



As Concepções de Discentes em Relação à Avaliação da Aprendizagem na Pós-Graduação na Área de Administração de uma Instituição Federal de Ensino Superior do Estado do Rio De Janeiro

Gardênia Mendes de Assunção Santos
gardeniassuncao@gmail.com
UFF-PPGAD

Marlos Coutinho Alves de Souza
m.nf@outlook.com
UFF-PPGAD

Patricia da Silva Maia
tytamaia@hotmail.com
UFF-PPGAD

Resumo: O objetivo dessa pesquisa é apresentar uma análise sobre o processo de avaliação da aprendizagem sob o ponto de vista de discentes de cursos na área de administração. A pesquisa foi desenvolvida através da aplicação de questionários escritos em quatro diferentes cursos de MBA e através de survey no mestrado acadêmico em administração de uma Instituição Federal de Ensino Superior do estado do Rio de Janeiro. Os resultados revelam que os discentes buscam desenvolvimento de habilidades profissionais e maior aplicabilidade dos conceitos aprendidos em sala de aula, no entanto, preocupam-se com os métodos avaliativos além da concepção de que somente a prova não é suficiente na avaliação aprendizagem. Observa-se a partir dos dados que a avaliação deve ser planejada como uma forma de identificar as dificuldades e os aspectos que precisam ser revistos de forma a atingir os objetivos propostos. Outro aspecto identificado é que, existe a necessidade de maior clareza junto aos discentes em relação aos objetivos da avaliação e de sua contribuição na formação profissional.

Palavras Chave: Avaliação - Ensino Superior - Pós-graduação - Concepções Discentes - Administração



1. INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem apresenta-se como um instrumento de mensuração em relação ao que está sendo transmitido, ao processo de construção do conhecimento, sendo, portanto, um dos meios através do qual se mensura o nível de aprendizado e que contribui para que o processo de ensino e aprendizagem possa ser melhorado. No ensino superior, a avaliação também tem sua relevância por tratar-se de um nível de ensino que envolve a formação do discente (BITENCOURT; SEVERO; GALLON, 2013; SILVA; RAMOS, 2015). Através da avaliação é possível identificar o nível de aprendizagem e assimilação dos conteúdos e replanejar ações que visem promover o melhor desempenho dos discentes.

No ensino superior de pós-graduação, a avaliação de aprendizagem apresenta-se como um desafio diante da necessidade de propostas curriculares e avaliativas diversificadas por tratar-se de formação específica para determinadas áreas, para as quais as demandas por profissionais qualificados, é crescente, a exemplo da área de Administração. Inseridos nesse contexto, estão os cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, os cursos designados como “*Master Business Administration*” (MBA), e as pós-graduações *stricto sensu* compreendendo os programas de mestrado e doutorado, acadêmicos ou profissionais (BRASIL, 2007; 2017).

Observa-se que, a oferta de cursos em nível de pós-graduação se configura como uma demanda do contexto atual, em que a formação profissional se apresenta em um dinamismo impulsionado pela sociedade da informação e pelo avanço da tecnologia em todas as áreas do conhecimento. Dessa forma, para acompanhar essa mudança deve ocorrer também, mudança no paradigma educacional e como consequente, na forma de avaliação da aprendizagem.

O conhecimento depende de diferentes instrumentos avaliativos e de formas corretas de utilizá-los (MORETTO, 2008). O controle dessas ferramentas está ligado à certeza de que a avaliação não deve servir como mecanismo de manter a disciplina ou fazer o aluno estudar, mas sim de favorecer o acompanhamento do processo e, diante disso, dominar essas ferramentas torna-se condição de competência no processo de avaliar seus alunos.

Nesse contexto, a avaliação da aprendizagem caracteriza-se como uma das etapas mais relevantes da prática educacional, pois busca analisar se os objetivos propostos estão sendo alcançados (HAYDT, 2011). Como processo de verificação do processo de ensino e aprendizagem envolve análise reflexiva que possibilitem decisões no sentido melhoria desse processo.

Nesse contexto, a proposta deste estudo é de responder ao seguinte questionamento: Quais as concepções dos discentes dos cursos de pós-graduação da área de Administração de uma Instituição Federal de Ensino Superior do estado do Rio de Janeiro em relação à avaliação da aprendizagem e sua contribuição na formação profissional?

Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo verificar as concepções dos discentes em relação ao processo de avaliação da aprendizagem em cursos na área da Administração e de como compreendem sua contribuição para a formação profissional, sendo alunos do MBA e do mestrado acadêmico em Administração de uma instituição federal de ensino superior no estado do Rio de Janeiro.

Para atingir os propósitos da pesquisa foram traçados os seguintes objetivos específicos: realizar uma abordagem conceitual sobre o tema; caracterizar os participantes da



pesquisa e identificar a percepção dos discentes com relação à avaliação de aprendizagem quanto aos aspectos, conteúdo e forma utilizada nos cursos pesquisados.

Assim, justifica-se a relevância do estudo por sua contribuição com outras pesquisas nessa linha de análise reflexiva em relação à avaliação da aprendizagem e as práticas de ensino na educação superior de pós-graduação, diante das atuais mudanças no contexto social e do avanço das tecnologias, exigindo qualificações que visem atender à essa demanda. E ainda, pela escassez de estudos que visem identificar as práticas avaliativas nesse nível de ensino.

O trabalho encontra-se estruturado em seis partes. Na primeira faz-se uma contextualização do assunto, demonstrando o problema que se pretende pesquisar e os objetivos que se pretende alcançar com o estudo. Na segunda realiza-se a revisão bibliográfica das bases conceituais sobre a avaliação da aprendizagem e de sua aplicação em cursos de pós-graduação. Na terceira apresenta-se os aspectos metodológicos e os procedimentos de coleta de dados. Na quarta apresenta-se as análises e resultados da pesquisa. Na sequência as considerações finais e as bases referenciais utilizadas no trabalho.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção apresenta-se o referencial teórico utilizado para a realização do estudo.

2.1 O ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL

O ensino superior tem sua origem nos *colleges* norte-americanos, sendo *Harvard* a primeira instituição de ensino, fundada em 1636 por um grupo calvinista. O ensino superior nos Estados Unidos, em suas origens, destinava-se a formação de pastores e outros líderes das comunidades, sendo definido como uma educação para homens e, mais especificamente, para homens brancos, fundamentada na educação religiosa. Posteriormente o ensino desenvolveu-se e foi diversificando-se para diferentes formas e necessidades, com a expansão dos *colleges* e universidades (DOUGLASS, 2010; OLIVEN, 2005).

A pós-graduação segue a mesma linha de origem dos cursos de graduação e tem suas raízes na própria estrutura da universidade norte-americana, e nos *college*, inicialmente formada por uma base de estudos comum e em diferentes escolas graduadas que geralmente requerem o título de bacharel como requisito de admissão. Contudo, o desenvolvimento sistemático da pós-graduação nos Estados Unidos pode ser considerado como produto da influência germânica e coincide com as grandes transformações da universidade americana nas últimas três décadas do século XX. Nesse contexto, a universidade deixa de ser uma instituição apenas de ensino e formadora de profissionais para dedicar-se às atividades de pesquisa científica e tecnológica e nessa perspectiva tem se desenvolvido em todas as áreas do conhecimento (ALMEIDA JUNIOR, 2005; OLIVEN, 2005).

No Brasil, o ensino de pós-graduação, tem sua origem com o Parecer CESU 977, de 1965, com a denominação de “curso de pós-graduação *lato sensu*”. No entanto, os cursos de especialização e aperfeiçoamento tiveram seu surgimento nas décadas de 20 e 30 do século XX em instituições universitárias e, principalmente, nos institutos de pesquisa, criados após a II Guerra Mundial. A pós-graduação *stricto sensu* teve seu início somente nas primeiras décadas dos anos 60 do mesmo século por meio de cursos de mestrado e doutorado. (ALMEIDA JUNIOR, 2005; BRASIL, 1965; CIRANI, CAMPANARIO; SILVA, 2015).

Dada a expansão da pós-graduação no Brasil e o aumento da oferta de cursos, estudos relatam que essa ocorrência se desenvolve sob várias formas através dos estímulos



governamentais por meio de bolsas de estudo e exigências de programas *stricto sensu*, essa expansão tem relação direta com o aumento da demanda da sociedade por maior nível de formação, tendência do atual contexto e que se tornou uma exigência para o ingresso no mercado de trabalho (CIRANI, CAMPANARIO; SILVA, 2012; 2015; MACIEL et al., 2017).

Os cursos *stricto sensu* foram mapeados para o I Programa Nacional de Pós-Graduação, correspondendo ao período de 1974-1979. Na época os cursos eram ofertados em 50 instituições de ensino superior. Dentre as funções gerais do sistema de ensino superior para a sociedade brasileira, cabe particularmente à pós-graduação:

- Formar professores para o magistério universitário, a fim de atender à expansão quantitativa deste ensino e à elevação da sua qualidade;
- Formar pesquisadores para o trabalho científico, a fim de possibilitar a formação de núcleos e centros, atendendo às necessidades setoriais e regionais da sociedade;
- Preparar profissionais de nível elevado, em função da demanda do mercado de trabalho nas instituições privadas e públicas. (BRASIL, 2010)

Os cursos de pós-graduação em Administração fazem parte dessa história tendo como marco inicial o ano de 1967, no Rio de Janeiro, com a Fundação Getúlio Vargas e o seu curso de Mestrado. Logo após oito novos cursos foram implantados nas principais capitais do país na década seguinte, juntamente com três cursos de doutorado na região sudeste do Brasil (MEDEIROS; MEDEIROS; WEISE, 2015).

O contexto da época foi marcado por um grande investimento de empresas multinacionais que aproveitavam o momento do “milagre brasileiro” do crescimento econômico e seu surto de industrialização, impulsionando a procura por cursos de pós-graduação em administração e conseqüentemente provocando mudanças nos rumos da ampliação e aprofundamento da educação (MEDEIROS; MEDEIROS; WEISE, 2015).

Ainda de acordo com o estudo citado, existiam 127 cursos, desenvolvidos no interior das instituições de ensino e pesquisa, como atividade permanente, cabendo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) o acompanhamento e avaliação dos cursos de pós-graduação no Brasil, tendo o apoio da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD) nesse processo (MEDEIROS; MEDEIROS; WEISE, 2015).

Entretanto, o novo contexto social tem exigido avanços no ensino da administração, decorrente das novas tecnologias de gestão, o que exige novas disciplinas, com base teórica e metodológica em diversas áreas do conhecimento como, comunicação, informação que se inter-relacionem com outras disciplinas das áreas das ciências humanas como, psicologia e sociologia, no sentido de forma de atender a complexidade da criação de valor na atual sociedade do conhecimento e da informação (MAGNANI; HERBELÊ, 2010).

2.2 O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEITOS E FINALIDADES

De acordo com Bernheim e Chauí (2008), as mudanças no contexto econômico e social determinam mudanças nos processos de ensino-aprendizagem devendo alinhar-se com a atual realidade. “Uma das características da sociedade contemporânea é o papel central do conhecimento nos processos de produção, ao ponto qualificativo mais frequente hoje empregado ser o de sociedade do conhecimento” (BERNHEIM; CHAUI, 2008, p. 06).



A educação nesse contexto, não deve ser tratada como uma ação isolada, mas “inserida nas pautas sociais, políticas, econômicas e culturais, ou seja, passa-se da ideia de um sujeito isolado para a ideia de um sujeito social que constrói e reconstrói seu processo de aprendizagem durante seu percurso de vida” (GONÇALVES; LARCHERT 2011, p. 15). Dessa forma a ação pedagógica deve considerar que seu objetivo está além do ambiente de ensino e que não pode ser desarticulado da sociedade.

Para Morin (2000, p.37) “O conhecimento, ao buscar construir-se com referência ao contexto, ao global e ao complexo, deve mobilizar o que o conhecedor sabe do mundo”. Nota-se na afirmação do autor a necessidade de considerar o nível de conhecimento do aluno no sentido de adequar a proposta de ensino à sua necessidade e capacidade de aprendizagem.

A avaliação da aprendizagem constitui-se como uma prática de verificação do desempenho discente e tem importante contribuição no processo de ensino e aprendizagem. “É um processo contínuo de pesquisas que visa interpretar conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista, as mudanças esperadas no comportamento, propostas nos objetivos” (PILETTI 2004, p. 190). O autor considera que a avaliação da aprendizagem permite o planejamento do processo tanto por parte do professor assim como pela instituição de ensino. Isso permite o ajustamento necessário no sentido de atingir os objetivos propostos.

Avaliar o aprendizado tem um sentido bem amplo onde deve ser feita com as mais diversas maneiras, com instrumentos diferentes, sendo o mais comum em nossa atual sociedade, a prova escrita (MORETTO, 2008). No entanto, a eficácia da avaliação da aprendizagem exige além do planejamento, a verificação de sua prática, a forma de aplicação e a adequação ao conteúdo. Trata-se de um trabalho que exige uma reflexão crítica por parte do professor sobre qual o método pode gerar melhor resultado.

2.3 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PÓS-GRADUAÇÃO: LIMITES E DESAFIOS

Dentro do conceito que trata do processo de avaliação da aprendizagem no ensino, Gil (2011), afirma a necessidade de uma adequação dos diversos modelos de avaliação aos propósitos curriculares dos cursos superiores, inclusive os de pós-graduação. Dessa forma, a avaliação deve ser vista como parte do processo de ensino e aprendizagem e não apenas de caráter seletivo. A avaliação não deve, portanto, ser um meio por si só de mensuração do aprendizado, mas parte de um conjunto de ações integradas que visem atender aos propósitos do que está sendo ensinado.

Em seus estudos sobre o assunto Luckesi (2005) afirma a existência de seletividade nos processos de avaliação era essa uma característica dos então denominados exames, ainda praticados. Estes, configurando-se como métodos parciais de classificação por notas e desempenho, o que difere do propósito conceitual a que a avaliação se propõe. O que se observa nessa perspectiva é que, uma avaliação centrada em métodos que não consideram a realidade para a qual o ensino é concebido, certamente não atende às necessidades de identificar as dificuldades enfrentadas pelos discentes e na forma de melhorar esse aspecto.

No entanto, em pesquisa desenvolvida por Bezerra (2015), a autora identificou que a maioria dos estudiosos que tratam da prática avaliativa restringem à educação básica, sendo encontrados poucos estudos voltados à análise da avaliação em cursos superiores (BEZERRA, 2015). A partir da observação apresentada pela autora, no que se refere a estudos e análises em relação às práticas avaliativas no ensino de pós-graduação, estes são mais escassos,



principalmente ao se buscar analisar uma área específica, como a proposta nessa pesquisa, a área de Administração, percebe-se a carência maior de estudos.

Um estudo sobre as práticas avaliativas em cursos de pós-graduação na área de Administração foi realizado por Ruas e Comini (2007), em análise desenvolvida com 300 estudantes de pós-graduação em formação gerencial os autores identificaram aspectos controversos entre currículos e métodos pedagógicos, estes relacionados a pouca consistência e a quase padronização de currículos, pelas instituições de ensino. Para os autores, existe uma demanda sobre a aproximação do conteúdo aplicado, as atividades e a experiência profissional dos discentes, de forma que as atividades em sala de aula possibilitem um olhar crítico sobre a forma como o aluno praticará no mercado de trabalho os conhecimentos ensinados (RUAS; COMINI, 2007).

A dissonância observada pelos autores pode estar relacionada à falta de articulação dos conteúdos e da avaliação como um processo contínuo. Sobre essa questão, é importante observar os estudos de Benjamim Bloom, Hastings e Madaus (1993), em que os autores propuseram a avaliação do processo ensino-aprendizagem em três tipos de funções: diagnóstica (analítica), é adequada para o início do período letivo, pois permite conhecer a realidade na qual o processo de ensino-aprendizagem vai acontecer. Formativa (controladora), devendo ser realizada durante todo o período letivo e somativa (classificatória), realizada ao final de um curso ou unidade de ensino (GONÇALVES; LARCHERT, 2011).

Costa e Bispo (2014), ao abordarem sobre o processo avaliativo nos cursos *stricto sensu* consideram que as avaliações na forma de provas podem contribuir de forma direta em verificar as habilidades específicas dos discentes, o exemplo citado pelos autores, manusear *softwares*. Percebe-se nesse sentido, que o processo avaliativo não deve restringir-se à padrões específicos, mas permitir a diversificação através de recursos que possam ampliar o conhecimento dos discentes.

No nível de pós-graduação, mais especificamente *stricto sensu*, a avaliação perpassa as decisões docentes na forma em que deve ser conduzida, visto que para esse nível de ensino as exigências são maiores por parte da CAPES, instituição também responsável pelo credenciamento e pela avaliação trienal dos programas de mestrados e doutorados (CIRANI, CAMPANARIO; SILVA, 2012; COSTA; BISPO, 2014). Dessa forma, para esses cursos, não são comuns as avaliações na forma de provas, embora em alguns programas sejam realizadas de tal forma.

Nesse sentido, avaliação da aprendizagem no ensino superior precisa se apresentar numa perspectiva de adequação dos métodos à realidade social e estes devem se caracterizar por um processo contínuo e com consistência de seus resultados de forma que possam enfatizar o nível de compreensão dos discentes através de conteúdos integrados e diversificados e que favoreça a auto avaliação do aprendizado (GIL, 2011; BITENCOURT; SEVERO; GALLON, 2013).

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida através da revisão bibliográfica visando fundamentar o campo de estudo. Para Marconi e Lakatos (2009), esse tipo de pesquisa é caracterizado pelo levantamento da bibliografia sob suas variadas formas a respeito do tema. Utilizou-se também a investigação documental, através da análise de leis, e resoluções do ensino da Pós-graduação em Administração.



Desenvolveu-se ainda, uma pesquisa de campo junto a discentes dos cursos de pós-graduação modalidade MBA na área de gestão e em duas turmas do mestrado acadêmico em administração, envolvendo 100 discentes dos MBA em Gestão de Recursos Humanos, MBA em Logística Empresarial – Gestão da Cadeia de Suprimentos e MBA em Gestão Empresarial e Sistemas de Informação, e 27 discentes do mestrado em administração, totalizando 127 respondentes.

A coleta de dados junto aos discentes deu-se através de questionário estruturado em duas partes para facilitar a análise das informações coletadas. Na primeira parte do questionário, procurou-se traçar um perfil social dos alunos, levantando informações em relação ao sexo (masculino; feminino), faixa etária, a situação empregatícia atual, o tipo de curso frequente e o período em que se encontra no curso.

Na segunda parte, dividida em quatro blocos de questões o objetivo foi de avaliar a percepção em relação ao conteúdo, o processo e a modalidade de avaliação da aprendizagem formado por perguntas objetivas que deveriam ser respondidas de acordo com a percepção individual, devendo ser escolhida uma entre três respostas diferentes: “concordo”; “discordo” ou “não sei opinar”. Considerou-se ainda para a alternativa “não sei opinar” as questões não respondidas. Ressalta-se que, foram inseridas também, questões para identificar o comportamento em relação ao estresse dos discentes, dessa forma, as questões foram tinham três alternativas de respostas, antes, durante e após as avaliações.

4. ANÁLISES E DISCUSSÕES

4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA:

Participaram da pesquisa 100 discentes dos cursos MBA em Gestão de Recursos Humanos, MBA em Logística Empresarial – Gestão da Cadeia de Suprimentos e MBA em Gestão Empresarial e Sistemas de Informação, e 27 discentes do mestrado acadêmico em administração, turmas dos anos, totalizando assim 127 respondentes.

O corpo discente está distribuído entre 79% nos cursos *lato sensu* e 21% no curso *stricto sensu*. Total de discentes dos cursos *lato sensu*, 61% afirmaram encontrar-se nos períodos iniciais do curso, 19% na metade do curso e 20% no final do curso. Na tabela 01 são apresentados os dados referentes à faixa etária dos discentes.

Tabela 01: Faixa etária dos participantes

FAIXA ETÁRIA	FREQUÊNCIA	%
21--29	67	53
30--39	45	36
40--49	8	6
50--59	7	5
TOTAL	127	100

Fonte: Dados da pesquisa

A pesquisa mostrou que, 63% dos respondentes são do sexo feminino e 37% do sexo masculino. A faixa etária é predominantemente jovem, onde 53% possui entre 21 e 29 anos, 36% entre 30 a 39 anos, 6% entre 40 e 49 anos e 5% entre 50 a 59 anos, conforme representados na tabela 01.



Quanto a situação empregatícia, 60% dos respondentes estão empregados no setor público, 17% estão desempregados, 14% estão empregados no setor privado, 8% são estudantes e apenas 1% declarou-se aposentado. Observa-se por esses dados que mais da metade dos estudantes trabalham e são funcionários públicos, conforme tabela 02.

Tabela 02: Situação empregatícia

Situação Empregatícia	FREQUÊNCIA	%
Setor público	76	60
Setor privado	18	14
Só estudante	11	6
Desempregado	22	17
TOTAL	127	100

Fonte: Dados da pesquisa

Ressalta-se que, para essas informações os respondentes teriam a opção de marcar mais de uma alternativa, como no caso de ser trabalhador e estudante. A exceção somente para os que se declaram somente estudantes, que dentro da amostra pesquisada correspondeu a 6%.

4.1.1 CONCEPÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM SOB DO PONTO DE VISTA DOS DISCENTES:

Para análise das concepções dos discentes com relação à avaliação da aprendizagem o questionário foi estruturado com perguntas objetivas que deveriam ser respondidas de acordo com a percepção individual, devendo ser escolhida uma entre três respostas diferentes: concordo; discordo ou não sei opinar. As perguntas foram as seguintes:

- Conteúdos ministrados em sala de aula integram-se com a prova;
- Consigo relacionar o conteúdo acadêmico com a minha vida profissional;
- O método de avaliação utilizado na pós-graduação é adequado;
- Preocupo-me com os métodos de avaliação que serão utilizados pelos professores;
- O método de avaliação "prova dissertativa" é o melhor;
- O método de avaliação contempla situações reais que poderei utilizar no meu ambiente de trabalho;
- Métodos inovadores de avaliação são melhores (Estudos de casos);
- Somente a prova não avalia o aluno, que deve ser avaliado como um todo;
- A avaliação que contém apenas questões discursivas torna-se teórica demais;
- A avaliação dissertativa serve apenas para atribuir um conceito ao aluno;
- A avaliação serve para verificar se os objetivos propostos no processo "ensino-aprendizagem" estão sendo alcançados;
- A avaliação serve para que o aluno tenha consciência sobre suas dificuldades;
- A avaliação serve para que o aluno possa progredir no processo de construção do conhecimento;
- Com relação à modalidade de avaliação adotada nos programas de pós-graduação, foram oferecidas perguntas que poderiam ser selecionadas mais de uma resposta com o intuito de analisar a percepção dos discentes sobre quais eram os métodos mais utilizados no programa: Prova discursiva; prova objetiva; seminário e "Outros" (campo aberto para especificar o tipo de avaliação que não estivesse nos campos ofertados anteriormente);



- Em outro campo, foi ofertado um espaço para que pudessem escrever abertamente sobre “Em sua concepção, como seria um processo ideal de avaliação do conhecimento do aluno”;
- Sofro de estresse pré-avaliação;
- Sinto-me estressado (a) durante a aplicação da avaliação;
- Sinto-me estressado (a) após a aplicação da avaliação.

Os resultados da pesquisa foram os seguintes:

1º BLOCO DO QUESTIONÁRIO:

O objetivo foi de verificar a percepção dos discentes em relação aos conteúdos ministrados e como eram aplicados nas avaliações, os dados estão apresentados na tabela 03.

Tabela 03: Percepção dos discentes em relação aos conteúdos ministrados.

Questões		Concorda %	Discorda %	Não sabe ou não respondeu %	Total %
Q-1	Os conteúdos ministrados em sala de aula integram-se com a prova	65	27	8	100
Q-2	Consigo relacionar o conteúdo acadêmico com a minha vida profissional	88	9	3	100
Q-3	O método de avaliação utilizado na pós-graduação é adequado	77	13	10	100
Q-4	O método de avaliação prova dissertativa é o melhor	72	13	15	100
Q-5	O método de avaliação contempla situações reais que poderei utilizar no meu ambiente de trabalho	75	16	9	100
Q-6	Métodos inovadores de avaliação são melhores: Estudos de Casos	80	9	11	100

Total de Respondentes = 127 discentes

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas em relação ao conteúdo ministrado sugerem que a maioria 88% dos discentes percebem que existe relação entre o conteúdo acadêmico e sua aplicação na prática profissional, isso reafirmado pelos que consideram adequado 77% e os que entendem que contemplam situações reais 75%ssim sendo, e ainda, 80%, os que entendem serem os métodos avaliativos na forma de estudos de casos são os mais indicados.

Diante disso, percebe-se que a maioria dos alunos tem a percepção de que os cursos de pós-graduação possuem o método de avaliação mais focado em estudos de casos, procurando assim relacionar a necessidade de teoria e prática por tratar-se de cursos da área de ciências sociais aplicadas.

A partir das análises dessas informações, percebe-se que o modelo atual de cursos de pós-graduação está alinhado com a prática profissional, conforme Ruas e Comini (2007), ao afirmarem que o ponto forte dos cursos deve se articular no desenvolvimento de competências cognitivas a partir do uso de recursos didáticos alicerçados no conhecimento, onde os alunos possam ter a oportunidade, durante o curso, de apropriar-se de conhecimentos da Administração contemporânea.



2º BLOCO DO QUESTIONÁRIO:

Na tabela 04, descrevem-se os resultados em relação ao processo de avaliação utilizado nos programas da IES, o objetivo das questões foi identificar a percepção dos discentes em relação aos resultados quanto à forma de aplicação.

Tabela 04: Percepção dos discentes quanto o processo de avaliação

Questões		Concorda %	Discorda %	Não sabe ou não respondeu %	Total %
Q-1	Preocupo-me com os métodos de avaliação que serão utilizados pelos professores	70	24	6	100
Q-2	Somente a prova não avalia o aluno	94,5	2,4	3,1	100
Q-3	A avaliação que contém apenas questões discursivas torna-se teórica demais	61,4	33,9	4,7	100
Q-4	A avaliação dissertativa serve apenas para atribuir um conceito ao aluno	42,5	44,9	12,6	100
Q-5	A avaliação serve para verificar se os objetivos propostos no processo ensino-aprendizagem estão sendo alcançados	75	20	5	100
Q-6	A avaliação serve para que o aluno tenha consciência sobre as suas dificuldades	58	33	9	100
Q-7	A avaliação serve para que o aluno possa progredir no processo de construção do conhecimento	74	19	7	100
Total de Respondentes = 127 discentes					

Fonte: Dados da pesquisa

Em relação ao processo de avaliação, 70% dos respondentes afirmaram a preocupação quanto aos métodos utilizados, demonstrando com isso que o processo de avaliação deve atender às expectativas dos discentes no que se refere a adequação ao conteúdo e aplicação prática; 94,5% entendem que avaliação somente através de prova, não é suficiente na mensuração do aprendizado. Em relação aos tipos de questões, no caso das discursivas, 61,4% consideram teórica, no entanto houve uma discordância em 33,9% em relação a essa afirmativa.

Na questão sobre avaliações dissertativas 44,9% discorda que seja apenas para atribuir conceitos. Sobre esse aspecto Moretto (2008) afirma que avaliar o aprendizado tem amplo significado, devendo ser feita de diversas formas. Dessa forma, a partir dos dados observa-se que os estudantes têm essa percepção de que a avaliação deve ser composta por formas diversificadas.

Como meio de mensuração do alcance dos objetivos 75% concorda que seja possível através da avaliação, assim também como a autoavaliação 58% e identificar em que aspectos precisam melhor o desempenho 74% concordaram.

3º BLOCO DO QUESTIONÁRIO:

A última bateria de perguntas que teve como objetivo identificar as modalidades de avaliações, conforme estão apresentadas na tabela 05. Para essas questões havia a possibilidade de mais de uma opção de resposta, e ainda uma questão aberta para que os discentes expressassem qual a tipo ideal de avaliação que eles consideravam. No campo "Outros", havia a possibilidade do discente especificar o tipo de avaliação que não estivesse nos demais campos. No entanto pelas respostas não foi possível identificar claramente a



percepção dos discentes em relação a essa questão, visto que somente um pouco mais da metade, 52 discentes responderam.

Tabela 05: Modalidades de avaliação

Questões		Respondentes %
Q-1	Provas discursivas	23
Q-2	Provas objetivas	15
Q-3	Seminários	53
Q-4	Outros	64
Q-5	Tipo de avaliação ideal: questão aberta	41

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme apresentado na tabela 05, para essa alternativa 64% do total de 127, responderam a existência da avaliação através de estudos de casos em conjunto com as demais modalidades. Verifica-se a partir dessas informações que as práticas adotadas são em maioria seminários 53% e estudos de casos, confirmando a diversificação nas modalidades avaliativas, o que se considera como positivo pois isso permite ao discente vivenciar exemplos de situações diversas e que serão aplicadas na prática.

Na questão 5, somente 52 discentes, o correspondente a 41%, responderam e inseriram a mesma informação, “Estudos de casos”. Para essa questão não há possibilidade de avaliar a falta de respostas pela maioria, sendo considerada uma limitação da análise.

4º BLOCO DO QUESTIONÁRIO:

O objetivo desse bloco de questões foi de identificar o comportamento dos alunos antes, durante e após a avaliação:

Tabela 06: Comportamento dos alunos antes, durante e após a avaliação

Questões		Concorda %	Discorda %	Não sabe ou não respondeu %	Total %
Q-1	Sofro de estresse pré-avaliação	33,9	60,6	5,5	100
Q-2	Sinto-me estressado durante a aplicação de provas	35	58	7	100
Q-3	Sinto-me estressado após a aplicação da avaliação	20	76	4	100

Total de respondentes = 127 discentes

Fonte: Dados da pesquisa

As perguntas em relação ao estresse, conforme tabela 06, apresentaram respostas que sugerem estudos posteriores para verificar o que condiciona a ocorrência desse fato após as avaliações. Pelas análises o processo de avaliação nestes curso de pós-graduação não se configuram como estressantes durante sua realização, de acordo com discentes, no entanto, foi constatado sua maior ocorrência antes 60,6% e após, 76%, confirmando o que Moretto (2008), entende o processo de administração das emoções dos alunos deva ser contínuo e formativo, onde o docente cria um contexto de aprendizagem coletivo, estimulando o processo, administrando emoções e onde o mundo intelectual e emocional crescem juntos.

Ressalta-se que, essa questão foi inserida no estudo somente para verificar a ocorrência de estresse, não foi o objetivo de identificar os níveis, visto que o estudo está relacionado ao



processo de avaliação, no entanto julgou-se pertinente essa questão para que possa suscitar estudos futuros.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação da aprendizagem constitui-se como um processo dinâmico, em que a articulação entre conteúdos trabalhados e o que de fato será exigido do discente precisa ser criteriosamente planejado, para que possa atingir os objetivos aos quais se propõe que é verificar em que medida a aprendizagem está sendo construída independentemente do nível de ensino. O que difere é a forma de mensuração e os recursos utilizados, considerando-se a percepção dos discentes.

Nesse sentido, o objetivo desse estudo foi de identificar as concepções dos discentes dos cursos de pós-graduação da área de Administração de uma Instituição de Ensino Superior do estado do Rio de Janeiro em relação à avaliação da aprendizagem e sua contribuição na formação profissional, sendo discentes de cursos de MBA e mestrado acadêmico.

Os dados sugerem que os discentes preferem métodos de avaliação dinâmicos e metodologias modernas, que confirmam aplicabilidade profissional, reforçando assim a necessidade de variar as metodologias saindo da tradicional prova dissertativa. Além de toda essa dinâmica apresentada, os discentes expressaram que, apesar da avaliação ser um instrumento concessor de conceito, somente a avaliação não confere representatividade como verificador do desempenho discente.

Assim, considera-se a relevância do estudo por contribuir com as reflexões sobre a importância da avaliação da aprendizagem em seus diferentes níveis de ensino, mais especificamente no ensino superior de pós-graduação objeto desse estudo, diante do atual contexto em que impera uma demanda por profissionais qualificados para atender às necessidades de uma sociedade em que o conhecimento e as informações avançam para uma realidade centrada na tecnologia de uso de dados complexos.

Isto posto, torna-se conveniente que esta pesquisa possa contribuir ao apresentar caminhos e resultados para uma discussão conceitual e prática com base nos objetivos expostos na perspectiva de um aprimoramento constante dos processos de avaliação de aprendizagem por vezes ignorados, ou subentendidos por parcela do corpo docente do magistério superior. Seja por desconhecimento, limitações impostas pela instituição, ou simplesmente por tratar a autonomia docente com algo estanque, particular e inquestionável.

Sugere-se estudos posteriores que busquem identificar a percepção dos mestrandos de forma mais abrangente, pois constatou-se a carência de estudos relacionados a esse nível de ensino. E ainda pesquisas que possam identificar o que pode estar relacionado à variação de estresse dos alunos antes e após as avaliações, que apesar de constar uma questão nesse estudo, não teve como objetivo essa verificação, somente identificar se havia a ocorrência.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA JUNIOR, A. Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 30, 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a14n30.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BERNHEIM, C. T. & CHAUI, M. Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior. Brasília, DF : UNESCO, 2008. 44 p.



BEZERRA, M. A. Sobre avaliação da aprendizagem no ensino superior: o que dizem pesquisas da pós-graduação brasileira?. In: XXX ENANPOLL, 2015. Disponível em: <<http://anpoll.org.br/eventos/enanpoll2015/wp-content/uploads/2014/12/AVALIACAO-DA-APRENDIZAGEM-ENSINO-SUPERIOR.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BITENCOURT, B. M.; SEVERO, M. B. & GALLON, S. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: desafios e potencialidades na educação a distância. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 2, 2013, p. 211-226.

BLOOM, B. S.; HASTINGS, J. T. & MADAUS, G. F. Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar. São Paulo: Pioneira; 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 1, de 8 de junho de 2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Definição dos Cursos de Pós-Graduação. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf. Acesso em: 10 jun. 2017

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020 / Coordenação de Pessoal de Nível Superior. – Brasília/DF - CAPES, 2010. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação Superior. Resultado da avaliação quadrienal da pós-graduação brasileira mostra crescimento de cursos, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/54741-resultado-da-avaliacao-quadrienal-da-pos-graduacao-brasileira-mostra-crescimento-de-cursos>>. Acesso em: 05 maio 2018.

CIRANI, C.B.S.; CAMPANARIO, M.A. & SILVA, H.H.M. A evolução do ensino da pós-graduação estrito senso em Administração no Brasil. RAC. Rio de Janeiro, v. 16, n. 6, art. 1, pp. 765-783, nov.-dez. 2012.

CIRANI, C.B.S.; CAMPANARIO, M.A. & SILVA, H.H.M. A evolução do ensino da pós-graduação senso estrito no Brasil: análise exploratória e proposições para pesquisa. RAIES. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior., Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 1, p. 163-187, mar. 2015.

COSTA, F. J.; & BISPO, M. S. Avaliação discente em disciplinas de pós-graduação: instrumento de informação ou um subsistema de linha de montagem?. In: XXXVIII EnANPAD, 2014. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2014_EnANPAD_EPQ1848.pdf>. Acesso em: 05 maio 2018.

DOUGLASS, J. A. Em busca de um crescimento inteligente no ensino superior: Uma visão da estrutura do ensino superior dos Estados Unidos, passada e futura. Revista Ensino Superior Unicamp. Disponível em: <http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed01_mai2010/pdf/Ed01_marco2010_ensino_superiorEU A.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

GIL, A. C. Didática do Ensino Superior. 1.ed. São Paulo: Atlas, 2011;

GONÇALVES, A. L. & LARCHERT, J. M. Avaliação da aprendizagem: Pedagogia, módulo 4, volume 6 – EAD – Ilhéus, BA: EDITUS, 2011. 100 p..

HAYDT, R. C. C. Curso de didática geral. 1ª de - São Paulo: Ática, 2011

LUKESI, C. C. A avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 17 ed. São Paulo: Cortêz Editora, 2005.

MACIEL et al. Pós-graduação no Brasil: avaliação da interface de interação da Plataforma Sucupira. In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO-ABEPRO, 2017. Disponível em: <www.aprepro.org.br/combrep/2017/down.php?id=3787&q=1>. Acesso em: 10 maio 2018.

MAGNANI, M. & HEBERLÊ, A. L. O. Introdução à gestão do conhecimento. Pelotas: Embrapa Clima Temperado, 2010. 136p.

MARCONI, M. A. & LAKATOS, E. M. Metodologia do trabalho científico. 7. ed. 3 reimpr - São Paulo: Atlas, 2009.

MEDEIROS, N. C. L. MEDEIROS, F. S. B. & WEISE, A. D. Mapeamento do ensino e pesquisa dos cursos de graduação e pós-graduação em Administração no Brasil, 2015. Disponível em: <<http://spell.org.br/documentos/ver/35212/mapeamento-do-ensino-e-pesquisa-dos-cursos-de-graduacao-e-pos-graduacao-em-administracao-no-brasil>>. Acesso em: 10 maio 2017.



MORETTO, P.V. Prova: Um momento privilegiado de estudos, não um acerto de contas – 8 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2 ed. São Paulo : Cortez; Brasília : UNESCO, 2000.

OLIVEN, A. C. A marca de origem: comparando *colleges* norteamericanos e faculdades brasileiras. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 111-135, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n125/a0735125.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

PILETTI, C. Didática Geral. 23ª ed. 5 reimp. São Paulo: Ática, 2004.

RUAS, R. & COMINI, G. M. Aprendizagem e desenvolvimento de competências: articulando teoria e prática em programas de pós-graduação em formação gerencial. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/5421>>. Acesso em: 17 maio 2017.

SILVA, M. J. de B. & RAMOS, R. S. Avaliação da aprendizagem: um estudo com base nas percepções dos alunos do curso de graduação em administração. Administração: Ensino e Pesquisa, Rio De Janeiro V. 16 nº 2, p. 381–410 Abr- Mai -Jun , 2015. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/viewFile/237/182>>. Acesso em: 05 maio 2018.