e não apenas no final. Essa perspectiva é coerente com o que defende Libâneo (1990), de que a avaliação é parte do processo de aprendizagem e como tal deve ser conduzida no decorrer do ensino. Além disso, o PPC apresenta também uma liberdade de escolha em relação aos instrumentos que podem ser utilizados para tal finalidade, isso é muito importante, uma vez que cada disciplina pode exigir a adoção de uma estratégia diferente do docente.

Visando aprofundar a análise sobre o tema proposto neste trabalho, foram utilizados também os dados apurados no questionário aplicado para investigar as percepções dos docentes do curso técnico em administração sobre a importância das práticas avaliativas a partir da identificação de aspectos como: principais instrumentos adotados, frequência das avaliações, esclarecimento com relação aos objetivos da avaliação, ações após as avaliações, dentre outros.

Considerando as particularidades do ensino profissionalizante, conforme ressaltado por Gomes, Silva e Moreira (2015), e as distorções que têm acontecido na avaliação, nas palavras de Luckesi (1998), buscou-se identificar o que é avaliar, na visão dos docentes. Assim, a categoria a seguir resume os principais pontos.

#### ◆ Avaliar é?

Foi possível perceber que a maior parte dos pesquisados a entende como um elemento importante do processo de aprendizagem, corroborando com as ideias de Libâneo (1990). Para o Professor 1, avaliar é: “Muito importante no contexto do processo de ensino e de aprendizagem”. Interessante também a fala da Professora 5 que pontua que com a avaliação é possível “Buscar entender o que o aluno fez com a informação que foi transmitida, quais as conexões ele conseguiu construir a partir do que foi estudado” e ainda “Corrigir os erros e construir conhecimentos” (Professora 2). Percebe-se pelas falas destacadas que o processo avaliativo atua como uma ferramenta que pode auxiliar na aprendizagem do aluno.

Ainda nessa categoria, chamou a atenção a resposta do Professor 4 que colocou que avaliar é “Dispensável”. Na resposta não foi possível identificar uma explicação para tal colocação. No entanto, é possível supor que se trata de uma crítica do docente em relação às práticas avaliativas nos moldes que comumente têm sido adotados, as quais não têm contribuído para a verdadeira aprendizagem do aluno podendo, portanto, ser dispensadas.

Buscou-se também apurar nessa categoria quais são os principais objetivos de uma avaliação. Todas as respostas, mesmo a do Professor 4 que comentou que a avaliar é “dispensável”, apontam que seus objetivos se relacionam a identificar se a aprendizagem do aluno de fato ocorreu, como ilustra a fala da Professora 2: “Auxiliar na construção do conhecimento do aluno” e do Professor 6: “Conferir a aquisição de conhecimento qualitativamente”. Cabe ressaltar o comentário da professora 3, que ponderou “Compreender se o conteúdo foi exposto de forma adequada e se houve aprendizado”. É possível perceber nessa fala uma preocupação da professora quanto a sua prática docente. Nesse sentido, vale destacar o posicionamento defendido por Freitas *et al.* (2009) de que as avaliações devem servir de apoio para a atuação do professor.



Outro aspecto abordado no questionário foi em relação à frequência em que as avaliações ocorrem. Cabe destacar que no PPC do curso pesquisado não há indicação de um quantitativo mínimo de avaliações. No entanto, o artigo 45º do RAT estabelece que “As avaliações deverão ser contínuas e diversificadas obtidas com a utilização de vários instrumentos: exercícios, provas, trabalhos, fichas de observação, relatórios, autoavaliação e outros, valendo-se de, no mínimo, 3 avaliações a cada semestre [...]” (IF SUDESTE MG, 2018, p.31). A respeito disso, cinco professores informaram que fazem a avaliação a cada conteúdo ministrado. Um dos professores avalia bimestralmente e o outro no início, meio e fim do semestre. Percebe-se que os professores atuam em consonância do que é previsto no PPC e no RAT, ou seja, as práticas são contínuas e diversificadas. Trata-se de algo muito importante, uma vez que a avaliação não deve ser considerada como uma etapa final da aprendizagem, mas sim um elemento importante desse processo (FREITAS *et al.*, 2009).

Na visão de Libâneo (1990) e Mendonça (2014), para que as avaliações cumpram o seu papel, é importante que os alunos entendam os objetivos de cada prática avaliativa. Assim, foi questionado aos participantes desta pesquisa se eles fazem esse esclarecimento para os alunos. A maior parte dos professores (cinco) declarou que sempre comunicam aos alunos quais são os objetivos da prática avaliativa adotada e dois professores apontaram que muitas vezes fazem esse esclarecimento.

Foi questionado também, quais são os aspectos que mais influenciam no momento da escolha do instrumento que é utilizado na avaliação. Cabe ressaltar que nessa pergunta o professor poderia selecionar mais de uma opção. Nesse quesito, os professores consideram com maior frequência para a escolha do tipo de avaliação a ser aplicada o perfil do aluno, em seguida o conteúdo ministrado e por último o tempo. As respostas apontadas vão ao encontro do que aponta Luckesi (1998), sobre a importância de o professor preocupar-se de fato com as dificuldades que os alunos possuem para avançar em direção aos objetivos propostos pela disciplina. Conhecer o perfil dos alunos pode ser algo complexo, tendo em vista que muitas vezes o professor tem contato durante pouco tempo com a turma, mas esse esforço é fundamental para a efetivação da aprendizagem.

A respeito dos instrumentos mais utilizados pelos docentes no momento da avaliação, na categoria:

#### ◆ Instrumentos Avaliativos

Foram agrupadas as práticas mais citadas pelos respondentes. Foi interessante apurar que todos os professores apontaram mais de uma modalidade, demonstrando a preocupação em diversificar os tipos de avaliação aplicadas. Para a análise dos instrumentos utilizados, as respostas foram divididas em duas subcategorias: “Instrumentos tradicionais” e “Instrumentos não tradicionais”. Tal classificação foi realizada baseada na experiência como professores dos autores deste trabalho. Ao longo das respostas, foram citados 12 instrumentos tradicionais, como provas, questionários, envio de tarefas; e 14 ferramentas não tradicionais como seminários, oficinas, trabalho em grupo, dinâmicas, rodas de discussão, entre outros.

Foi possível notar a preocupação dos professores em adotar práticas mais construtivas para além apenas da medição do conhecimento. Vale destacar que



a diversificação dos instrumentos utilizados e a adoção de estratégias de diagnóstico do aluno de forma mais dinâmica têm sido defendidos por diversos autores da área como Luckesi (1998), Mendonça (2014) e Gomes, Silva e Moreira (2015). No entanto, notou-se também o uso de avaliações tradicionais, que vêm sendo criticadas como algo que não contribui na essência para a construção do conhecimento do aluno.

Considerando que a avaliação pode ser vislumbrada com um instrumento para melhoria da prática docente (FREITAS *et al.*, 2009), foi questionado aos participantes se eles já modificaram o plano de aula em função de um determinado resultado na avaliação. A respeito disso, apenas o Professor 4 respondeu que isso ocorreu poucas vezes, os demais ressaltaram que muitas vezes alteraram um plano de aula devido ao desempenho obtido pelos alunos nas avaliações.

Em relação ao comportamento dos professores após as avaliações, buscou-se identificar se os docentes conversam com a turma sobre os resultados obtidos. Cinco professores informaram que sempre dialogam com os alunos sobre o desempenho da turma e dois apontaram que o fazem muitas vezes. Essa ação é muito importante uma vez que, como lembram Souza e Santo (2013), o professor deve ser um mediador no processo de ensino e de aprendizagem, mantendo uma comunicação efetiva com a turma.

Foi questionado também aos professores, como eles agem nas situações em que o aluno não obtém um desempenho satisfatório. Nesse caso, todas as respostas indicaram práticas que formaram a categoria:

◆ Recuperação do conhecimento

Duas respostas são interessantes de serem colocadas. Diante dessa situação, o Professor 6, pontuou “Detectar onde ocorreu a falha e refazer o processo”. Já o Professor 7 ponderou: “Mostro quais foram os principais erros e o que ele pode fazer para reverter a situação”. Nota-se nessa fala que o Professor 7 coloca o aluno como sujeito responsável por uma situação de baixo desempenho. No entanto, cabe aqui a ressalva de que muitas vezes as práticas adotadas pelos professores podem estar sendo insuficientes não contribuindo verdadeiramente para o processo de aprendizagem, conforme destacado na pesquisa realizada por Mendonça (2014).

Buscando identificar quais foram os elementos que influenciaram na construção dos saberes relativos às práticas avaliativas, os professores pesquisados assinalaram alguns fatores como: Experiência enquanto docente, refletindo e aperfeiçoando suas práticas (7 respostas); Troca de saberes entre os docentes de sua instituição (6 respostas); Reflexões, debates, reuniões com coordenadores, docentes, pedagogos e demais servidores na instituição que leciona (6 respostas); Conhecimento de práticas avaliativas diversificadas em cursos de licenciatura ou formação pedagógica (5 respostas); Experiência enquanto aluno, aplicando hoje muitas das práticas que seus professores desenvolviam (2 respostas) e Experiência enquanto aluno, nunca aplicando as práticas que seus professores desenvolviam (1 resposta).

Percebe-se que um número maior de respostas foi apontado com relação à vivência prática do docente. Essa informação foi corroborada com as respostas de outras duas questões em que todos os professores responderam que ao



longo da profissão diversificaram os tipos de instrumentos de avaliação utilizados em função da experiência ao longo da trajetória profissional. Vale lembrar que todos os professores já atuam na docência há algum tempo, sendo o menor tempo de seis anos.

Outro ponto levantado pela pesquisa foi se os docentes percebem a necessidade de obterem outras formações pedagógicas a fim de aprimorarem os instrumentos de avaliação utilizados. Cinco professores declararam que sim e apenas dois informaram que não. Essa informação pode servir de subsídio para a promoção de ações de qualificação e capacitações continuadas da Instituição. As alterações vivenciadas na sociedade promovem a necessidade constante de atualização do profissional da educação. O docente da EPT precisa manter-se alinhado com as necessidades do mundo do trabalho e também com as demandas relacionadas ao exercício da cidadania, a fim de proporcionar um processo educacional construtivo para o aluno.

Nessa perspectiva, entendendo a avaliação como um elemento importante no processo educacional, conforme apresentado no referencial teórico deste trabalho, foi investigado também o quanto os professores acreditam que os instrumentos que eles utilizam na sua prática docente têm contribuído para a formação do aluno. Nesse quesito, todos os professores responderam que contribuem muito, com exceção do Professor 7, que assinalou “Contribuem pouco”.

Para aprofundar nessa questão, foi solicitado aos professores que justificassem as suas respostas. Seis professores apresentaram aspectos como o desempenho do aluno e a forma como conduzem a disciplina. O professor 7, que julgou que os instrumentos utilizados pouco contribuem para a formação do aluno, assim justificou: “Porque o interesse principal em dar uma resposta positiva para a situação tem que partir única e exclusivamente do aluno”. Foi possível perceber pela análise dos dados em algumas respostas do Professor 7 um certo descontentamento com relação ao comportamento dos alunos. Cabe ressaltar que a docência envolve diversas problemáticas que podem levar à desmotivação do aluno. Muitas delas podem estar relacionadas até mesmo a didática do professor, conforme lembram Souza e Santo (2013), outras são de cunho mais macro, como questões sociais, problemas familiares, econômicos, dentre outros que podem interferir no comportamento do indivíduo em sala de aula, ficando o docente, por vezes, sem muito poder de ação diante dessas situações.

Nessa perspectiva, buscou-se compreender quais os aspectos que mais dificultam a aprendizagem dos alunos. As respostas foram agrupadas na categoria a seguir.

#### ◆ Desafios da aprendizagem

Foram citados diversos aspectos como a falta de interesse (Professor 4, Professora 5 e Professor 6), ensino deficitário anterior (Professor 1), Carga Horária (Professora 3), Problemas psicológicos, familiares (Professora 2), dentre outros. Na visão da Professora 2, um dos aspectos que contribui para a dificuldade de aprendizagem dos alunos é a “Má formação de professores”. A fala apresentada corrobora com o que é defendido por Carvalho e Souza (2014), ou seja, uma formação de qualidade do docente pode facilitar a prática educacional.



Ainda nessa categoria a fala do Professor 6 merece ser destacada: “O excesso de oportunidades dadas aos alunos de acordo com o exigido pelas normas atuais no ensino” é um dos aspectos que contribui para a dificuldade de aprendizagem do aluno, na visão do docente. Cabe ressaltar que é previsto no PPC do curso pesquisado a possibilidade de recuperação paralela ao longo do semestre letivo e ainda a prova final, caso o aluno não tenha obtido pelo menos 6,0 na média e não tenha ficado com nota menor que 3,0, ou seja, infrequente. Apesar de o professor ter apresentado essas oportunidades como pontos dificultadores do aprendizado, cabe ressaltar que a recuperação do conteúdo é algo importante, mas deve ser realizada, como lembra Luckesi (1998), com intuito de avançar na apreensão do conhecimento por parte do aluno e não simplesmente aumento de nota.

A partir da análise desenvolvida, a próxima seção apresenta algumas metodologias que podem ser adotadas no processo de diagnóstico de aprendizagem do aluno.

## Proposição de instrumentos avaliativos

No decorrer da análise dos dados empíricos desta pesquisa, observou-se que os docentes utilizam ainda práticas avaliativas tradicionais. A fim de contribuir para o processo de construção de conhecimento, fazendo com o que aluno seja um sujeito ativo nessa dinâmica, o Quadro 2 reúne algumas metodologias de ensino que poderão ser adotadas no processo de avaliação dos alunos.

Para a proposição das metodologias, foram consideradas as ementas dos componentes curriculares que constam no PPC do curso (IF SUDESTE MG, 2019).

Quadro 2 - Metodologias ativas para avaliação dos discentes

Instrumento/ Metodologia	Suporte Teórico	Breve definição	Disciplinas nas quais podem ser aplicadas	Aspectos a serem avaliados
Tempestade de ideias	Santos e Grumbach (2010)	A partir de um problema/situação proposto pelo professor os alunos propõem ideias. Quando um número considerável de ideias for lançado, parte-se para discussão.	Empreendedorismo Matemática Financeira Administração da Produção Marketing	Participação do aluno na atividade; Capacidade de proposição de ideias alinhadas à temática
Caso empático	Filatro e Cavalcanti (2018, p.35)	“É uma estratégia em que alunos devem ler e discutir uma situação (real ou hipotética) para conceber, com base em alguns critérios e orientações do professor, uma solução que seja centrada no ser humano.”	Técnicas de atendimento e rotinas de Trabalho Gestão de Pessoas Português Instrumental	Capacidade do aluno de aplicar os conceitos estudados no caso trabalhado
Júri Simulado	Veiga e Fonseca (2018, p.163)	“O júri simulado é uma proposta didático-pedagógica que permite aos participantes simularem um tribunal judiciário para arguir acerca de uma determinada situação”	Técnicas de atendimento e rotinas de Trabalho Instituições de Direito Público e Privado Marketing	Capacidade de trabalho em grupo Preparação para a atividade Participação do aluno na atividade



Roleplaying (jogo de papéis)	Filatro e Cavalcanti (2018, p.176)	“Esta estratégia prevê que uma situação específica (real ou hipotética) seja apresentada a estudantes ou profissionais, que terão por missão encenar o caso assumindo papéis de diferentes stakeholders (partes interessadas).”	Empreendedorismo Fundamentos de Administração Marketing	Capacidade de trabalho em grupo. Capacidade de argumentação utilizando conceitos aprendidos na disciplina.
Design Thinking	Cavalcanti e Filatro (2016, p.20)	“O <i>design thinking</i> é uma abordagem que catalisa a colaboração, a inovação e a busca por soluções mediante a observação e a cocriação, a partir do conceito de prototipagem rápida e da análise de diferentes realidades.”	Empreendedorismo Informática Básica Administração da Produção Marketing	Participação do aluno na atividade. Capacidade de aplicação dos conceitos aprendidos na disciplina.
Aprendizagem baseada em projetos	Bender (2014, p.16)	“[...] pode ser definida pela utilização de projetos autênticos e realistas, baseados em uma questão, tarefa ou problema altamente motivador e envolvente, para ensinar conteúdos acadêmicos aos alunos no contexto do trabalho cooperativo para a resolução de problemas.”	Empreendedorismo Administração da Produção Marketing Gestão de Pessoas	Participação do aluno na atividade. Capacidade de aplicação dos conceitos aprendidos na disciplina. Autoavaliação do aluno. Avaliação de colegas.

Fonte: elaborado pela autora com base nos autores citados no texto (2020)

É relevante destacar que as metodologias propostas são apenas sugestões e que outras podem ser consideradas a fim de diversificar as formas de avaliar o aluno comumente adotada pelos professores, como provas, trabalhos e tarefas.

## Considerações finais

Dentre as atribuições do professor que são relacionadas ao processo de ensino e de aprendizagem, a avaliação do aluno é algo bastante desafiador. Diante disso, a pesquisa realizada teve como objetivo identificar as percepções dos docentes do curso Técnico em Administração sobre a importância dos instrumentos de avaliação no ensino técnico.

Para a condução da investigação, inicialmente, buscou-se conhecer o perfil dos professores atuantes no curso pesquisado. A maior parte dos professores vivenciou experiências profissionais na área em que atuam como docente. Essa é uma importante constatação, uma vez que os docentes podem compartilhar as experiências vivenciadas acerca dos ambientes em que os futuros alunos podem vir a atuar.

Outro ponto importante, é que foi possível notar que de forma semelhante ao que é relatado em pesquisas da área, a maior parte dos docentes são oriundos de cursos bacharelados. No entanto, a despeito da formação inicial ser voltada



para parte técnica, com exceção de um professor, os outros seis docentes relataram que possuem formação pedagógica no momento em que o trabalho foi realizado. Acredita-se que essa busca por formação pedagógica é muito importante para a atuação nessa modalidade de ensino.

Por fim, especificamente sobre a avaliação, apurou-se que para a maior parte dos docentes pesquisados, trata de um processo fundamental que contribui para a aprendizagem do aluno. Foi possível identificar neste trabalho que os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores são diversificados, muitos deles baseados em metodologias ativas que visam a construção do conhecimento pelo aluno. Entretanto, alguns métodos adotados ainda pelos docentes são mais “tradicionais” como a aplicação de provas, testes e trabalhos.

O estudo apresentado pode contribuir para a discussão a respeito da avaliação no ensino técnico. Acredita-se que os dados apurados podem auxiliar não apenas professores no exercício e avaliação de sua atuação ao vislumbrarem a visão de outros docentes sobre as questões tratadas, mas também gestores educacionais ao proporem planos para a capacitação de docentes.

Ademais, acredita-se que a proposta com a sugestão de novas metodologias pode auxiliar os professores na avaliação da aprendizagem, buscando assim, contribuir para o processo de ensino de uma forma dinâmica, colocando o aluno como um ator central nesse processo.

Como limitações deste estudo, pode-se destacar o método de coleta de dados adotado. Nas questões abertas do questionário, muitos docentes restringiram-se a poucas palavras para as respostas, limitando assim a análise realizada. Além disso, por se tratar de um estudo qualitativo em um curso específico, não é possível tecer generalizações quanto aos resultados encontrados.

Nesse sentido, esta pesquisa não se finda aqui. Outros trabalhos podem ser realizados em cursos na modalidade técnica, ou ainda, que adotem outros instrumentos para a coleta de dados, como a condução de entrevistas. Ademais, acredita-se que trabalhos que contemplem a visão dos alunos podem contribuir para a melhoria do ensino.

## Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BENDER, William N. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação diferenciada para o século XXI [recurso eletrônico]. Tradução: Fernando de Siqueira Rodrigues. Revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. Porto Alegre: Penso, 2014.

BOLDARINE, Rosaria de Fátima; BARBOSA, Raquel Lazzari Leite; ANNIBAL, Sérgio Fabiano. Tendências da produção de conhecimento em avaliação das aprendizagens no Brasil (2010-2014). **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 28, n. 67, p. 160-189, 2017.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em:



[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm).  
Acesso em: 12 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº. 6, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 11 maio 2020.

CARVALHO, Olgamir Francisco de; SOUZA, Francisco Heitor de Magalhães. Formação do docente da educação profissional e tecnológica no Brasil: um diálogo com as faculdades de educação e o curso de Pedagogia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 128, p. 629-996, jul.-set., 2014.

CAVALCANTI, Carolina Costa; FILATRO, Andrea. **Design thinking na educação presencial, a distância e corporativa.** São Paulo: Saraiva, 2016.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean; DESLAURIES, Jean-Pierre; GROULX Lionel H.; LAPERRIERE Anne; MAYER Robert; PIRES Alvaro. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: Vozes; 2008, pp. 295-316.

FERREIRA, Victor Cláudio Paradela, *et al.* **Gestão de pessoas na sociedade do conhecimento.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2016.

FERRETTI, Celso João. Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia: desafios e perspectivas. *In*: Kuenzer; Acácia Zeneida *et al.* (org). **Educação profissional: desafios e debates.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa.** São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FREITAS, LUIZ CARLOS DE *et al.* **Avaliação educacional: caminhando pela contramão.** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

GOMES, Francinete Viana; SILVA, Josinelde Maria Coelho da; MOREIRA, Camila Mascarenhas. Avaliação da aprendizagem na educação profissional técnica de nível médio: uma reflexão crítica. *In*: **Anais** Colóquio Nacional -A produção do conhecimento em Educação Profissional, 2015.

INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS. **Projeto Político Pedagógico dos Cursos Técnicos.** Técnico em Administração, Concomitante e/ou Subsequente. IFSUDESTEMG: Rio Pomba, 2019. Disponível em: [https://sig.ifsudestemg.edu.br/sigaa/public/curso/documentos.jsf?lc=pt\\_BR&id=8190&idTipo=1](https://sig.ifsudestemg.edu.br/sigaa/public/curso/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=8190&idTipo=1). Acesso em: 10 out. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS. **Regulamento acadêmico dos cursos de educação profissional técnica de nível médio.** IFSUDESTEMG, 2018. Disponível em: <https://www.ifsudestemg.edu.br/documentos-institucionais/unidades/sjdr/diretorias-sistemicas/ensino/coordenacao-geral-de-assistencia-estudantil/publicacoes/regulamento-academico-dos-cursos-tecnicos-rat.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1990. 261p.



LUCKESI, Cipriano Carlos. Verificação ou avaliação: o que pratica a escola. **Série Idéias**, n. 8, p. 71-80, 1998.

MENDONÇA, Aline Graciele. **Avaliação da aprendizagem no ensino técnico de nível médio: Desafios e perspectivas**. 2014. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, pp.9-29.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção mídias contemporâneas. **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

SANTOS, Ana Lúcia Cardoso dos; GRUMBACH; Gilda Maria. **Didática**. 3. ed. – Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

SANTOS, Guilherme da Silva dos; MARCHESAN, Maria Tereza Nunes. Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e seus docentes: trajetões e desafios. **Linguagens-Revista de Letras, Artes e Comunicação**, v. 11, n. 1, p. 357-374, 2017.

SCACCHETTI, Fabio Alexandre Pereira; OLIVEIRA, Katya Luciane de; MOREIRA, Ana Elisa da Costa. Estratégias de aprendizagem no ensino técnico profissional. **Psico-USF**, v. 20, n. 3, p. 433-446, 2015.

SOUZA, Sandra Mara Valadares Castro; SANTO, Eniel do Espírito. Reflexão da Didática como mediadora entre a teoria e prática pedagógica. **Universitas Humanas**, v. 10, n. 1, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VEIGA, Léia Aparecida; FONSECA, Ricardo Lopes. O júri simulado como proposta didático-pedagógica para a formação inicial do professor de geografia na perspectiva da aprendizagem baseada em problemas (PBL). **Geosp – Espaço e Tempo (Online)**, v. 22, n. 1, p. 153-171, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geosp/article/view/125843>. Acesso em: 20 nov. 2020.

**Recebido:** 24/03/2021

**Aprovado:** 18/09/2021

**Como citar:** KIRCHMAIR, D. M. *et al.* Avaliação da aprendizagem no curso Técnico em Administração: percepções de docentes do curso. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 7, e169121, 2021.

**Contribuição de autoria:**

Débora Magalhães Kirchmair: Conceituação, metodologia, curadoria dos dados, análise formal.

Marcos Pavani de Carvalho: Conceituação, metodologia, curadoria dos dados, análise formal.

Charles Okama de Souza: Conceituação, metodologia, curadoria dos dados, análise formal.

André Narvaes da Rocha Campos: Conceituação, metodologia, curadoria dos dados, análise formal.

**Direito autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional

