

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURAS

Ilza Maria da Silva Alves*

Maria Alzira de Almeida Pimenta**

Recebido: 17 out. 2012

Aprovado: 30 set. 2013

*Mestra em Educação pela UNIUBE. Assistente Social da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Uberlândia, MG, Brasil. E-mail: ilzamarias@yahoo.com.br

**Doutora em Educação. Docente do Programa de Mestrado em Educação da UNIUBE. Uberlândia, MG, Brasil. E-mail: maria.pimenta@uniube.br

Resumo: Este artigo traz questões inerentes à avaliação da aprendizagem, objetivando identificar e analisar as representações sociais construídas pelos licenciandos de uma Instituição Federal de Ensino Superior sobre a avaliação da aprendizagem e os significados manifestados nestas representações. Os procedimentos metodológicos incluíram a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo com aplicação de 69 questionários e realização de 12 entrevistas. A análise e interpretação dos dados indicaram que as representações sociais dos sujeitos se ancoram em experiências escolares, em que o processo avaliativo está centrado nos resultados e não no processo; e que a avaliação permanece como sinônimo de verificação, sendo necessário repensar as práticas avaliativas da aprendizagem, dos docentes e gestores da Instituição pesquisada, bem como rever as diretrizes e ações para formação inicial e continuada dos professores.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Representações Sociais. Ensino Superior. Prova. Fracasso.

EVALUATION OF LEARNING IN HIGHER EDUCATION: SOCIAL REPRESENTATIONS OF UNDERGRADUATE STUDENTS

Abstract: This article presents issues inherent in assessing learning aiming to identify and analyze the social representations by undergraduates of a Federal Institution of Higher Education regarding the evaluation of learning and meaning expressed in these representations, and also characterizes the profiles of the subjects studied. The analysis and interpretation of the data indicated that the social representations of the subjects are anchored in school experiences, in which the evaluation process is focused on results and not the process, and that the assessment remains synonym checking, being necessary to rethink assessment practices of learning of teachers and administrators of the institution studied, as well as review the guidelines and actions for initial and continuing training of teachers.

Key words: Evaluation of learning. Social representations. Higher education. Proof. Failure.

INTRODUÇÃO

Ao refletir sobre os processos de reestruturação econômica e de reajustamento social e político, pelos quais vem passando o mundo nas últimas décadas, e sobre as oscilações e incertezas advindas desses processos, Harvey (2006) afirmou que essas mudanças poderiam representar a passagem para um regime de acumulação novo, associado a um sistema de regulamentação política e social bem distinta, dando origem ao que chamou de “acumulação flexível” (HARVEY, 2006, p. 140).

Essas mudanças acabaram por provocar uma reestruturação do mercado de trabalho, fazendo com que patrões tirassem proveito do enfraquecimento do poder sindical e da quantidade mão de obra excedente, e acabassem impondo regimes de trabalho mais flexíveis.

Lima (1997, p. 51), ao refletir sobre a implicação dessas mudanças na educação, ressaltou que o estreitamento dos laços entre ela e a atividade empresarial acabava legitimando “uma nova ordem, racional baseada no mercado, nos setores privado e produtivo, na competitividade econômica e na gestão centrada no cliente”.

De acordo com Dias Sobrinho (2002), a necessidade de se adaptar à globalização, às privatizações e às oscilações econômicas provocou um movimento de procura por pessoas qualificadas para atuarem nos postos de trabalho. Sobre essa procura, Pimenta e Domingues (2011, p. 6) afirmaram que “no Brasil, houve uma expansão das universidades como resultado de uma política pública com foco em quantidade de certificados, que fez dos “serviços” de educação um grande negócio”. Como decorrência, a avaliação na universidade passa a ser atrelada às demandas do mercado de trabalho e do capital.

Para Dias Sobrinho (2002), esse modelo de avaliação como prestação de contas e controle tem funcionado como um instrumento para implantação de uma cultura generalista e fiscalizadora por parte dos governos, levando a uma avaliação seletiva e classificatória.

Com as transformações mundiais sofridas nos últimos anos, a educação vem mudando seu caráter, fazendo surgir novas exigências, no sentido de formar profissionais aptos a desenvolver novas habilidades para lidar com a diversidade de informações e processá-las em tempo hábil. Essas exigências são sentidas pelo aluno que, ao ingressar na universidade, vê-se diante de novos desafios, sendo cobrado para exercer uma autonomia para a qual não foi estimulado durante a educação básica.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURAS

Pesquisas demonstram que o desempenho acadêmico, entendido como aprendizagem, vem decaindo nos últimos anos em decorrência de fatores como a inexperiência, a defasagem de aprendizado na Educação Básica e imaturidade, levando o aluno muitas vezes à reprovação (BRASIL, 2010). A queda no desempenho e consequente reprovação acabam implicando em fracasso escolar desses estudantes.

É urgente pensar estratégias para minimizar essa situação, primeiro, porque a educação hoje é direito de todos. E, segundo porque, com a complexidade tecnológica da sociedade contemporânea, ela é “um dos requisitos para que os indivíduos tenham acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade, constituindo-se em condição necessária para se usufruir de outros direitos constitutivos do estatuto da cidadania” (OLIVEIRA, 2001, p. 15).

Ao adentrarmos no contexto universitário a respeito da avaliação da aprendizagem e verificarmos os critérios avaliativos, foi possível perceber que estes implicam, para o estudante, na progressão e/ou repetência do semestre ou ano letivo. Os resultados da avaliação, muitas vezes, “conduzem os alunos a tomar decisões quanto à sua permanência ou eliminação do sistema de ensino” (VILLAS BOAS, 2003, p. 118).

Assim, a avaliação é vista com certa dose de tensão e receio. De acordo com Sousa (1994, p. 90), o modo como a avaliação é utilizada está relacionado à permanência ou não do estudante, sendo que “o seu mau emprego pode expulsar o aluno da escola, causar danos em seu autoconceito [...]”. Apesar de sua relevância, contraditoriamente, como observa Luckesi (2003, p. 23), (“as notas são operadas como se nada tivessem a ver com aprendizagem”). A complexidade e a contradição, presentes no processo avaliativo, talvez expliquem o fato dela ainda ser motivo de desconforto por parte de professores e estudantes (VESLIN, 1992 apud JORBA; SANMARTÍ, 2003) e de preocupação para pesquisadores. No tocante aos estudantes, o desconforto pode ser razão que desenvolvam estratégias que se perpetuam e se disseminam em sala de aula. Estratégias estas consideradas ilícitas, e que podem até resultar em sanções, caso sejam presenciadas pelo professor, mas por eles (estudantes) legitimadas no seu cotidiano, dentro da sala de aula.

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Como foi observado por Sá (1998, p. 23), “a construção do objeto de pesquisa é um processo pelo qual o fenômeno de representação social é simplificado e tornado

compreensível pela teoria, para a finalidade da pesquisa”. A avaliação da aprendizagem coloca-se então como objeto de nosso estudo à luz da Teoria da Representação Social, desenvolvida por Moscovici (1978).

O conhecimento das representações sobre avaliação proporciona um diagnóstico a partir do qual poderão ser pensadas estratégias de intervenção, que possibilitem mudanças tanto nas representações como nas práticas avaliativas da instituição pesquisada, podendo contribuir, assim, para diminuir o índice de reprovações no âmbito universitário, na medida em que “investiga justamente como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana” (ALVES MAZZOTTI, 2008a, p. 20).

A pesquisa foi realizada com estudantes que tinham histórico de reprovação, licenciandos do ensino superior de uma universidade Pública, localizada na região denominada Triângulo Mineiro, em Minas Gerais. Eles eram oriundos de seis cursos de graduação com modalidade em licenciatura, sendo eles: Matemática, Química, Física, História, Pedagogia e Geografia. O critério de escolha desses cursos foi a grande quantidade de vagas ociosas da instituição que, conforme relato da Pró-Reitoria de Graduação, correspondiam “aos óbitos, abandonos, mudanças de curso, enfim, estudantes que evadiram do curso no decorrer dos períodos” (SILVA, 2011).

A principal questão que a pesquisa procurava responder era: quais são as Representações Sociais de estudantes com reprovação de cursos de licenciaturas sobre avaliação da aprendizagem? Além desta, outras orientaram os procedimentos de coleta, análise e interpretação dos dados. Por exemplo: qual a percepção dos estudantes acerca do(s) processo(s) avaliativo(s) dentro da universidade? Qual o papel dessa avaliação para os estudantes? Quais significados, sobre a avaliação da aprendizagem estão sendo construídos pelos estudantes de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES)? E ainda, qual a relação entre a prática da avaliação da aprendizagem e o processo de conhecimento do estudante?

O objetivo geral dessa pesquisa foi identificar e analisar as representações sociais sobre a avaliação da Aprendizagem dos estudantes, com história de reprovação, das licenciaturas em Geografia, Matemática, Física, História, Pedagogia e Química. Dentre os objetivos específicos, buscamos, por meio da descrição e análise, caracterizar os perfis dos estudantes de licenciaturas da instituição pesquisada com histórico de reprovações; e,

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURAS

identificar e analisar os significados manifestados na representação social dos estudantes sobre avaliação.

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A EDUCAÇÃO

A arte de avaliar e de ser avaliado está presente na maior parte de nossas ações, tornando-se uma atividade comum e que às vezes passa despercebida. Ao sinalizar os significados que a avaliação apresenta no cotidiano e no âmbito educacional, Hoffmann (2006, p. 147) ressalta que “a avaliação na escola carrega um significado muito diferente da avaliação no nosso dia-a-dia. [...] para educadores e educandos, para a sociedade, avaliação na escola é obrigação: penosa ou mal necessário”.

Ao reforçar o caráter prático e quantitativo presente na avaliação, somos levados a crer que a avaliação “está a serviço de uma pedagogia, que nada mais é do que uma concepção teórica da educação, que por sua vez, traduz numa concepção teórica da sociedade”, (LUCKESI, 2003, p. 28). Assim, novamente incorremos na perpetuação de práticas pedagógicas para manter a ordem e o *status quo*. Reafirmamos essa lógica para ressaltar a ideologia presente na avaliação, e sua contribuição para perpetuar seu caráter autoritário e classificatório reafirmando o poder do professor perante o estudante. Assim, de instrumento de diagnóstico e de libertação, a avaliação se transforma em um instrumento que ameaça e disciplina os alunos pelo medo (LUCKESI, 2005 apud PADERES, 2007, p. 46).

De Sordi e Ludke (2009, p. 14), ao se referirem à relação pragmática desenvolvida entre a avaliação e o estudante (em que a nota acaba sendo um fim da avaliação), afirmam que “os estudantes se acostumaram a juízos de valor externos, dos quais ficam dependentes não contestando a lógica interna que os expropria da participação em um processo no qual deveriam, no mínimo, desenvolver ações de co-responsabilidade”. Essa atitude (que pode ser entendida como falta de) por parte dos estudantes colabora para que se perpetuem os equívocos procedentes da avaliação reforçando seu caráter classificatório e punitivo, apartado do processo de aprendizagem.

O PROCESSO DE REPRESENTAÇÃO

O conceito de Representações Sociais tem origem na sociologia de Durkheim (1912). Ao afirmar que nossas vidas são permeadas pelas representações, o autor considerava que elas

estavam intimamente relacionadas ao modo como agimos e pensamos. Para Durkheim (1965), os indivíduos na realidade só se transformam em seres humanos quando saem de suas identidades individuais e aceitam a absorção pela entidade moral do grupo. Enquanto participe da sociedade, o indivíduo transcende a si mesmo, seja quando pensa ou quando age.

Sobre a base teórica criada por Durkheim (1965), Moscovici (2001) retomou o conceito de representação coletiva em uma perspectiva de superação. Adotamos sua concepção que considera as representações:

caracterizadas por interações humanas; [...] reconhecendo-se que as representações são, ao mesmo tempo, construídas e adquiridas, tira-se-lhes esse lado preestabelecido, estático, que as caracterizava na visão clássica; não são os substratos, mas as interações que contam (MOSCOVICI, 2001, p. 62).

Particularmente, interessou-nos, sua defesa da necessidade de descrever e explicar as representações, uma vez que elas estão relacionadas a “um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum. É para enfatizar essa distinção que eu uso o termo “social” em vez de “coletivo””(MOSCOVICI, 2001, p. 62).

Para Moscovici (2003, p. 60), as Representações Sociais têm por objetivo transformar palavras não familiares em palavras usuais, porém, o autor reconhecia que essa tarefa não é fácil, sendo necessário “dar-lhes uma feição familiar, pôr em funcionamento os dois mecanismos de um processo de pensamento baseado na memória e em conclusões passadas”. A esses mecanismos ele denominou ancoragem e objetivação, que se constituem como formadores das Representações Sociais e são responsáveis por permitir que conheçamos como estas são construídas pelos sujeitos.

A **ancoragem** se relaciona à inserção do objeto representado no universo simbólico e significante das pessoas, ou seja, relaciona esse objeto aos valores e às práticas sociais. Seria como se fizéssemos uma coisa passar a ter sentido, relacionando-a, trazendo-a para perto. “Este mecanismo tenta “ancorar” ideias estranhas reduzi-las a categorias e a imagens comuns, colocá-las em um contexto familiar” (MOSCOVICI, 2003, p. 60).

A **objetivação** se caracteriza por “transformar algo abstrato em algo quase concreto, transferir o que está na mente em algo que exista no mundo físico” (MOSCOVICI, 2003, p. 61), ou seja, é uma forma de materializar as abstrações, “reproduzindo o conceito em uma imagem” (VIEIRA, 2006, p. 118).

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURAS

As Representações Sociais são constituídas por dois sistemas: O sistema central e o sistema periférico. O sistema central se organiza em torno do Núcleo Central e sistema periférico é tido como aquele que dá sustentação ao Núcleo Central.

Para Abric (1994a), as Representações Sociais se organizam em torno de um núcleo tido como o “elemento fundante”, responsável por determinar a significação e organização interna dessas representações. O núcleo tem por objetivo “descobrir caminhos possíveis para desencadear modificações das Representações Sociais de um grupo, por se entender que as mesmas representam um obstáculo para o desenvolvimento de práticas sociais alternativas às vigentes” (ABRIC, 1994a, p. 4).

Por outro lado, o sistema periférico possui grande flexibilidade e apresenta funções que vão desde permitir que a representação seja formulada em termos concretos, ancorados na realidade imediata a proteger o núcleo central, absorvendo e reinterpretando as mudanças nas situações concretas (ABRIC, 1998 apud MAZZOTTI, 2003, p. 4).

OS CAMINHOS DA PESQUISA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi adotada uma abordagem qualitativa e quantitativa, por considerarmos que o objeto de pesquisa pode ser investigado qualitativamente, sem desconsiderar a análise estatística. Ao esclarecer sobre a pesquisa qualitativa, Minayo (2007a, p. 21) afirmou que:

ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Após aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa¹, foram aplicados os questionários e realizadas as entrevistas individuais. Para a realização do levantamento do número de estudantes com história de reprovação, foi feito o cruzamento entre os históricos dos alunos junto ao setor responsável pelo registro e controle acadêmico da IFES (consulta aos históricos escolares) e os questionários respondidos. É possível, assim, afirmar que somente os estudantes com história de reprovação, faltosos no dia não responderam ao

¹ Por tratar-se de uma pesquisa envolvendo seres humanos, a mesma foi submetida a apreciação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade de Uberaba, sob o protocolo nº CAAE 0012.0.227.000-11 e aprovada conforme Parecer 069/2011.

questionário. Na consulta aos históricos, buscou-se constatar a veracidade das informações sobre situações de aprovação/reprovações dos estudantes e foi constatado que todas correspondiam à verdade.

O questionário era composto por questões abertas e fechadas, tendo como objetivos: a) Obter dados dos sujeitos e traçar um breve perfil quanto à situação socioeconômica e acadêmica, utilizando tratamento estatístico das respostas; b) Identificar o Núcleo Central e sistemas periféricos em seu entorno, a respeito das Representações Sociais dos estudantes sobre avaliação da aprendizagem; c) Caracterizar e analisar as Representações Sociais relacionadas à avaliação da aprendizagem, a partir das justificativas apresentadas pelos estudantes.

Para a melhor sistematização dos dados dos sujeitos, o questionário foi dividido em 3 partes:

Primeira parte: Composta de 25 perguntas fechadas para caracterizar o perfil do estudante: sexo, idade, forma de ingresso na Universidade, número de reprovações, estado civil, raça/etnia, escolaridade, ocupação dos pais, renda familiar, situação de trabalho do estudante e área de atuação, caso trabalhe, e motivo da sua opção pelo curso.

Segunda parte: Na questão de nº 26 foi criado um quadro para a Associação Livre de Palavras (ALP), utilizando como tema indutor ou gerador a expressão “avaliação da aprendizagem”. Os estudantes foram orientados a associar 3 (três) palavras a essa expressão (indutora), identificar a mais importante e justificar a sua importância. O objetivo era identificar os possíveis elementos do núcleo central e do sistema periférico das Representações Sociais sobre avaliação da aprendizagem, tendo em vista a frequência e ordem das evocações e a partir daí descobrir como objetivam e em que ancoram tais representações.

Terceira parte: Nas questões abertas de número 27 a 34, foi realizada a estatística descritiva a partir das respostas obtidas.

Foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas com um roteiro que contemplou, na primeira etapa, uma rápida identificação dos entrevistados quanto ao curso frequentado, idade e turno.

Participaram das entrevistas aqueles estudantes que, ao responderem o questionário, assinalaram a concordância, deixando número de telefones para contato ou e-mail. Posteriormente, foram contatados para o agendamento de um horário que contemplasse sua disponibilidade em serem entrevistados.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURAS

Foram obtidas doze (12) manifestações por escrito de consentimentos para participar da entrevista, que foram realizadas no Centro de Convivência (CC) do *campus* universitário, nos intervalos de aula. Visando preservar a identidade dos estudantes entrevistados, atribuímos nomes fictícios aos mesmos.

PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Com o objetivo de melhor sistematizar as informações coletadas, as análises seguiram as seguintes etapas: 1ª: Levantamento do perfil do estudante; 2ª: Associação Livre das Palavras; 3ª: Categorização das justificativas para as palavras evocadas e indicadas pelos estudantes como as mais importantes, 4ª: Estatística descritiva e análise das respostas obtidas referentes às questões abertas do questionário e das entrevistas.

Na primeira etapa, foram aplicados 124 questionários, respondidos pelos estudantes que encontravam-se nas salas de aula dos cursos de licenciatura. Posteriormente, foram selecionados somente os questionários dos que tinham reprovação, totalizando 69.

Durante a Associação Livre das Palavras (ALP), buscou-se identificar nas representações o núcleo central e os sistemas periféricos em seu entorno, por meio da técnica de Associação Livre das Palavras, que permite identificar o conteúdo e a estruturação das Representações Sociais. Esta técnica é considerada por Abric (1994 apud SÁ, 1996, p. 115) como “uma técnica maior para coletar os elementos constitutivos do conteúdo de uma representação” por meio da combinação “da frequência de emissão das palavras e /ou expressões com ordem em que estas são evocadas” (SÁ, 1996, p. 117).

Foi utilizado o *Software* EVOC (VERGÉS, 2002) para realizar a quantificação das palavras, análise das evocações e posterior formação dos quadrantes.

Na terceira fase, o tema gerador “avaliação da aprendizagem” possibilitou que fossem identificadas as categorias decorrentes das palavras evocadas com maior frequência e suas justificativas.

Para Gomes (2007, p. 88), a categorização de palavras é uma “tentativa de se caminhar na objetivação durante a análise”. A partir das justificativas apresentadas pelos estudantes, relacionadas às palavras evocadas, foram criadas quatro categorias:

- a) Reafirmação do uso de práticas avaliativas tradicionais;
- b) Reconhecimento da necessidade da avaliação;
- c) Avaliação centrada no estudante, e
- d) Avaliação centrada nas habilidades profissionais.

Estatística descritiva das respostas do questionário

Após a aplicação do questionário, procedemos à descrição das respostas obtidas a partir das seguintes questões:

- a) Como você define a avaliação?
- b) Para você qual a função da avaliação?
- c) Para você como avaliação reflete conhecimento?
- d) Estratégias para sair bem na avaliação
- e) Qual aprendizado sobre avaliação é importante para a atuação profissional?
- f) Qual método avaliativo mais adequado?
- g) Qual relação entre avaliação e o que se estuda em sala de aula?
- h) Qual o sentimento antes de depois de uma avaliação?

Descrição e análise de conteúdo das entrevistas

O roteiro elaborado para as entrevistas contemplou duas partes: na primeira, foi realizada uma rápida identificação dos entrevistados quanto ao curso que frequentam, idade e turno. Foi possível identificarmos: 08 sujeitos do sexo masculino e 4 do sexo feminino, com idade variando entre 24 e 26 anos. Destes, 3 pertenciam ao curso de Geografia, 2 de História, 2 de Pedagogia, 2 de Química, 2 de Matemática e 1 de Física. Na segunda parte, foram contempladas questões relacionadas à avaliação da aprendizagem, como conceituação, função, instrumentos avaliativos, postura do professor quando uma turma não se sai bem, entre outras.

O conteúdo das entrevistas foi categorizado e analisado a partir da técnica de Análise de Conteúdo (AC), proposta por Bardin (2002, p. 38). Essa técnica é por ela mesma definida como

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURAS

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] destas mensagens.

Para realizar a A.C., seguiram-se as fases apontadas por Bardin (2002), que compreendem: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos dados com a inferência e a interpretação destes. Da análise emergiram 5 categorias:

- a) Avaliação como forma de verificação, teste;
- b) Predominância em instrumentos a serem utilizados para finalização de um processo;
- c) Práticas avaliativas legitimadas pelos estudantes;
- d) Distanciamento entre a avaliação e o conhecimento;
- e) O envolvimento docente frente ao quadro de reprovações.

A seguir, é apresentada a descrição do perfil dos estudantes, realizada a partir das questões que compunham a primeira parte do questionário.

Perfil dos estudantes

É preciso esclarecer que, sendo a pesquisa de natureza qualitativa, a projeção de dados estatísticos tem o objetivo de complementar de modo sistemático as informações. Por se tratar de uma pesquisa sobre Representações Sociais, é extremamente importante e pertinente que se faça um levantamento dos sujeitos: Quem são? O que fazem? O que lhes é comum? O que os diferencia? Sabemos que as Representações Sociais são construções que partem de um grupo e dizem respeito a alguma coisa. A caracterização do perfil objetivou identificar esse grupo e suas possíveis relações com as Representações Sociais por eles construídas.

Ainda com relação à caracterização do grupo pesquisado, para melhor sistematização, os dados foram organizados de acordo com o curso, turno que frequenta, sexo, faixa etária, forma de ingresso, formação em outro curso superior, estado civil, etnia, escolaridade e ocupação dos pais, renda familiar, atuação no mercado de trabalho e na área da educação, motivação que o levou a escolha do curso e rede onde cursou o ensino médio. Na tabela 1, é apresentada a distribuição dos 69 sujeitos, por curso.

Tabela 1: Distribuição dos sujeitos por cursos

Cursos	N sujeitos pesquisados	Aprovados	Reprovados
Matemática	22	04	18
História	09	04	05
Pedagogia	36	29	07
Geografia	20	11	09
Química	14	04	10
Física	23	03	20
TOTAL	124	55 (44,4 %)	69 (55,6 %)

Fonte: Autoria própria.

Destes sujeitos, 39 (57%) frequentam o período noturno, sendo que 16 (23%) estão no período diurno e 10 (14%) destes estão no período da tarde e da manhã e, 4 (6%) não responderam.

Com relação ao gênero, foi constatado que 41 estudantes (59%) são do sexo feminino e 29 (41%) do sexo masculino. Lembrando que se tratava de uma investigação em cursos de licenciatura, ou seja, cursos voltados para a formação de professores, identificamos que a maioria dos estudantes era do sexo feminino. Sabe-se que historicamente a profissão docente tem sido exercida majoritariamente pelas mulheres, principalmente nas séries iniciais.

Os dados referentes à idade indicaram que 54 (77%) estudantes possuíam faixa etária até 24 anos, seguidos por 12 (17%) estudantes com faixa etária de 25 a 30 anos. As outras faixas etárias, representadas por 3 sujeitos (6%) compreendiam idade entre 35 e 45 anos. Não havia estudantes com idade superior a 50 anos.

Referente à forma de ingresso na universidade, 45 (65%) dos sujeitos ingressaram pelo Vestibular, 20 (29%) através do Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior (PAIES), 3 (4%) pelo Programa de Ação Afirmativa de Ingresso ao Ensino Superior (PAAES) e 1 (2%) por outra forma de ingresso não especificada.

Com relação à escolaridade dos pais, os estudantes informaram que entre seus pais 21 (31%) possuem o Ensino Fundamental incompleto, 14 (20%) possuem Ensino Médio incompleto, 11 (16%) concluíram o Ensino Médio, 5 (7%) concluíram o curso superior, 5 (7%) possuíam Ensino Fundamental completo, 4(6%) possuíam superior incompleto, 2(3%)

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURAS

nunca frequentaram a escola, sendo que 7 (10%) estudantes não souberam responder. Referente à escolaridade das mães, 20 (29%) concluíram Ensino Médio, 15 (22%) possuíam Ensino Fundamental incompleto, 9 (13%) não concluíram o Ensino Médio, 9 (13%) concluíram o curso superior, 7 (10%) concluíram o Ensino Fundamental, 7(10%) possuem superior incompleto, 2(3%) nunca frequentaram a escola.

As informações relacionadas ao grau de escolaridade e ocupação dos pais e da renda familiar são elementos importantes na análise do perfil do estudante. Estudos evidenciam que a escolaridade dos pais influencia diretamente na formação de seus filhos e no seu desempenho (CASTRO, 1976; NERI, 2009). De acordo com o Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas, “70% da performance escolar é determinada pelo background familiar, tipo educação do pais e especialmente da mãe, renda da família, etc.” (NERI, 2009, p. 17).

Referente à ocupação dos pais, 12 (17%) são autônomos, 8 (12%) são motoristas, 6 (9%) estão aposentados, 3 (4%) são funcionários públicos, outros 3(4%) são comerciantes, 28 (41%) exercem outras ocupações entre elas a de mecânico, lavrador e pedreiro, 8 (12%) estudantes não responderam e 1 (1%) não soube informar. Com relação à ocupação das mães, 20 (29%) são donas de casa, 6 (8,7%) são domésticas, 6 (8,7%) são professoras, 5 (7,2%) estão aposentadas, 4 (5,8%) são autônomas, 21 (30,4%) exercem outras ocupações - entre elas a de secretária, costureira e serviços gerais; 6 (8,7%) estudantes não responderam e 1 (1,4%) não soube informar. Tanto com relação aos pais como em relação às mães, um estudante não soube informar o grau de escolaridade e constatamos que se tratava do mesmo estudante.

A renda familiar mensal ficou assim distribuída: 29 (43%) recebem de 3 a 6 salários mínimos (SM- no valor de 540,00); 27 (39%) entre 1 e 3 (SM), 7 (10%) de 6 a 9 (SM); 2 (3%) recebem de 9 a 12 (SM); 2 (3%) recebem acima de 12 (SM), 1 (1%) recebe até 1 salário mínimo, e 1(1%) não respondeu, não sendo possível identificar se a ausência de resposta foi porque não quiseram informar ou realmente porque não tinham essa informação.

Dos 33 estudantes que informaram que trabalhavam, (estudantes-trabalhadores), 14 (42,4 %) atuavam na área da educação, sendo 1 (3%) na educação infantil/creche, 2 (6%) na pré escola, 8 (24%) no ensino médio e 3 (9%) em áreas técnico-administrativas, 17 (52%) informaram que atuam em outras áreas, e 2 (6%) não especificaram a área de atuação.

Quanto à opção pelo curso, podemos identificar que a questão vocacional se sobressaiu, pois 33% dos estudantes justificaram a escolha pelo curso pelo desejo de ser professor e 28% por gostarem do curso. Quanto ao eixo da profissionalização, 11%

responderam que sua escolha foi visando o mercado de trabalho, sendo que nenhum estudante vinculou sua escolha a modismo, nem à notoriedade do curso. Quanto a esse último item, não foi possível identificar se a ausência da escolha se deveu à falta de compreensão do termo, ou, se compreendido ninguém o considerou notório.

Dentre os sujeitos da pesquisa, a maioria (85%) informou ter concluído o ensino médio na rede pública de ensino. Esse dado colocou sob questão o discurso de que apenas estudantes de classe sociais mais privilegiadas adentram na universidade pública. Por outro lado, é possível pensar que esses estudantes estejam sendo favorecidos pela baixa concorrência para ingressarem na universidade em um curso de licenciatura (tidos como os de menor concorrência). Sabe-se que a escola pública hoje se apresenta com uma educação deficitária, refletindo no desempenho do estudante, dificultando assim o ingresso à universidade em cursos de maior concorrência.

Os dados obtidos para o levantamento do perfil dos estudantes foram relacionados com suas Representações Sociais sobre a avaliação da aprendizagem.

Com a palavra os sujeitos das representações sociais

O teste de Associação Livre de Palavras (ALP) foi aplicado à questão 26, a partir do termo indutor “**avaliação da aprendizagem**”. Solicitamos a eles que colocassem três palavras que lhe viessem à mente sobre a avaliação da aprendizagem. Ao todo foram evocadas 236 palavras, sendo que destas foram identificadas 124 palavras com significados diferentes, conforme tabela abaixo:

Tabela 2 - Dados processados pelo *EVOC*

Dados	Nº
Nº total de palavras citadas	236
Nº total de palavras distintas	124
Frequência mínima	4
Frequência intermediária	7
Frequência média	2

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Programa *EVOC*

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURAS

Para o processamento dos dados e provável identificação do núcleo central e periférico, foi utilizado o programa *EVOC* (VERGÉS, 2002). Dentre as palavras evocadas com maior frequência, podemos observar a formação de 4 quadrantes, descritos a seguir:

1º QUADRANTE (Superior à esquerda) tende a indicar o Núcleo Central das representações, com as palavras que foram mais frequentemente e mais prontamente evocadas como: **Prova, conhecimento, estudo e necessária**, “são tidas como mais susceptíveis de pertencerem ao núcleo central das Representações Sociais dos estudantes por serem as mais “mais freqüentes e prontamente evocadas pelos sujeitos” (SÁ, 1996, p. 118). Tiveram frequência ≥ 7 e média da ordem de evocação $< 2,0$. Possivelmente, constituem a nucleação das Representações Sociais que estão sendo construídas pelos estudantes a respeito da avaliação.

2º QUADRANTE: (superior direito), encontramos as palavras que dão sustentabilidade ao núcleo central e confirmam o elo com ele. São importantes, mas fazem parte do quadrante periférico das representações, são elas: **Aprendizagem, conceitos, trabalho**. Tiveram frequência ≥ 7 , porém com média da ordem de evocação $> 2,0$.

Os elementos que compõem o sistema periférico, além de servirem de complemento ao núcleo central, são os que promovem a “interface entre a realidade concreta e o sistema central” (ABRIC, 1994 apud SÁ, 1996, p. 73).

3º QUADRANTE: (inferior à esquerda), encontramos os elementos intermediários das Representações Sociais, que embora apresentem baixa frequência não diminuem sua importância, pois segundo Abric (1994b), podem revelar indícios da existência de um subgrupo minoritário, portador de uma representação diferenciada. É representado pelas palavras: **Conteúdo, dedicação e didática**, que apresentaram frequência entre 4 e 6, com média da ordem de evocação $< 2,0$.

Esse quadrante traz elementos importantes sobre as Representações Sociais que estão sendo construídas por esse subgrupo, relacionando-as tanto às habilidades profissionais (didática e conteúdo) quanto às competências pessoais (dedicação).

4º QUADRANTE: (inferior à direita), as palavras encontradas são responsáveis pela função reguladora e por resguardar a estabilidade do núcleo: **Aula e participação**. São

elementos periféricos mais superficiais, e próximos das experiências do dia a dia. Essas palavras apresentaram frequência entre 4 e 6, com média da ordem de evocação $> 2,0$.

De acordo com Sá (1996), o quarto quadrante é constituído por elementos mais flexíveis, estando relacionado às questões cotidianas, podendo ser modificados mais facilmente que aqueles presentes no núcleo central.

Os dados demonstrados anteriormente permitiram o acesso ao conteúdo das Representações Sociais dos estudantes a respeito da avaliação da aprendizagem. Tais representações sinalizaram para o uso da prova como o instrumento utilizado na avaliação, sendo ainda apontado pelos estudantes como necessária ao processo de estudo. Embora tenham reconhecido que o conhecimento é importante, a ênfase permanece no resultado.

O que nos revelam os questionários e as entrevistas

Tanto nos questionários quanto nas entrevistas, evidenciou-se a avaliação direcionada para os resultados, conferindo-lhe um caráter determinista e excludente. Podendo residir aí uma possível explicação para o fato dos estudantes associarem a avaliação a emoções como medo, angústia, nervosismo e tensão.

As relações entre a categorização e a Associação Livre de Palavras apontaram para as seguintes evidências:

- Avaliação é sinônimo de prova que, por sua vez, é tida como um instrumento utilizado para proceder à verificação da aprendizagem (medir) de forma pontual.
- O foco do processo de ensino aprendizagem é o resultado.
- A avaliação do modo como vem sendo praticada, reforça o seu distanciamento em relação ao conhecimento.
- A concepção dos estudantes sobre avaliação contrapõe-se à avaliação formativa, cuja concepção propõe uma avaliação continuada, processual, considerando o aluno e o professor como alvos de promoção da aprendizagem e não apenas com foco em resultados representados pelas notas.

Os sujeitos da pesquisa consideraram que a avaliação não reflete o conhecimento, porém esta permanece sendo indicada por eles como método mais adequado para serem avaliados.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURAS

Ao indagarmos sobre a relação entre avaliação e conhecimento, obtivemos a seguinte resposta de uma das estudantes entrevistadas:

Não reflete o conhecimento, porque você cola, faz a prova e você não sabe a matéria e você tira nota. E você passa no final do período. [...] o importante é passar. O conhecimento vem depois com a prática. (Gabriela)

Florence (Curso de Física) justificou a utilização da prova da seguinte forma: “[...] porque a prova é o método que foi utilizado comigo”. Essa aparente falta de elaboração na resposta pode servir para mostrar que a realização da prova é incorporada à vida estudantil sem muitos questionamentos. Embora digam que se trata de um processo subjetivo e tenso esses estudantes tinham a prova como inerente ao processo educativo e ao conversarem entre si a respeito da avaliação trocavam experiências, reforçavam hábitos, crenças, medos e recriavam ideias; essas interações grupais constituídas no cotidiano colaboraram para a construção das Representações Sociais.

Assim, a avaliação, para além de verificar o aprendizado e controlar o comportamento dos estudantes em sala de aula, traz significados que se ancoram e objetivam em práticas tradicionais e em sentimentos de medo e insegurança advindos desse processo. Ancoragem e objetivação sendo “pouco dissociáveis”, por compreenderem dois mecanismos de um único processo em que o simbólico e o concreto se complementam para formar as Representações Sociais (MOSCOVICI, 1976 apud SÁ, 1996, p. 46), reportam-se às experiências educativas da Educação Básica. As Representações Sociais, a respeito da avaliação dos sujeitos pesquisados, ancoram-se e objetivam em prova.

Esta constatação precisaria ser considerada, uma vez que esses estudantes estão se formando para atuarem como professores que, provavelmente, irão reproduzir as mesmas práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise e a interpretação dos dados dessa pesquisa deram indicativos de que as representações que estão sendo construídas pelos discentes apontam para uma concepção de avaliação reconhecida como necessária dentro do processo de ensino-aprendizagem, porém entendida como verificação.

A formação do estudante dissocia o processo de ensino-aprendizagem da aquisição do conhecimento, exemplificado no depoimento: “o conhecimento vem depois, com a prática”. Essa visão suscita uma preocupação, pois, diz respeito à formação de futuros professores, que provavelmente irão reproduzir as práticas e os modelos aos quais foram submetidos.

A universidade tem o papel de desenvolver nos estudantes a autonomia necessária para que tenham formação profissional e humanística. A coleta, análise e interpretação dos dados revelaram que as práticas avaliativas permanecem conservadoras e centradas no professor. Em função disso, surgiu uma questão inquietante: qual o papel que a universidade tem assumido nesse contexto? É possível mudá-lo? Ou melhor: a universidade quer mudar?

Sabemos que o modo como a avaliação – de fato, verificação – vem sendo praticada, não favorece a diminuição dos índices de reprovação e evasão tão preocupantes nas licenciaturas (também, nos bacharelados). Torna-se necessário repensar as práticas de avaliação da aprendizagem presentes na universidade, sendo necessário que esta reafirme o seu compromisso com o desenvolvimento de cidadãos críticos e autônomos. Nesse sentido, no tocante à avaliação, ela deve considerar as especificidades discentes, assegurando-lhes não só a permanência na universidade, mas também a conclusão de seu curso.

Como possíveis encaminhamentos para este estudo, propomos investigar quais são as concepções a respeito da avaliação que permeiam o universo docente no ensino superior, para complementar as concepções dos estudantes. Outro campo de investigação é o das políticas públicas que contemplem a avaliação da aprendizagem. A princípio, entendemos que a transformação necessária e urgente, das concepções e das práticas avaliativas, deve ser iniciada a partir das diretrizes e ações para formação inicial e continuada dos professores.

Concordamos com Freire (1996), que não se trata de estar a favor ou contra a avaliação, mas sim caminhar na proposta de que essa reflexão avance, contemplando os saberes do estudante e estimulando-os a desenvolverem a capacidade crítica. Atuando neste sentido, a universidade estaria, assim, cumprindo seu papel de educar, comprometida com a autonomia e a humanização.

Cumpramos ressaltar a urgência de atribuir menos importância à quantificação, valorizando mais a qualidade da aprendizagem, e que a reprovação, o fracasso e a evasão deixem de ser vistos apenas como um problema do estudante.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE LICENCIATURAS

REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean C. A abordagem estrutural das Representações Sociais. (p. 27-38). In: MOREIRA, Antônia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denize C. **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: Ed. AB, 1994a.
- _____. Methodologie de recueil des représentations sociales. In: _____. **Pratiques sociales et représentations**. Paris: Presses Universitaires de France, 1994b. p. 59-82.
- ALVES MAZZOTTI, J. A. Representações Sociais; aspectos teóricos e aplicações a educação. **Revista Múltiplas Leituras**, São Paulo, v. 1, n.1, p. 18-43, jan./jun. 2008a.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil–PNAES.
- CASTRO, Cláudio de M. **Desenvolvimento econômico, educação e educabilidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro/MEC, 1976.
- DE SORDI, Mara R. L.; LUDKE, Menga. Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias. **Avaliação**, Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 313-336, jul. 2009.
- DIAS SOBRINHO, José. Campo e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, Luis C. (Org). **Avaliação: construindo o campo e a crítica**. Florianópolis: Insular, 2002.
- DURKHEIM, Emile. **As formas elementares da vida religiosa**. São Paulo: Paulinas, 1912.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1965.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria C.S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2006.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade**. 26. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- JORBA, Jaume; SANMARTI, Neus. A função pedagógica da avaliação. In: AVALIAÇÃO como apoio à aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LIMA, Licínio C. O paradigma da educação contábil Políticas educativas e perspectivas gerencialistas no ensino superior em Portugal. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 43-59, jan./abr. 1997.
- LUCKÉSI, Cipriano C. Avaliação educacional escolar. Para além do autoritarismo. In: AVALIAÇÃO da aprendizagem escolar. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 27-47.
- MAZZOTTI, Alda J. A. Fracasso Escolar: Representações de professores e de alunos repetentes. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas/MG. **Anais...** Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/aldajudithalvesmazzotti.rtf>. Acesso em: jun. 2010.

- MINAYO Maria C.S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria C.S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007a.
- MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- _____. Das representações coletivas às representações sociais: elementos de uma história. In: JODELET, Denise (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.
- _____. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- NERI, Marcelo C.(Org). **O tempo de permanência na escola e as motivações dos sem escola**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009.
- OLIVEIRA, Romualdo P. O Direito à educação. In: OLIVEIRA, Romualdo P.; ADRIÃO, Theresa (Orgs.) **Gestão, financiamento e direito à educação**. São Paulo: Xamã, 2001.
- PADERES, Adriana M. **A avaliação enquanto prática pedagógica em uma instituição de ensino superior**. 2007. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) PUC, Campinas, 2007.
- PIMENTA, Maria A. A., DOMINGUES, Ivo. Fraude acadêmica e universidade: a responsabilidade da formação ética. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL AISO, 24., 2011, Guanajuato, Gto, México. [Anais...]. Guanajuato, Gto, México; Universidad de Guanajuato, 2011.
- SÁ, Celso P. **Núcleo central das representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- _____. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.
- SILVA, Frederico. UFU tem mais de mil vagas ociosas. **O Correio de Uberlândia**, Uberlândia, 2 fev. 2011. Disponível em: < <http://www2.correiodeuberlandia.com.br>>. Acesso em: 2 fev. 2011.
- SOUSA, Clarilza P. **Avaliação escolar: limites e possibilidades**. São Paulo: FDE, 1994.
- VERGÈS, Pierre. **Conjunto de programas que permitem a análise de evocações**. EVOC, Manual, versão 5 de abril 2002. Aix em Provence, 2002.
- VIEIRA, Vania M. O. **Representações sociais e avaliação educacional: o que revela o portfólio**. 2006. 261f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- VILLAS BOAS, Benigna M. F. Práticas avaliativas no contexto do trabalho pedagógico universitário: formação da cidadania crítica. **Avaliação**, Campinas, SP, v. 8, n. 04, p. 103-120, 2003. [online]