

A AVALIAÇÃO SOB A ÓTICA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NA FORMAÇÃO INICIAL

THE EVALUATION UNDER THE OPTICS OF SOCIAL REPRESENTATIONS IN INITIAL FORMATION

Joici de Carvalho Leite

Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática (PCM)

Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências, Formação de Professores e Representações Sociais
(CIENCIAR)

joicicarvalho@hotmail.com

Tânia do Carmo

Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática (PCM)

Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências, Formação de Professores e Representações Sociais
(CIENCIAR)

taniadocarmo_@hotmail.com

Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior

Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Professor Adjunto do Departamento de Ciências (DCI)

Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática (PCM)

Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências, Formação de Professores e Representações Sociais
(CIENCIAR)

juniormagalhaes@hotmail.com

Resumo

Este estudo analisou as possíveis Representações Sociais (RS) de 19 estudantes do 4º ano do curso de Ciências Biológicas de uma Universidade Estadual do Paraná, acerca do tema “Avaliação”. Para a coleta de dados, utilizou-se a técnica de “evocação livre de palavras”, e para a análise a abordagem estruturalista a qual resultou na elaboração do quadrante de Vèrges. Os resultados nos permitiram compreender que os licenciandos compartilham RS relacionadas a avaliação no sentido de a entenderem como confirmação de resultados. Desta forma, ressalta-se a importância dos cursos de formação inicial propor reflexões aos futuros professores no anseio de assimilarem a complexidade dos processos avaliativos, trabalhando concepções distorcidas.

Palavras-Chave: Processo avaliativo; educação superior; senso comum.

Abstract

This study analyzed the possible Social Representations (RS) of 19 students of the 4th year of the Biological Sciences course of a State University of Paraná, about the theme "Evaluation". For the data collection, the technique of "free evocation of words" was used, and for the analysis the structuralist approach which resulted in the elaboration of the Vèrges quadrant. The results allowed us to understand that the licensees share RS related to the evaluation in the sense of understanding it as confirmation of results. This way, it is important to emphasize the importance of the initial formation courses to propose reflections to the future teachers in the desire to assimilate the complexity of the evaluation processes, working on distorted conceptions.

Keywords: Evaluation process; college education; common sense.

1. INTRODUÇÃO

Ao ser abordado o assunto processo avaliativo, a ligação com os resultados alcançados de forma quantitativa são quase que imediatos. Pais, professores, comunidade escolar relacionam a avaliação como único mecanismo para mensurar o grau de aprendizagem dos alunos (ZABALA, 1998).

Por esse ângulo de visão, a avaliação é tida como ponto final do processo de aprendizagem, vinculada exclusivamente à verificação do sucesso ou fracasso escolar demonstrado nas notas dos alunos. Esse falso paradigma precisa ser revisto, pois, a avaliação não é um processo definitivo e isolado, mas sim, um componente fundamental na construção do conhecimento, não podendo ser dissociado do processo de ensino e aprendizagem.

É de grande valia que discussões sobre a avaliação sejam comuns nas escolas, evidenciamos aqui a importância de se observar as verdadeiras funções da mesma, como por exemplo, a de instrumento que subsidia tanto o aluno no seu desenvolvimento cognitivo, como o professor em sua prática pedagógica (BARBOSA, MARTINS, 2011).

Nesta perspectiva, o presente artigo tem como objetivo identificar as possíveis RS de licenciandos do curso de Ciências Biológicas, acerca do tema avaliação. Conforme Melo e Accioly (2009, p. 1108) discorrem, as RS têm se disseminado na última década pelo cenário educativo, “por permitir compreender como os diferentes atores desta área se relacionam e constroem uma realidade comum”. Desta forma, podemos argumentar que as RS são elaboradas e compartilhadas socialmente, e podem contribuir para uma construção comum da realidade, e ainda, possibilitar a comunicação entre os pares.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O processo de avaliação da aprendizagem

O ato de avaliar está presente de forma constante em nossas vidas, e nos mais variados processos, seja na avaliação de um produto na gôndola do mercado, na prova de uma roupa, de um sapato, na escolha de um modelo de carro e entre tantos outros, também na vida escolar. Dessa maneira, diversas ações humanas podem ser avaliadas para que o processo de decisão seja tomado (LUCKESI, 1995).

O termo avaliação de aprendizagem é relativamente novo, surgiu na década de 1930, inserido pelo educador norte americano Ralph Tyler (SAKAMOTO; VERÁSTEGUI, 2010). Entretanto no Brasil, para se compreender os primórdios do processo avaliativo, deve-se retomar o período da colonização, que conforme Luckesi (1995) remetem a exames e provas.

Tal herança desembarca no país em 1549 com a chegada dos jesuítas, embora ainda não dispusessem de um método de ensino estabelecido, praticavam a avaliação competitiva em seus colégios (ROMÃO, 2002).

Nos dias de hoje a prática avaliativa permeia por diversos conceitos, que nos remete ao mais amplo entendimento e reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, Libâneo (1994, p.195) discorre que:

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias.

Por ser uma atividade constante, a prática avaliativa está vinculada ao dia a dia de professores e alunos em todos os níveis de aprendizagem. A avaliação não se complementa sozinha ela está sempre atrelada a uma proposição teórica, que tem por objetivo uma proposta de ensino, conforme Caldeira (2000, p.122):

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica.

Assim sendo, podemos endossar que a avaliação não pode ser considerada simplesmente técnica ou neutra, ela não ocorre em uma estância de vazio conceitual, mas sim, em um universo dimensionado “por um modelo teórico de mundo, de ciência e de educação, traduzida em prática pedagógica” (CHUEIRI, 2005, p. 25).

O processo avaliativo tem um sentido amplo, que de acordo com Moretto (2007) pode ser desenvolvido de diversas formas, e com os mais variados instrumentos, sendo a prova escrita o processo clássico em nossa cultura. O autor discorre ainda, que em muitos casos a avaliação é um tema angustiante para professores e estressante aos alunos. E para grande parte dos pais é a nota que traduz a aprendizagem de seus filhos. Mediante tal consideração, a avaliação precisa ser analisada sob novos parâmetros e tem de assumir outro papel no processo da intervenção pedagógica, em consequência da redefinição dos processos de ensino e de aprendizagem (MORETTO, 2007).

Para Magalhães Júnior e Gozzi (2016), durante o processo de formação inicial, é comum os licenciandos se depararem com práticas de ensino que lhes foram peculiares no decorrer de seu processo de escolarização. Os autores também mencionam a rigidez de alguns professores no desenvolver de suas práticas pedagógicas, o que fica ainda mais evidenciado no

momento da avaliação.

Em consonância com este cenário de complexas relações entre professor, aluno e avaliação e levando em conta a importância e necessidade de uma formação inicial que busque novos recursos e formas de avaliar os alunos, considerando que o professor é o principal agente de mudança das concepções avaliativas, este estudo alicerçado no suporte teórico-metodológico da TRS buscou responder ao seguinte questionamento: os licenciandos do curso de Ciências Biológicas compartilham RS referentes ao termo “Avaliação”?

A Teoria das Representações Sociais

A Teoria das Representações Sociais (TRS) foi preconizada pelo psicólogo francês Serge Moscovici e divulgada para a comunidade científica no ano de 1961 com seu trabalho *La psychanalyse, son image et son public*. Alicerçada no campo da Psicologia Social, a teoria possibilita a compreensão das práticas sociais de grupos, sem perder seu foco individual, pois, possui dupla dimensão; Sujeito e Sociedade, situando-se no limiar de uma série de conceitos sociológicos e psicológicos (MOSCOVICI, 1978).

Nesse aspecto, Alves-Mazzotti (2000, p. 59) destaca que Moscovici se vale do princípio que:

[...] não existe separação entre o universo externo e o universo interno do sujeito: em sua atividade representativa, ele não reproduz passivamente um objeto dado, mas, de certa forma, o reconstrói e, ao fazê-lo, se constitui como sujeito, na medida em que, ao apreendê-lo de uma dada maneira, ele próprio se situa no universo social e material.

Segundo Abric (2000, p. 27) as RS são “uma forma de visão global e unitária de um objeto, mas também de um sujeito”. Para o autor, a representação seria como a interpretação da realidade, ou seja, o comportamento e prática do indivíduo relacionado com o seu meio físico e social. Nessa mesma premissa, Moscovici (2003) pondera que o conhecimento produzido no meio científico baliza-se de regras como: rigor lógico, teórico e metodológico, sendo denominado de “universo reificado”. Já o conhecimento elaborado a partir do cotidiano, senso comum, faz parte de um “universo consensual”, onde não existem limites nem restrições (MOSCOVICI, 2003). O autor nos indica, ainda, que as RS têm papel de convenção, bem como prescrição em uma sociedade.

No ano de 1976, Jean Claude Abric complementa a TRS desenvolvendo a Teoria do Núcleo Central (TNC). A partir desse complemento a TRS passa a ser composta por um núcleo central e zonas periféricas. O núcleo seria a estrutura mais resistente, estável, determinando a memória coletiva e as significações, enquanto, os elementos periféricos são mais brandos e

diversificados, responsáveis pela atualização e contextualização da representação (ABRIC, 2000). Os elementos periféricos agem em defesa do núcleo central e são flexíveis em comparação aos elementos que compõem o núcleo central (MAGALHÃES JÚNIOR; TOMANIK, 2012).

3. PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa de natureza qualiquantitativa baseia-se na discussão do pensamento materializado no discurso de cada sujeito investigado, sendo qualificada a posteriori justifica seu caráter qualitativo, mas ao expressar os conhecimentos compartilhados por um coletivo, que representa o pensamento comum a um determinado número de sujeitos investigados, expressando sua condição quantitativa (LEFEVRE; LEFEVRE, 2006).

Participaram do estudo os alunos do 4º ano do curso de Ciências Biológicas (Licenciatura) de uma Universidade Estadual localizada no norte do Estado do Paraná, no período noturno, e contou com a cooperação de 19 licenciandos. As participações foram voluntárias e a coleta de dados ocorreu no mês de junho de 2017. A escolha da turma pode ser justificada pelo fato de ser o último ano das disciplinas pedagógicas como o Estágio Supervisionado para Docência em Biologia e Instrumentação e Metodologia do Ensino de Biologia, assim provavelmente, esses alunos já tenham tido discussões a respeito do assunto avaliação.

Para a coleta de dados utilizou-se a técnica denominada “evocação livre de palavras” (SÁ, 1996). Os universitários receberam uma folha de papel composta apenas pelo termo indutor: “Avaliação”, em seguida eles deveriam escrever as cinco primeiras palavras que lhes viessem à mente em relação ao tema proposto e, em seguida, deveriam classificá-las de acordo com seu grau de importância, ou seja, a de número um seria a mais importante e a de número cinco a menos importante. A finalidade desse tipo de hierarquização é o de proporcionar uma reavaliação da ordem em que as palavras foram evocadas (NAIFF; NAIFF; SOUZA, 2009; ROCHA, 2009). Finalizamos, solicitando aos estudantes para descreverem, de forma breve, sobre cada uma das palavras evocadas.

Os dados coletados foram analisados e as palavras com semelhança semânticas, foram alocadas em um mesmo grupo. O próximo passo foi calcular, por meio de algumas fórmulas simples adaptadas do trabalho de Galvão e Magalhães Júnior (2016), a Ordem Média de Evocação (OME), para cada grupo, por meio da fórmula: $\sum G/f$ (G = grau de importância; f = frequência) e a frequência (f): $\sum f$, logo após, foi calculada a média das frequências: $\sum f/GS$ (f =

frequência; GS = quantidade de grupos semânticos) e a média das OME: $\sum OME/GS$, por meio desses cálculos foi possível então determinar a quais quadrantes cada grupo semântico pertencia.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após análise das palavras, as mesmas foram agrupadas conforme o sentido, tomando como apoio a explicação que os alunos fizeram para cada uma das cinco palavras que escreveram. Assim, obtivemos um total de 95 palavras, sendo que 21 foram descartadas por terem sido evocadas apenas uma vez e não terem um sentido próximo a nenhuma outra, dessa forma não formaram ou não pertenceram a nenhum grupo (TEIXEIRA; BALÃO; SETEMBRE, 2008). As demais 74 palavras foram organizadas em oito grupos, os quais compuseram o Quadro 1 concebido por quatro quadrantes, conhecido como quadrante de Vêrges. No 1º quadrante localizam-se os elementos do núcleo central, possuindo maior frequência (f) e menor ordem média de evocação (OME), no 2º e 3º quadrantes encontram-se os elementos intermediários, e por fim, no 4º quadrante estão os elementos periféricos, pouco evocados e com alta OME (SÁ, 1996; 2000; MARQUES; OLIVEIRA; GOMES, 2004; CORTES JUNIOR; CORIO; NAIFF; NAIFF; SOUZA, 2009; ROCHA, 2009). Logo, no estudo em questão, a frequência média obtida foi de 9,12 e a OME média igual a 2,81.

Quadro 1 - Grupos formados referentes ao termo “Avaliação” pelos alunos de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Elementos Centrais - 1º quadrante			Elementos Intermediários - 2º quadrante		
Alta f e baixa Ordem Média de Evocações $f \geq 9,12$ e $OME < 2,81$			Alta f e alta Ordem Média de Evocações $f \geq 9,12$ e $OME \geq 2,81$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	OME	Grupo semântico de palavras	Freq.	OME
Resultados	14	2,0	Nota Prova	17 17	3,94 2,94
Elementos Intermediários - 3º quadrante			Elementos Periféricos - 4º quadrante		
Baixa f e baixa Ordem Média de Evocações $f < 9,12$ e $OME < 2,81$			Baixa f e alta Ordem Média de Evocações $f < 9,12$ e $OME \geq 2,81$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	OME	Grupo semântico de palavras	Freq.	OME
Pressão/Cruel	7	2,71	Seminário	4	3,75
Estudo	9	2,33			
Conteúdo	3	2,33			
Questões	2	2,5			

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme Quadro 1, pode-se perceber que o 1º quadrante, que representa o núcleo central das RS, é composto apenas por um grupo denominado “Resultados”, com frequência igual a 14 e OME igual a 2,0.

Com relação à denominação que foi dada ao grupo (Resultados), este expressa os termos utilizados pelos licenciandos quando fizeram referência ao termo “Avaliação” aproximando-o de conseguir resultados como: aprendizagem, compreensão, entendimento da matéria, conhecimento, rendimento, confirmação, entre outros, conforme pode ser observado nos seguintes excertos das explicações redigidas pelos estudantes:

Aprendizagem: através da avaliação pode-se confirmar se o conteúdo transmitido na sala de aula realmente gerou a aprendizagem do aluno (ALUNO 01).

Conhecimento: seria o que realmente aprendeu sobre o conteúdo (ALUNO 03).

Aprender: com a avaliação pode-se observar se o aluno realmente aprendeu sobre o assunto trabalhado em sala (ALUNO 12).

Entendimento da matéria: compreender o assunto que cairá na prova (ALUNO 19).

Diante destas explicações, é possível entender que os alunos ainda compartilham RS referentes ao tema “Avaliação” relacionados à ideia de que ela é geradora de resultados, na concepção de que se o discente souber o conteúdo ele irá conseguir na avaliação expressar sua aprendizagem referente a determinado assunto que foi trabalhado pelo professor em sala. Neste sentido, “[...] o desempenho de certas tarefas escolares nem sempre estão ligadas ao domínio do conhecimento, mas são realizadas apenas em cumprimento de determinadas atividades” (MAGALHÃES JÚNIOR; GOZZI, 2016, p. 193).

As respostas dos licenciandos, que compuseram o núcleo central das RS, podem ser explicadas pelo processo histórico como ela foi introduzida em nossa cultura, regida por provas e exames que almejam apenas os resultados finais, sem levar em conta o processo de formação do aluno. Mediante este contexto, avaliar tem caráter angustiante e “as pessoas adotam essa cultura da educação dolorosa, desagradável e torturante como legítima e, ainda há alguns que defendem esta prática como natural e benéfica para o ser humano” (SAKAMOTO; VERÁSTEGUI, 2010, p. 3).

Nessa lógica, a sociedade ainda carrega as marcas de uma educação pautada na quantidade de resultados finais que são obtidos e que são expressas por meio de uma prova geralmente escrita e uma nota final que expressará o resultado da aprendizagem do aluno. É importante ressaltar que os grupos semânticos “Nota” e “Prova” não compuseram o núcleo central das RS, o que indica um aspecto positivo e mais fácil de ser transformado por pertencerem aos elementos intermediários. No entanto, as RS relacionadas à aprendizagem, ao

conhecimento e ao entendimento da matéria precisam ser revistas no processo de formação destes licenciandos, no sentido de discutir que avaliação nem sempre irá expressar o quanto realmente o aluno aprendeu, conheceu e entendeu do conteúdo.

Estas discussões no processo de formação inicial são muito importantes, para que no futuro, quando entrarem em sala de aula estes jovens professores se sintam menos angustiados com o processo avaliativo, pois, para Moretto (2007), a maioria dos professores sofre por não terem consciência de que algo precisa ser mudado, mas não sabem como fazê-lo sem cair na mecanicidade constante das avaliações.

5. CONCLUSÕES

Por meio da análise e discussão dos resultados, pode-se concluir que os grupos formados através das palavras evocadas pelos licenciandos em Ciências Biológicas sobre o termo “Avaliação”, apontou a existência de possíveis RS. Constatou-se que esses estudantes relacionam o termo em questão, no sentido de ser o processo que mostrará o que o aluno aprendeu, conheceu e entendeu acerca de um assunto abordado em sala de aula. Isto nos indica que algum momento na formação inicial desses licenciandos carece de uma maior discussão e reflexão, buscando ressaltar alguns pontos arraigados em uma concepção de avaliação que faz parte do processo de colonização do Brasil e que ainda perdura no discurso de muitos professores e da sociedade de forma geral.

Neste sentido, o processo de formação inicial necessita de uma atenção especial, pois, a concepção de avaliação que se conhece, nas escolas, universidades e pela sociedade de um modo geral, ainda tem uma forte inclinação àquela praticada desde os primórdios da colonização brasileira. É necessário destacar que a avaliação é parte fundamental do processo de ensino e aprendizagem, entretanto, a construção do conhecimento é um processo interior de cada sujeito, deste modo, não havendo a possibilidade de ser verificado apenas de forma quantitativa.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 2000, p. 27-38.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: desenvolvimentos atuais e aplicações à educação. In: CANDAU, V. M. (Org.). *Linguagem: espaços e tempo no ensinar e aprender*. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (ENDIPE), 10. Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: LP&A, 2000.

BARBOSA, M. R. L. S; MARTINS, A. P. R. Avaliação: Uma prática constante no processo de ensino e aprendizagem. **Revista da católica**, v.3, n.5, 2011.

CALDEIRA, A. M. S. Ressignificando a avaliação escolar. In: **Comissão Permanente de Avaliação Institucional: UFMG-PAIUB**, (Cadernos de avaliação -3). Belo Horizonte: PROGRAD/UFMG, 2000, p. 122-129.

CHUEIRI, M. S. F. **Representações sociais sobre a avaliação escolar no discurso de professores de psicologia da PUC Minas Betim**. 2005 175f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2005.

CORTES JUNIOR, L. P.; CORIO, L.; FERNANDEZ, C. As Representações Sociais de Química Ambiental dos Alunos Iniciantes na Graduação em Química. **Revista Química Nova na Escola**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 46-54. 2009. Disponível em: http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc31_1/09-AF-5608.pdf. Acesso: 18 jun. 2017.

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.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C. O sujeito coletivo que fala. **Comunic, Saúde, Educ.**, v. 10, n. 20, 2006, p. 517-24.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. Cortez Editora: São Paulo, Coleção Magistério 2º Grau Série Formando Professor, 1994.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; GOZZI, M. E. Representações sociais de avaliação de professores e licenciandos de Ciências. In: JUSTINA, L. A. D.; LIMA, B. G. T.; OLIVEIRA, J. M. P. (Orgs.). **Interfaces entre avaliação, aprendizagem e ensino**. Cascavel. EDUNIOESTE, 2016, p. 191-203.

MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; TOMANIK, E. A. Representações sociais e direcionamento para a educação ambiental na Reserva Biológica das Perobas, Paraná. **Investigações em Ensino**

de Ciências, v. 17, n. 1, 2012, p. 227-248.

MARQUES, S. C.; OLIVEIRA, D. C.; GOMES, A. M. T. AIDS e Representações Sociais: uma análise comparativa entre subgrupos de trabalhadores. **Psicologia: Teoria e Prática**, ed. especial, 2004, p. 91-104.

MELO, É. M. S.; ACCIOLY, H. Um estudo da estrutura das representações sociais de ensino de Ciências de licenciandos em física. **Enseñanza de las Ciencias**. In: CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS, 2009, Barcelona, n. 8, 2009. p. 1107-1112. Disponível em: <<http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-1107-1112.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

MORETTO, V. P. **Prova**: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. Capítulo 9: “Avaliar com eficácia e eficiência”. 2ª edição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

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

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes. 2003.

NAIFF, D. G. M.; NAIFF, L. A. M.; SOUZA, M. A. As Representações Sociais de estudantes universitários a respeito das cotas para negros e pardos nas universidades públicas brasileiras. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, 2009, p. 216-229.

ROCHA, A. G. **Representações Sociais sobre novas tecnologias da informação e da comunicação: novos alunos, outros olhares**. 2009. 314f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Santos, Santos, 2009.

ROMÃO, J. E. Avaliação: exclusão ou inclusão? **Eccos Revista Científica**, v. 4, n. 1, jun./2002, pp. 43-59. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71540103> Acesso: 17 jun. 2017.

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

SÁ, C. P. A. Representação Social da Economia Brasileira antes e depois do Plano Real. In A. S. P. Moreira, A. S. P.; Oliveira, D. C. (Org.). **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**, 2 ed. Goiânia: AB. p.49-69, 2000.

SAKAMOTO, B. A. M.; VERÁSTEGUI, R. L. A. Avaliação como ato de amor e não de exclusão. **II Simpósio Nacional de Educação – XXI Semana da Pedagogia**, 2010. Disponível em: <http://cac-php.unioeste.br/eventos/iisimposioeducacao/anais/trabalhos/42.pdf> Acesso: 17 jun. 2017.

TEIXEIRA, M. C. T. V.; BALÃO, S. M. S.; SETTEMBRE, F. M. Saliência de conteúdos de representação social sobre o envelhecimento: análise comparativa entre duas técnicas associativas. **Revista Enfermagem UERJ**, v. 16, n.4, p. 518-524, 2008.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.