

**A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um curso Técnico em  
Administração**

*The perception of professors about teaching methodologies in a Technical Administration  
course.*

Ana Cristina Melo Leite da Cunha  
Cleilton Sampaio de Farias

**Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - IFAC**  
Rio Branco-Acre-Brasil

**Resumo**

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

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

**Abstract**

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

**Keywords:** Active method; Traditional method; Administration education.

## *A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um curso Técnico em Administração*

### **Introdução**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### **Metodologia**

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

### **Conhecendo o campo e os sujeitos da pesquisa**

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

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

Neste contexto, a estrutura de ações do Ifac está voltada para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão (IFAC, 2014). Estando, portanto, conectada ao ensino integrado, mesmo que indiretamente, porém seus pressupostos em relação a educação são os mesmos, posto que o Projeto Pedagógico do Curso (PCC), aprovado por meio da Resolução nº 307/2014, fundamenta-se também no Decreto n. 5154, de 23 de julho de 2004.

O PCC do curso Técnico Subsequente de Administração do Ifac também apresenta o perfil profissional que deve ser alcançado durante o desenvolvimento das aulas:

Conhecer a legislação, os processos e os sistemas das diferentes organizações; conhecer e aplicar os princípios de negociação e administração; utilizar os instrumentos de informática; compreender a influência do cenário econômico nas

## *A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um curso Técnico em Administração*

instituições; planejar, organizar, dirigir, controlar e avaliar os aspectos relacionados à administração e às relações interpessoais nas organizações (IFAC, 2014, p. 11).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Devido a pandemia da Covid-19, optou-se pela aplicação do questionário por meio da ferramenta *Google Forms*, que viabilizou maior autonomia para os professores que

## *A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um curso Técnico em Administração*

responderam às perguntas em seu próprio tempo, permitindo que a pesquisa seguisse de forma segura, visto que foi realizada remotamente sem necessitar de contato social.

### **Análise dos dados**

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

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

### **Perfil dos professores**

Constatou-se que o perfil profissional dos respondentes é composto por 72,73% de homens e 27,27% de mulheres, estando 63,64% entre os 30 a 33 anos de idade, 27,27% de 34 a 37 anos e 9,09% com idade igual ou superior a 38 anos. Ademais, verificou-se que 54,55% atuam no Ifac há mais de 10 anos, enquanto 27,27% entre 06 a 10 anos e 18,18% de 03 a 05 anos. Desse percentual de tempo, 45,45% trabalham diretamente no curso Técnico Subsequente em Administração entre 07 a 10 anos, 36,36% entre 03 a 06 anos e 18,18% entre 01 mês e 02 anos.

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

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

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

Dessa forma, o perfil dos professores demonstrou que o Ifac buscou compor seu quadro de professores para o referido curso, que dispusessem de formação adequada na área, mas também que conseguissem aplicar os conteúdos de forma mais didática.

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

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

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

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

Contudo, na questão nº 11, quando perguntado sobre qual metodologia de ensino é mais significativo, a média referente ao método ativo reduziu para 4,81, visto que alguns sujeitos da pesquisa afirmaram que tanto a metodologia ativa quanto a tradicional podem ser significativas, a depender de como sua prática é realizada (P06; P08), por isso marcaram

*A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um curso Técnico em Administração*

a opção “outro”. Esse dado torna-se importante pois, não é suficiente escolher um método de ensino, mas é preciso buscar seu rigor metodológico para conseguir os benefícios possíveis através dele (BEBEL, 2016; MORAN, 2018).

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

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

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

Fonte: Tabela elaborada pelos autores (2021).

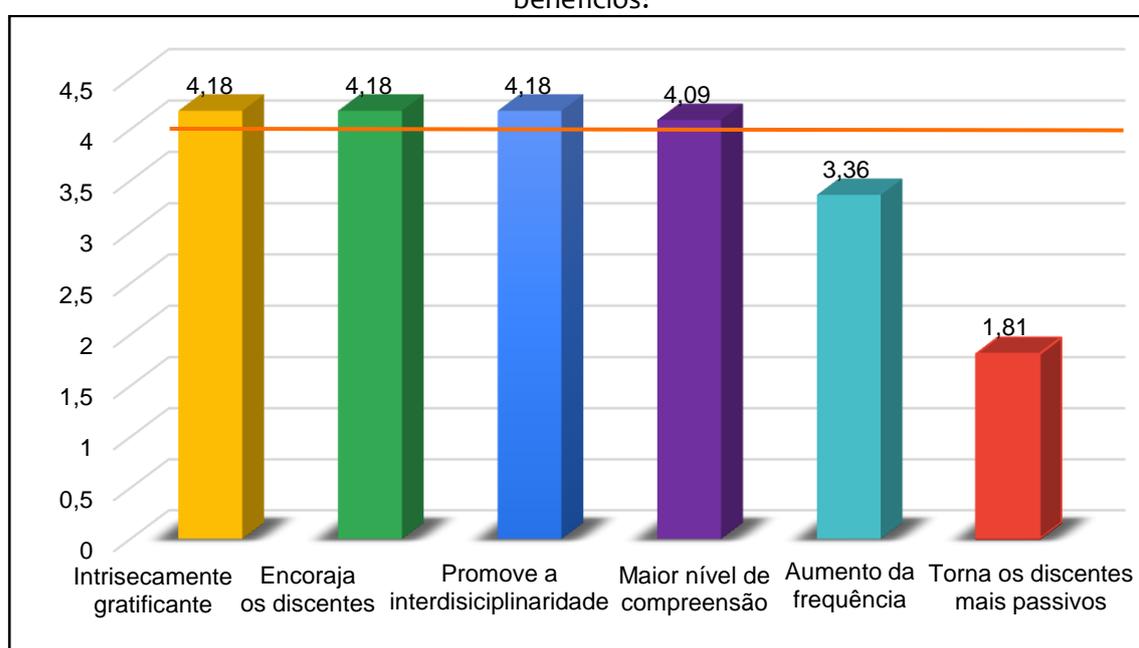
Consoante os dados apresentados na Tabela acima, os docentes estão afirmando que concordam que o método ativo proporciona que as habilidades dos estudantes sejam desenvolvidas tanto no âmbito escolar (4,64) quanto social (4,82). Para mais, as metodologias ativas obtiveram média geral de 4,70.

Olhando sobre outra perspectiva, os itens relacionados ao método tradicional (média geral de 3,51) que receberam a menor nota individual por habilidade foram a tomada de decisão (2,91), aprender a aprender (3,18) e trabalho em grupo e/ou equipe (3,18). Ambos são essenciais para aqueles que desejam atuar no ramo da Administração, ou seja, saber conviver e contribuir com as pessoas para o crescimento de uma organização e tomar decisões são uns dos pilares dessa área (MEIRELES, 2017). Todavia, quando comparado ao

método ativo, esses itens crescem de pontuação significativamente, passando para 4,73, 4,91 e 4,73, respectivamente. Esses dados expressam que os professores compreendem a importância das metodologias ativas para o desenvolvimento das habilidades exigidas pelo mundo do trabalho no âmbito da Administração, pois todas as médias ativas foram superiores as tradicionais.

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

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



Fonte: Gráfico elaborado pelos autores (2021).

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

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

## *A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um curso Técnico em Administração*

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

Dentre os pontos que chamam a atenção nas respostas, destacam-se, o tempo para o planejamento com 4,73 e execução com 4,82 das metodologias ativas, que confrontadas ao método tradicional são de 2,55 e 2,45 respectivamente. Esses dados afirmam o que defende Bebel (2011) ao explicar que as metodologias ativas requerem mais tempo de planejamento, pois exigem que o professor reinvente seu modo de ensinar, levando em consideração fatores internos e externos ao conteúdo.

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

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

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

**Tabela 2:** Questões nº 15 e 16 - Enquanto docente do ensino profissional e tecnológico, qual sua percepção em relação as dificuldades enfrentadas na aplicação das metodologias ativas (tradicionais)?

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

Fonte: Tabela elaborada pelos autores (2021).

*A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um curso Técnico em Administração*

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

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

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

Outro ponto relevante sobre a percepção dos docentes quanto a escolha do método de ensino empregado nas aulas do curso Técnico Subsequente em Administração está relacionada a forma como ocorre o planejamento para a execução das aulas. A esse respeito, são fatores que foram levados em consideração: realidade local em que o

estudante é inserido (3,73), conhecimentos prévios (3,64), vivências (2,73) e conteúdos (4,00).

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

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

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

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

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

Fonte: Tabela elaborada pelos autores (2021).

## *A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um curso Técnico em Administração*

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

Estes resultados expressam que o uso das metodologias está intrinsecamente relacionado com o perfil de atuação do docente, pois para executar as metodologias ativas é preciso ter uma mudança na forma de atuação do próprio professor que ao deixar de ser o centro do processo de ensino deve levar em consideração o ritmo de cada estudantes e seus interesses, com uma visão para além do conteúdo (BEBEL, 2011, MORAN, 2015; 2018, BACICH, 2018).

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

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

A respeito das opções de metodologias ativas expostas para escolha dos sujeitos da pesquisa, optou-se pelas que estivessem mais conectadas as habilidades necessárias para atuar no campo da Administração, uma delas é a Aprendizagem Baseada em Problemas

Pura (ABP Pura). Ela torna-se uma escolha relevante porque o discente busca solucionar problemas da vida real ou simulados, direcionados pelo tutor/mediador. Sua principal característica é não haver absolutamente nenhuma aula expositiva ou forma semelhante de disseminação de conhecimento incluída no currículo, visando a autonomia do estudante e seu processo de aprender a aprender por intermédio de problemas do cotidiano da profissão, assim como a se relacionar em grupos (HUNG, 2015).

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

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

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

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

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

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

Dentre as opções apresentadas, o Estudo de Caso ganhou o primeiro lugar com média igual a 2,95. Acredita-se que ele é o mais escolhido pelos docentes por ser flexível e adaptativo a realidade dos estudantes, estimulando compreender a realidade local da

*A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um curso Técnico em Administração*

profissão e da sociedade, acionando os conhecimentos prévios e proporcionando a aquisição de novos conhecimentos por meio de problemas que inquietem e sejam interessantes para trabalhar a comunicação e a escrita, o raciocínio lógico e as habilidades voltadas para o trabalho em grupo, entre outras (SÁ; QUEIROZ, 2010; QUEIROZ; CABRAL, 2016) que são primordiais para a área da Administração (KUAZAQUI, 2016).

Em segundo lugar, a Instrução por Pares obteve a média de 2,73 e entre o terceiro 2,45 para a ABP Híbrida e o Ensino Híbrido. Ambas possuem características semelhantes ao Estudo de Caso e detêm embasamento para serem realizadas em formato de currículo tradicional, baseado em disciplinas e também podem ser trabalhadas de forma interdisciplinar (HUNG, 2015; QUEIROZ; CABRAL, 2016; VALENTE, 2018). Esses dados confirmam que as respostas anteriores (questão nº 18) dos professores foram condizentes com sua vivência profissional.

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

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

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

Fonte: Tabela elaborada pelos autores (2021).

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

Com relação as avaliações em grupo, ficam em primeiro lugar o debate em grupo (4,82), seminário em grupo (4,64) e atividade prática em grupo (4,45), o que vai ao encontro dos dados expostos na Tabela 3. Outrossim, a Tabela 4, apresenta que os docentes possuem também formas avaliativas individuais e em grupo voltadas para o Estudo de Caso (3,91 e 4,09 respectivamente), solidificando essa metodologia como a principal utilizada quando desejam trabalhar com o método ativo.

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

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

Essa hipótese fica mais forte quando analisadas as atividades ativas isoladas que são utilizadas pelos professores quando comparada as metodologias ativas em sua

*A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um curso Técnico em Administração*

integralidade. Contudo, em diversos momentos são apresentadas características relacionadas a tendência dos docentes a se inclinarem para o desejo de trabalhar com um ensino ativo, como por exemplo, a realidade local, vivência e conhecimentos prévios dos estudantes interligados aos conteúdos, assim como o próprio perfil dos professores quanto a ser paciente e saber compreender o tempo e ritmo de cada estudante. Constatando que docentes estão em processo de transição para o método ativo, contudo necessitam de formação continuada para a efetivação desse anseio.

### **Conclusão**

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

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

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

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

atividades ativas fracionadas durante suas aulas, não acontecendo a implantação da metodologia em sua integralidade.

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

Em relação a forma de avaliação, mais uma vez o método tradicional está em destaque, o que não poderia ser diferente, visto que o modelo avaliativo é fruto do desenvolvimento das atividades, logo se elas não tem função ativa, a avaliação também não terá.

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

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

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

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

## **Referências**

*A percepção dos docentes sobre as metodologias de ensino em um curso Técnico em Administração*

- BACICH, Lilian. A formação continuada dos professores para o uso de metodologias ativas. In: BACICH, Lilian.; MORAN, José (org). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BEBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. DOI:10.5433/16790359.2011v32n1p25.
- BRASILEIRO, A. M. M. **Manual de produção de textos acadêmicos e científicos**. São Paulo: Atlas, 2013.
- CARVALHO, Fátima Franco Oliveira; CHING, Hong Yuh. Metodologias de ensino x resultados de aprendizagem. In: CARVALHO, Fátima Franco Oliveira; CHING, Hong Yuh (org). **Práticas de ensino-aprendizagem no ensino superior: Experiências em sala de aula**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- HUNG, Woei. Problem-based learning: conception, practice, and future. In: Y.H. Cho et al. (eds.). **Authentic Problem Solving and Learning in the 21st Century**. Education Innovation series. 2015. DOI 10.1007/978-981-287-521-1\_5.
- IFAC. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. **Projeto pedagógico do curso técnico subsequente em administração**. Resolução nº 307/2014. Rio Branco, 2014.
- KUAZAQUI, Edmir. Aplicação de metodologias ativas em administração. In: CARVALHO, Fátima Franco Oliveira; CHING, Hong Yuh (org). **Práticas de ensino-aprendizagem no ensino superior: experiências em sala de aula**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018.
- MEIRELES, Robison Batista. **Gestão de Pessoas: princípios para o desenvolvimento humano**. São Paulo: Senai, 2017.
- MORAN, José. Metodologias ativas para uma abordagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.
- QUEIROZ, Salette Linhares; CABRAL, Patrícia Fernanda de Oliveira. Ensinar e aprender ciências na educação básica a partir de estudos de caso. In: QUEIROZ, Salette Linhares; CABRAL, Patrícia Fernanda de Oliveira (org.). **Estudo de caso no ensino de ciências naturais**. São Paulo: Art Point Gráfica e Editora, 2016.
- RAYMUNDO, Valéria Pinheiro. Construção e validação de instrumentos: um desafio para a psicolinguística. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 86-93, jul./set. 2009.

SÁ, Luciana Passos; QUEIROZ, Salete Linhares. **Estudo de casos no ensino de química**. Campinas: Editora Átomo, 2010.

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

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

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

### Sobre os autores

#### Ana Cristina Melo Leite da Cunha

Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac), Campus Rio Branco. Especialização em Didática do Ensino Superior (Uninorte). Graduada em Administração (Uninorte) e Serviço Social (Unopar). Membro do Grupo de Pesquisa Relações Sociais e Educação. *E-mail*: crismelo.trab@gmail.com / Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-6942-6339>

#### Cleilton Sampaio de Farias

Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Ifac/Campus Rio Branco. Dr. Doutor em Ensino em Biociências e Saúde (Instituto Oswaldo Cruz - IOC da FIOCRUZ) e Doutorado Sanduíche no Instituto de Geografia e Ordenamento do Território - IGOT (Universidade de Lisboa). Coordenador do Grupo de Pesquisa Relações Sociais e Educação. *E-mail*: [cleilton.farias@ifac.edu.br](mailto:cleilton.farias@ifac.edu.br). Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-1783-3175>

Recebido em: 19/09/2021

Aceito para publicação em: 22/10/2021