

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO PARANÁ

SOCIAL REPRESENTATIONS ON THE EVALUATION OF LEARNING IN THE COURSE OF BIOLOGICAL SCIENCES OF A PUBLIC UNIVERSITY OF PARANÁ

REPRESENTACIONES SOCIALES ACERCA DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL CURSO DE CIENCIAS BIOLÓGICAS DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DEL PARANÁ

Luciani de Oliveira*
lucianideoliveirabio@gmail.com

Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior*
juniormagalhaes@hotmail.com

* Programa de Pós Graduação em Educação para a Ciência e para a Matemática, Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR – Brasil

Resumo

Esta pesquisa investigou as Representações Sociais de avaliação em um curso de graduação em licenciatura. A coleta de dados ocorreu com a aplicação do teste de evocação livre de palavras e justificativa de cada palavra para os alunos ingressantes e concluintes. As análises foram realizadas utilizando a técnica prototípica, que foi submetida à Ordem Média de Evocação de palavras e a Frequência Média, que convergiram na construção do quadro de Vergès e na Análise Textual Discursiva, para interpretação dos resultados. Evidenciou-se que o elemento central aprendizagem se encontra nos dois grupos e os alunos concluintes apresentaram outro elemento central, a avaliação como processo. Identificar as Representações Sociais de avaliação é importante para indicar quais os fatores que necessitam de discussões.

Palavras Chave: Formação inicial. Formação pedagógica. Senso comum.

Abstract

This research investigated the social representations on evaluation in an undergraduate degree course. Data collection was performed by the application and analysis of the free word evocation test and the justification of each word by actual students and other graduated. The analyzes were carried out using the prototypical technique, which was submitted to the Mean Order of Evocation of words and to the average frequency, to construct the Vergès frame and the Discursive Textual Analysis, to interpret the results. It was evidenced that the central element learning is in both groups and the graduated students presented another central element, evaluation as a process. Identifying social representations of evaluation is important to indicate which issues need to be discussed.

Keywords: Initial formation. Pedagogical training. Common sense.

Resumen

Esta investigación investigó las Representaciones Sociales de evaluación en un curso de graduación en licenciatura. La recolección de datos ocurrió con la aplicación de la prueba de evocación libre de palabras y justificación de cada palabra para los alumnos ingresantes y concluyentes. Los análisis se realizaron utilizando la técnica prototípica, que fue sometida a la Orden Media de Evocación de palabras y la Frecuencia Media, que convergieron en la construcción del cuadro de Vergès y en la Análisis textual Discursivo, para interpretación de los resultados. Se evidenció que el elemento central aprendizaje se encuentra en los dos grupos y los alumnos concluyentes presentaron otro elemento central, la evaluación como proceso. Identificar las Representaciones Sociales de evaluación es importante para indicar cuáles son los factores que necesitan discusiones.

Palabras clave: Formación inicial. Formación pedagógica. Sentido común.

INTRODUÇÃO

Os professores utilizam diferentes referenciais para o seu trabalho, sendo eles: pessoais, de valores, crenças, do conhecimento, entre outros. Isso reflete na imagem que a nossa sociedade acredita ser do professor, pois essas imagens acompanham a trajetória do docente na sua formação inicial, na prática e conseqüentemente até o final da sua carreira. Além disso, as constantes transformações da sociedade fazem com que essas imagens sejam modificadas e muitas vezes transformando-se em exemplos para seus alunos. Mas o que se observa é a falta de identidade docente em muitos profissionais da área, assim, como ele pode ser um exemplo se ele não acredita na sua profissão? (RUIZ, 2003; MIZUKAMI, 2007).

A formação inicial reforça esses aspectos, pois fornece uma imagem irrealista ou idealizada da docência, isso quer dizer que ao saírem da graduação muitos licenciados não estão preparados para os confrontos reais da profissão (DE JESUS; SANTOS, 2004). Bejarano e Carvalho (2003) reafirmam essas ideias, pois para os autores as crenças pessoais influenciam nas convicções e atitudes na prática docente, ou seja, essa imagem irrealista e idealizada da docência faz com que muitos licenciandos ao iniciarem a sua prática, acabam repetindo os “modelos” de professores que eles acreditam ser de “bons”, levando a uma falta de autonomia profissional.

Entre os trabalhos científicos produzidos e discutidos ao longo de 20 anos, estão à avaliação do ensino e da aprendizagem. Dessa forma, as nossas perguntas de pesquisa são: 1) Como os alunos ingressantes e os concluintes de um curso de licenciatura representam a avaliação? 2) Essas representações sofrem transformações ao longo da graduação? Diante disso, esse trabalho teve por objetivo investigar e identificar quais são as Representações Sociais sobre avaliação presentes em um curso de Ciências Biológicas de uma Universidade Estadual do Paraná.

A IMPORTÂNCIA DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NO ÂMBITO EDUCACIONAL

A Teoria das Representações Sociais foi descrita por Serge Moscovici em 1961, e permitiu entender que ao observar os fenômenos sociais e naturais esses poderiam ser interpretados. Tais interpretações podem ser de cunho individual ou coletivo, “[...] em outras palavras, a gênese do novo

senso comum, doravante associado à ciência, inscreve-se entre as suas preocupações teóricas e práticas essenciais” (MOSCOVICI, 1978, p. 21). Diante disso,

Toda representação é composta de figuras e de expressões socializadas. Conjuntamente, uma representação social é a organização de imagens e linguagem, porque ela realça e simboliza atos e situações que use nos tornem comuns. Encarada de um modo passivo ele é apreendida a título de reflexo, na consciência individual ou coletiva (MOSCOVICI, 1978, p. 25).

Isso quer dizer que com o acesso excessivo as mídias sociais, os “conhecimentos” estão sendo construídos e reconstruídos e conseqüentemente acarretou no aumento das Representações Sociais por representarem “[...] uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos” (MOSCOVICI, 1978, p. 26). Nesse sentido, as mídias oferecem um acesso mais rápido as informações que podem estar certas ou não, além disso, muitas pessoas acabam expressando suas opiniões sobre determinado tema, levando muitos indivíduos a acreditarem como verdade. Isso quer dizer que um objeto se torna uma representação quando for socialmente valorizado entre seus pares, pois uma representação só ocorre quando o individual compartilha a sua informação sobre algum objeto (MAGALHÃES JÚNIOR, 2018), isso quer dizer que ao se representar o objeto facilite a sua decodificação com o seu meio social (MOSCOVICI, 1978).

Diante disso, Gilly (2001) afirma que existe um interesse na compreensão dos fatos da Educação com as Representações Sociais, pois ela exerce o papel na organização do conhecimento e das significações sociais no processo educativo. Essa relação está no modo que o professor trabalha, além de evidenciar como a turma se desenvolve na construção dos saberes científicos.

Quando se fala em educação, muitas representações emergem, devido às inúmeras influências de diversos fatores, assim Gilly (2001, p. 322) aponta que:

O sistema escolar sempre sofreu, em maior ou menor grau, as marcas originárias de grupos sociais que ocupam posições diferentes em relação a ele: discurso dos políticos e dos administradores, discurso dos agentes institucionais dos diferentes níveis de hierarquia, discurso dos usuários [...] a área educacional parece como um campo privilegiado para se observar como as representações sociais se constroem, evoluem e se transformam no interior de grupos sociais, e para elucidar o papel dessas contradições nas relações desses grupos com o objeto de sua representação.

Assim, a possibilidade de reconstruir uma Representação Social irá depender do interesse do aluno e do como o trabalho do professor pode ser transformador. Nesse sentido, Paulo Freire (2008) defende que a escola deve ser um espaço entre a emancipação e a criticidade. Os meios educacionais deveriam ser compreendidos como um espaço de construção e reconstrução de saberes, e não como o

que é propagado nos dias atuais, um derramamento de conteúdos de maneira fragmentada e memorística.

Este trabalho utilizou como aporte a Teoria do Núcleo Central (TNC), proposta por Jean-Claude Abric em 1976, a qual afirma que “[...] toda representação se organiza em torno de um núcleo central” (ABRIC, 2001, p. 162).

Assim, a TNC tem duas funções:

- uma função geradora: é o elemento pelo qual se cria ou se transforma a significação dos outros elementos constitutivos da representação. É aquilo por meio do qual esses elementos ganham um sentido, uma valência;
- uma função organizadora: é o núcleo central que determina a natureza dos vínculos que unem entre si os elementos da representação. É, neste sentido, o elemento unificador e estabilizador da representação (ABRIC, 2001, p. 163).

A partir dessas funções, ficam perceptíveis quais são os elementos centrais e quais são os periféricos. Sendo que os centrais são mais estáveis, ou seja, mais resistentes à mudança, e os periféricos são mais suscetíveis a evoluir e transformar-se, podendo modificar o centro. Entretanto, na maioria das vezes os elementos periféricos formam um cinturão que protege o núcleo central (ABRIC, 2001).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente investigação foi realizada com 29 alunos do primeiro ano (A1-01 a A1-29) e 19 alunos do quinto ano (A5-30 a A5-49), do Curso de Ciências Biológicas em licenciatura de uma universidade pública do oeste paranaense, nosso intuito foi o de identificar possíveis Representações Sociais dos alunos ingressantes e concluintes, acerca do tema avaliação, bem como avaliar se os anos de graduação promoveram mudanças nas representações compartilhadas pelos graduandos.

Para realização dessa pesquisa recorreremos aos pressupostos da pesquisa qualitativa, por ela considerar a reflexão e a subjetividade do pesquisador e do sujeito participante, relacionando o contexto social a qual os sujeitos participantes estão inseridos. Além disso, promove o pensamento reflexivo das situações vivenciadas que podem influenciar nos discursos dos participantes (MARCONI; LAKATOS, 2008; FLICK, 2009).

A coleta de dados ocorreu por meio de uma pesquisa de campo, que utilizou à técnica denominada “evocação livre de palavras” (CARMO, LEITE, MAGALHÃES JÚNIOR, 2017). Essa

técnica consiste, em um primeiro momento, através de um termo indutor, no nosso caso, “avaliação”, os sujeitos da pesquisa sejam convidados a registrem as cinco palavras que lhes vierem à mente em relação ao termo proposto, após pede-se que eles os enumerem em ordem de prioridade, ou seja, do mais importante para o menos importante. Essa hierarquização tem por finalidade determinar a ordem que as palavras foram evocadas (SÁ, 1996). Em um segundo momento, solicita-se que os participantes redijam um texto, justificando o que significava cada uma das palavras escolhidas, como sugerem Carmo et al. (2018). Os dados coletados foram, em um primeiro momento, analisados pela semelhança semântica das palavras e alocadas em grupos. No segundo momento, por meio da fórmula Ordem Média de Evocação (OME), proposta por Galvão e Magalhães Junior (2016), que se resume em: $\sum G/f$, onde G: grau de importância e f: frequência foi calculada a OME de cada grupo semântico.

Para a interpretação e discussão dos dados, foi utilizado a Análise Textual Discursiva (ATD), devido a sua relação fenomenológica com os dados, ou seja, ao adotar essa metodologia de análise onde pesquisador precisa aprofundar as compreensões e interpretações dos textos produzidos em seu trabalho. A ATD foi proposta por Moraes e Galiazzi (2011) a partir da observação dos autores de que muitas pesquisas qualitativas tem utilizado em suas discussões produções textuais, no entanto essas discussões ficavam na superficialidade. Diante disso, a ATD é uma metodologia aberta que possibilita a reconstrução dos saberes produzido, além disso:

A análise textual discursiva é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso. Existem inúmeras abordagens entre estes dois pólos, que se apóiam de um lado na interpretação do significado atribuído pelo autor e de outro nas condições de produção de um determinado texto (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 118).

No olhar dos autores, para diminuir essa superficialidade, faz-se necessário uma compreensão aprofundada dos fenômenos pesquisados, e uma análise mais criteriosa, propondo quatro focos de análise para a ATD:

1. Desmontagem dos textos: também denominado de processo de unitarização, implica examinar os materiais em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados. **2. Estabelecimento de relações:** processo denominado de categorização, implicando construir relações entre as unidades de base, combinando-as e classificando-as no sentido de compreender como esses elementos unitários podem ser reunidos na formação de conjuntos mais complexos, as categorias. **3. Captando o novo emergente:** a intensa impregnação nos materiais da análise desencadeada pelos dois estágios anteriores possibilita a emergência de uma compreensão renovada do todo. O investimento na comunicação dessa nova compreensão, assim como de sua crítica e validação, constituem o último elemento do ciclo de análise proposto. O metatexto resultante desse processo representa um esforço em explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores [...] **4. Um processo auto-organizado:** o ciclo de análise descrito, ainda que composto de elementos racionalizados

e em certa medida planejados, em seu todo constitui um processo auto-organizado do qual emergem novas compreensões. Os resultados finais, criativos e originais, não podem ser previstos. Mesmo assim é essencial o esforço de preparação e impregnação para que a emergência do novo possa concretizar-se (MORAES, 2003, p. 191-192, grifo nosso).

RESULTADO E DISCUSSÃO

A partir da análise da semelhança semântica, da OME e da Frequência Média, emergiram os elementos centrais (QUADRO 1 e 2) que são descritos e discutidos a seguir.

Quadro 1. Palavras evocadas por Licenciandos do Primeiro Ano de Ciências Biológicas em relação ao termo indutor “Avaliação”

Elementos Centrais - 1º quadrante			Elementos Intermediários - 2º quadrante		
Alta F e baixa Ordem Média de Evocações $F \geq 22,5$ e $OME < 2,92$			Alta F e alta Ordem Média de Evocações $F \geq 22,5$ e $OME \geq 2,92$		
Grupo semântico de Palavra	freq.	ome	Palavra	freq.	ome
Aprendizagem	22	2,33	Sentimentos Negativos	33	3,12
			Conceitos de Avaliação	30	3,06
			Relação Avaliação e Didática Positiva	24	3,08
Elementos Intermediários - 3º quadrante			Elementos Periféricos - 4º quadrante		
Baixa F e baixa Ordem Média de Evocações $F < 22,5$ e $OME < 2,92$			Baixa F e alta Ordem Média de Evocações $F < 22,5$ e $OME \geq 2,92$		
Palavra	freq.	ome	Palavra	freq.	ome
Sentimentos Positivos	8	2,62	Relação Avaliação e Didática Negativa	19	3,31

Fonte: Os autores.

Conforme o Quadro 1, o primeiro quadrante representa o núcleo central da RS, e é composto por um grupo denominado “Aprendizagem”, com frequência (f) igual a 22 e ome igual a 2,33. Já os elementos intermediários, do segundo quadrante, tiveram três grupos distintos: “Sentimentos negativos”; “Conceitos de Avaliação” e “Relação avaliação e didática: positivas”. Esses grupos podem estar relacionados com a transição dos alunos do Ensino Médio para o Ensino Superior, já que refletem as informações coletadas com o 1º ano de Ciências Biológicas.

Em relação aos alunos do quinto ano, o grupo “Sentimentos negativos” continuaram no segundo quadrante, porém evidenciaram-se duas novas palavras “Avaliação como processo” e “Educação”, como pode ser observado no Quadro 2.

Quadro 2. Palavras evocadas por Licenciandos do Quinto Ano de Ciências Biológicas em relação ao termo indutor “Avaliação”

Elementos Centrais - 1º quadrante			Elementos Intermediários - 2º quadrante		
Alta f e baixa Ordem Média de Evocações $F \geq 12,37$ e $OME < 2,82$			Alta F e alta Ordem Média de Evocações $F \geq 12,37$ e $OME \geq 2,82$		
Palavra	freq.	ome	Palavra	freq.	ome
Aprendizagem	16	2,5	Conceitos de avaliação	19	3
Avaliação como processo	18	2,44	Sentimentos negativos	17	3
			Relação entre a avaliação e a didática negativas	15	3,93
Elementos Intermediários - 3º quadrante			Elementos Periféricos - 4º quadrante		
Baixa F e baixa Ordem Média de Evocações $F < 12,37$ e $OME < 2,82$			Baixa F e alta Ordem Média de Evocações $F < 12,37$ e $OME \geq 2,82$		
Palavra	freq.	ome	Palavra	freq.	ome
Educação	3	1	Sentimentos positivos	2	3,5
			Relação entre a avaliação e a didática positivas	9	3,22

Fonte: Os autores.

Conforme o Quadro 2, o primeiro quadrante representa o núcleo central da RS, e são compostos por dois grupos denominados “Aprendizagem” e “Avaliação como processo” com frequência igual a 16 e ome igual a 2,5 e frequência igual 18 e ome igual a 2,44, respectivamente. Já os elementos intermediários do segundo quadrante tiveram três grupos distintos: “Conceitos de Avaliação”, “Sentimentos negativos” e “Relação avaliação e didática: negativas”. A partir desses dados, optamos por discutir somente os elementos centrais.

APRENDIZAGEM

A construção dessa categoria emergiu das palavras agrupadas: Aprendizagem, Entendimento, Conhecimento, Entender, Compreender, Compreensão, Estudar, Estudo, Esclarecimento, Biblioteca, Pesquisa, com os alunos do primeiro ano. E Aprendizagem, Conhecimento, Estudar mais, Estudar, Estudo, com os alunos do quinto ano. Nessa representação encontramos as seguintes falas com os acadêmicos:

Conhecimento, para realizar uma avaliação precisamos de conhecimento, sobre a atualidade e o que fomos aprendendo durante os anos (A1-13).

Conhecimento porque é o que realmente importa no final, porque querendo ou não precisamos ser bons professores (A1-18).

Aprendizagem – é importante que o professor utilize a avaliação como uma ferramenta na qual ele pode ser capaz de medir a aprendizagem significativa dos alunos (A5-32).

Estudar mais é sempre o que penso quando a avaliação é marcada (A5-49).

A partir dessas explicações se evidencia que o conhecimento é necessário para a realização de uma avaliação. Para Pedrancini et al. (2007, p. 307), “[...] Vivemos em uma época em que os conhecimentos crescem de uma maneira exponencial, tornando-se praticamente impossível para uma pessoa apropriar-se de toda a informação disponível”.

Entretanto, o que se observa na fala de A5-49 é uma cobrança de “estudar mais” para a avaliação, essa situação ocorre devido ao professor reduzir a avaliação em uma cobrança daquilo que o aluno memorizou, conseqüentemente atribuindo a “nota” como um controle da sala e do aluno (LIBÂNEO, 2013).

Contudo, os objetivos da aprendizagem não são esses, mas a de implicar um significado pessoal a esse conhecimento, por meio das suas interações com o meio. Pois, quanto mais estável e organizada a estrutura cognitiva do aluno, maiores serão as possibilidades de aprendizagens. Todavia, a aprendizagem não ocorre de maneira isolada, ela faz parte de um conjunto, sendo o ato de ensinar e de aprender uma relação direta, com isso à avaliação deve estar presente no decorrer de aprendizagem, no início, no meio e no fim (LEMOS; MOREIRA, 2011), diferentemente do que ocorre em muitas disciplinas dos cursos de graduação que é somente no final de conteúdo que a avaliação é realizada.

AVALIAÇÃO COMO PROCESSO

Essa categoria emergiu dos alunos do 5º ano de licenciatura, sendo elaborada a partir das seguintes palavras agrupadas: Heterogênea, Contínua, Replanejar, Construção, Coerência, Diversidade, Gradual, Observar, Observação, Autoconhecimento, Relação professor/aluno, Autodisciplina, Insuficiente, Análise, Feedback, como podemos observar nas falas a seguir:

Construção – a avaliação é um processo que precisa ser construído a partir dos conhecimentos prévios dos alunos; Análise - é para que haja essa construção, o professor precisa fazer uma análise do desenvolvimento do aluno; análise só é eficaz, feita mediante as observações feitas pelo professor; Feedback – o professor pode ter um retorno de sua metodologia, buscando melhorar (A5-32).

As vivências na escola e na faculdade, e na última, meus papéis como aluno e também como professora, percebi que muitas vezes apesar da prova ser a mais frequente forma utilizada como avaliação, não é a mais eficiente para medir o conhecimento do aluno (A5-36).

Diversidade – a diversidade de questões nos mais variados formatos, é importante para que indivíduos com diferentes formas de raciocínio possam demonstrar seus conhecimentos (A5-42).

A partir dessas falas podemos evidenciar a avaliação como um processo, no qual se inicia com a diagnóstica inicial, a avaliação formativa e a avaliação somatória, isso quer dizer que a relação entre o conhecer e o agir “[...] tem como objetivo fundamental analisar a situação de cada aluno antes de iniciar um determinado processo de ensino-aprendizagem [...] e assim poder adaptar tal processo às necessidades detectadas” (SANMARTÍ, 2009, p. 31). Essa mudança na representação dos alunos concluintes é de grande relevância, visto que a avaliação não é tida por eles, somente o instrumento utilizado, mas sim, por inúmeros processos que percorrem o ensino/prática docente até a aprendizagem/avaliação/instrumento.

Sendo esse um processo do trabalho docente, acarretando em uma tríade da didática, pois o licenciando compreendem que ele faz parte do método de ensino e da aprendizagem dos seus alunos. Essa ligação está intrinsecamente ligada à avaliação, pois como ela foi apresentada e discutida no curso analisado, contribuindo em uma ação reflexiva sobre a representação dos futuros professores.

Contribuindo com essas ideias, Boggino (2009, p. 80) no diz que precisamos propor aos alunos que construam e reconstruam seus conhecimentos a partir da ressignificação dos seus saberes prévios, isso quer dizer que “[...] ensinar implica, sempre, avaliar os saberes dos alunos e propor estratégias pertinentes, para que os alunos possam, progressivamente, ir reestruturando e ressignificando esquemas e conhecimentos” (BOGGINO, 2009, p. 80), de tal modo que os conhecimentos prévios se aproximem dos científicos.

O autor continua relatando que as práticas pedagógicas não obedecem às normativas vigentes, como por exemplo, em nosso país, poucos professores seguem os Parâmetros Curriculares Nacionais, e no caso do Paraná, as Diretrizes Curriculares Estaduais, isso implica no tipo de ensino e aprendizagem que estamos oportunizando aos alunos. Isso em relação à escola básica, porque quando falamos sobre o Ensino Superior em nosso país o ensino é tradicional e positivista.

O desenvolvimento das práticas avaliativas no processo de ensino e aprendizagem é por meio da relação pedagógica, que está envolta de intencionalidades das ações dos indivíduos envolvidos nela (CHUEIRI, 2008). Além disso, o professor “[...] na condição de avaliador desse processo [...] interpreta e atribui sentidos e significados à avaliação escolar, produzindo conhecimentos e representações a respeito da avaliação [...] com base em suas próprias concepções, vivências e conhecimentos” (CHUEIRI, 2008, p. 52).

Diante disso, destacamos que “[...] o estudo das representações sociais parece ser um caminho promissor para atingir esses propósitos [...] para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana” (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p. 20-21). Por isso, é importante que as discussões referentes à avaliação ocorram nos cursos de licenciatura de maneira geral, não na superficialidade como ocorrem hoje e voltados para a busca do aprofundamento teórico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho evidenciou as Representações Sociais da avaliação no contexto de um curso de licenciatura em Ciências Biológicas. O que ficou evidente, por meio do diagrama de Vêrges, foi que o elemento central dos alunos do primeiro e do quinto ano considera a avaliação como aprendizagem, no sentido de conhecimento, isto é, de buscar o conhecimento. Porém, o diagrama dos alunos do quinto ano evidenciou outro elemento central, sendo denominado avaliação como processo.

No elemento central avaliação como processo houve uma mudança em relação aos alunos do primeiro ano, no sentido de olhar para avaliação como parte do processo de ensino e aprendizagem, sendo contínua, processual, heterogênea, entre outros aspectos.

Assim, investigar quais são as Representações Sociais de avaliação na formação inicial é relevante, por mais que os alunos evidenciaram elementos da avaliação processual, e alguns alunos definiram elementos dos conhecimentos científicos, a maioria destacou a necessidade de uma avaliação diferenciada. Isso quer dizer que esse elemento se aproxima mais de uma Representação Social do que do universo reificado.

Com isso, reiteramos a necessidade de realizar pesquisas que envolvam as Representações Sociais no âmbito educacional, visto que é por meio dela que poderemos identificar quais os fatores que necessitam de discussões.

Referências

ABRIC J. C. O estudo experimental das representações sociais. In: JODELET, D. (org.). **As representações sociais**. Tradução, Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2001. 420p.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Em aberto**, v. 14, n. 61, 2008.

BEJARANO, N. R. R.; CARVALHO, A. M. P. Tornando-se professor de ciências: crenças e conflitos. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 1, p. 1-15, 2003.

BOGGINO, N. A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, v. 9, p. 79-86, 2009.

CARMO, T.; LEITE, J. C.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. Aspectos metodológicos em representações sociais. In: TRIANI, F.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A.; NOVIKOFF, C. **Representações sociais e educação: contextos e perspectivas**. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.

CARMO, T.; MAGALHÃES JUNIOR, C. A.; KIOURANIS, N. M. M.; TRIANI, F. S. Representações sociais de estudantes do ensino médio sobre problemas ambientais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 99, n. 252, p. 313-330, ago. 2018.

CHUIEIRE, M. S. F. Concepções sobre a avaliação escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, p. 49-64, 2008.

DE JESUS, S. N.; SANTOS, J. C. V. Desenvolvimento profissional e motivação dos professores. **Educação**, v. 27, n. 1, 2006.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008. 79 p.

GALVÃO, C. B., MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. A relação entre as Representações Sociais de professores sobre Educação Ambiental e os projetos relacionados à Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 33, n. 2, 2016, p. 124-141.

GILLY, M. As representações sociais no campo da Educação. In: JODELET, D. (org.). **As representações sociais**. Tradução, Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2001. 420p.

LEMOS, E. S.; MOREIRA, M. A. A avaliação da aprendizagem significativa em biologia: um exemplo com a disciplina embriologia. **Aprendizagem Significativa em Revista**, v. 1, n. 2, p. 15-26, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. Apresentação. In: MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. (Org.). **Representações sociais, formação de professores e educação**. 1º ed. Rio de Janeiro: Bonecker, 2018, v. 1, p. 27-45.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MIZUKAMI, M. G. N. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional. In: REALI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N. **Formação de professores:**

tendências atuais. 2ª reimpressão. Edufscar: São Carlos, 2007.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. (Coleção educação em ciências).

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. 2006.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PEDRANCINI, V. D.; CORAZZA-NUNES, M. J.; GALUCH, M. T. B.; MOREIRA, A. L. O.; RIBEIRO, A. C. Ensino e aprendizagem de Biologia no ensino médio e a apropriação do saber científico e biotecnológico. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 6, n. 2, p. 299-309, 2007.

RUIZ, M. J. F. O papel social do professor: uma contribuição da filosofia da educação e do pensamento freireano à formação do professor. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 33, p. 55-70, 2003.

SÁ, C. P. **Núcleo das Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

SANMARTÍ, N. **Avaliar para Aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Recebido em: 26/10/2018

Aceito em: 01/11/2018

Endereço para correspondência:

Nome: Luciani de Oliveira

Email: lucianideoliveirabio@gmail.com



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).