



A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

INSTITUTIONAL EVALUATION AND SOCIAL REPRESENTATIONS

ANAMÉRICA PRADO MARCONDES¹
nicaname@uol.com.br

RESUMO

O texto trata da temática da avaliação institucional considerando as interações humanas como mediadoras das práticas avaliativas instaladas nos ambientes das instituições educacionais. **A análise dessa problemática é fundamentada na teoria das representações sociais, que permite compreender como sujeitos e grupos constroem** um sistema de saberes que lhes conferem uma identidade social e definem sua forma particular de se relacionar com os objetos que os cercam, como a avaliação institucional. É discutida a dimensão de conflitos trazida pela presença da avaliação, que implica em valores diferenciados de difícil compatibilização, levando à disputa de poder e de ideologias, além de trazer um forte componente emocional ligado medos e insegurança que gera resistência. Tais elementos conflituosos, em espaços de intersubjetividades que constroem sentidos da realidade, dificultam o alcance das mudanças buscadas pela avaliação.

Palavras-chave: Avaliação institucional • Instituições Educacionais • Representações Sociais • Conflitos.

ABSTRACT

This article covers the topic of institutional evaluation considering human interactions as mediators of assessment practices installed in environments of educational institutions. The analysis of this issue is based on the theory of social representations, which allows us to understand how individuals and groups construct a system of knowledge that provides them with a social identity and define their particular way of relating to the objects that surround them, as the institutional evaluation. It is discussed the dimension of conflicts brought by the presence of evaluation, which implies different values difficult to reconcile, leading to ideological and power struggles, besides bringing a strong emotional component connecting fears and insecurity that generates resistance. Such conflicting elements in spaces of intersubjectivities that make senses of reality, hinder the achievement of the changes sought by the evaluation.

Key words: Institutional evaluation • Educational institutions • Social representations • Conflicts.

1 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP. Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela PUC-SP. Cargo: Especialista Técnica em Avaliação Educacional atuando na Comissão Própria de Avaliação (CPA) da PUC-SP.



AS INTERAÇÕES HUMANAS COMO MEDIADORAS DE PRÁTICAS AVALIATIVAS

Constata-se hoje, na realidade brasileira, uma grande preocupação com a avaliação de sistemas educacionais e com a avaliação institucional. Essa ênfase acompanha um movimento encontrado em países de todo o mundo e é reforçada pela atual legislação educacional no Brasil que dá destaque à avaliação como condição essencial para o aperfeiçoamento e qualidade da educação. Nesse cenário observa-se especialmente a presença do poder público desencadeando processos de avaliação em todos os níveis, atrelados às discussões de qualidade e de políticas educacionais.

Acreditamos que a avaliação da instituição pode ser um organizador qualificado para se repensar e aperfeiçoar o projeto pedagógico institucional e se refletir sobre a qualidade da educação realizada, sendo desejável a instalação de uma cultura de avaliação de caráter participativo e emancipador. As situações vivenciadas nos espaços institucionais, entretanto, têm revelado um distanciamento entre processos de avaliação desencadeados e as práticas dos sujeitos, ocorrendo desencontros e lógicas conflitivas, impedindo o alcance das mudanças vislumbradas pela avaliação. De certa forma, se desconhece que os ambientes institucionais são compostos por homens em interação, que são os mediadores das práticas avaliativas.

A fim de analisar a questão da avaliação institucional, articulando a dinâmica das relações entre sujeitos sociais e suas condições objetivas, subjetivas e contextuais, fomos buscar a teoria das representações sociais. Ela permite o reconhecimento do papel do indivíduo, na sua singularidade

e subjetividade, como produto e também como produtor da realidade social, bem como o reconhecimento do senso comum como conhecimento legítimo, produzido no cotidiano das relações humanas.

É importante salientar alguns aspectos da teoria que se constituem como básicos para as análises que pretendemos empreender.

O conceito de representações sociais permite resgatar o papel do sujeito como produtor de sistemas simbólicos e sociais, explicitando como ele manifesta sua capacidade inventiva para se assenhorar do mundo. Segundo a teoria, a apropriação do mundo se dá por meio de conceitos, afirmações e explicações, que são originados no dia a dia, nas interações sociais, relacionados a qualquer objeto, social ou natural, para torná-lo familiar e garantir comunicação no interior do grupo e com outras pessoas e grupos.

Nessa perspectiva, as representações sociais se constituem num importante construto nascido na Psicologia Social pelas mãos de Serge Moscovici, que lhe deu vida e cores compondo a matriz conceitual, que vem se atualizando e refinando para cumprir o papel de ampliar a compreensão dos indivíduos em suas relações com o mundo. Situam-se as representações sociais no campo de uma psicologia social mais sociológica, como argumenta Farr (1994).

A teoria traz no seu bojo uma ênfase no papel do simbólico na orientação de condutas humanas, como têm salientado Aruda (2002) e Banchs (1999), entre outros, caminhando afinada com teorias que concebem o ser humano como construtor e construído pela realidade social, como a de Berger e Luckmann (1985) da nova sociolo-



gia do conhecimento. A ambição de abordá-la nessa direção é revelada pelo próprio Moscovici (1978) quando diz: "... Queria definir os problemas e os conceitos da Psicologia Social a partir desse fenômeno [representações sociais], insistindo sobre sua função simbólica e seu poder de construção do real" (p. 14). Essas condições dão à teoria possibilidades de interfaces com outros campos de estudo como memória, crenças, imaginário, o que vem contribuindo para o enriquecimento de análises.

O entendimento da representação social como processo de construção da realidade pressupõe uma relação de simbolização e de interpretação com o objeto. Jovchelovitch (1994) explica que os símbolos implicam a capacidade de renovar a presença, apesar da ausência. Eles criam o objeto representado, construindo uma nova realidade para a realidade que já está lá. Assim, a representação social não é um reflexo da realidade externa, mas uma construção mental do objeto, que acontece inseparavelmente da atividade simbólica do sujeito em uma reconstrução dentro de um contexto.

O fenômeno das representações sociais emerge, portanto, na interface do psicológico e do social, caracterizando-se como psicossocial, pressupondo espaços de intersubjetividades nos quais o sujeito constrói com seus pares teorias coletivas sobre o real, com lógica e linguagens particulares, baseadas em valores, crenças, conceitos. Essas teorias expressam os universos consensuais, produto das relações cotidianas diante da complexidade de objetos que nos afetam, e se constituem o conhecimento do senso comum que visa dar conta da complexidade do novo objeto, facilitar a comunicação e orientar condutas.

Segundo Abric (1994a), a compreensão das representações sociais e do seu funcionamento supõe uma abordagem que qualifica de sociocognitiva, que integra o componente cognitivo e social. Essa característica torna sua análise difícil, pois são submetidas a duas lógicas que se relacionam produzindo regras próprias.

Explicitando esse processo, Jodelet (1986) considera que o campo de estudos das representações sociais reúne, portanto, dois debates importantes que se complementam. De um lado, as representações emergem como conhecimento prático orientado para a compreensão do mundo e para a comunicação; do outro, emergem como construções com caráter expressivo, elaborações de sujeitos sociais sobre objetos socialmente valorizados. Como formas de conhecimento, as representações sociais são organizações cognitivo-afetivas, por isso não podem ser reduzidas ao seu conteúdo cognitivo. Também necessitam ser entendidas a partir do contexto que as engendram e de sua funcionalidade nas interações sociais do cotidiano.

O conceito de representação é considerado complexo pelos estudiosos do assunto, inclusive por Moscovici, que sempre resistiu a apresentar uma definição, preocupado em comprometer o alcance conceitual. Na verdade, comenta Sá (1996), a representação social designa fenômenos de diferentes níveis de complexidade, abrangendo noções de origem sociológica, como cultura e ideologia, e noções de procedência psicológica, como imagem, emoção e pensamento. Estão presentes, na noção de representação social, as dimensões afetiva, cognitiva e social, sintetiza Jovchelovitch (1994).

Envolve a cognição, na medida em que a representação social diz respeito à



construção de saberes sociais, enquanto a dimensão dos afetos vem à tona pelo caráter simbólico e imaginativo desses saberes, pois quando os sujeitos sociais empenham-se em entender e dar sentido ao mundo, eles também o fazem com emoção, sentimento e paixão. As bases da cognição e do afeto, por sua vez, estão na realidade social, no cotidiano dos sujeitos em interação, nas instituições, nos movimentos sociais e também são permeados pelos meios de comunicação.

Jodelet (1986), que tem se dedicado à investigação do conceito, sistematizou aspectos consensuais entre os estudiosos e definiu representação social como “uma forma de conhecimento socialmente elaborado e partilhado, que tem uma dimensão prática e que concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (p. 36).

Explicitando suas ideias, a autora mostra que a noção de representação refere-se à maneira como os sujeitos sociais apreendem os acontecimentos da vida cotidiana, as características do meio ambiente, as informações que circulam, as pessoas com as quais partilham. Identifica as representações como conhecimento do senso comum, um conhecimento espontâneo e ingênuo que se constitui a partir de nossas experiências, e também de informações, conhecimentos e modelos de pensamentos que recebemos e transmitimos por meio da comunicação social, da educação. Ela nos possibilita compreender e explicar fatos e ideias, atuar e situar em relação às pessoas.

O OLHAR PSICOSSOCIAL SOBRE A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Os elementos teóricos apresentados já permitem perceber possibilidades de aná-

lise da questão da avaliação institucional.

Em primeiro lugar, estamos diante de um objeto relativamente novo para a vivência dos grupos, dado que sua ênfase ocorreu especialmente a partir da década de 90 no Brasil e que contempla um significado social importante, na medida em que está associado à qualidade da educação.

Como analisa Gilly (2001), a área educacional é um campo privilegiado para se observar o processo de construção, evolução e de transformação de representações sociais no interior de grupos sociais, e também para elucidar o papel dessas construções nas relações desses grupos com o objeto de sua representação. No caso do presente estudo, o foco é o espaço da instituição, convivendo com o objeto da avaliação institucional, espaço em que são privilegiados o contato, a interação pessoal e a intercomunicação, em que integrantes do grupo desempenham papéis e têm entre si relações de compromisso. É nesse espaço escolar institucional, onde interagem variáveis de diferentes naturezas, como sociais, culturais, políticas, familiares, econômicas, permeado por relações de poder, que os sujeitos vão produzindo suas expressões simbólicas e representações constitutivas de suas práticas educacionais e se posicionando em relação à avaliação.

Assim, a avaliação institucional apresenta-se no espaço social da instituição e, por afetar diretamente seus atores, exige que se busque compreendê-la, procurando explicações nas conversações, nas informações veiculadas, fazendo julgamentos e tomando posições. Esses espaços de realidade intersubjetiva vão levando à construção ou reconstrução de representações, que por sua vez não ocorrem externas a esse espaço, elas também o constituem nas manifestações



dos indivíduos. Embora sejam consensuais, apresentam fortes diferenças individuais. Ao serem construídas/reconstruídas, são inseparáveis das especificidades culturais e também das histórias individuais que definem os sentidos, ações e falas dos sujeitos.

A dimensão funcional da representação, a que se refere Moscovici (1978), fica expressa nesse quadro na medida em que os conhecimentos consensuais permitem a comunicação entre os indivíduos e regem comportamentos. Ela vai definindo a natureza dos estímulos que envolvem e provocam os sujeitos e a significação das respostas a lhes dar. Ao mesmo tempo, os sistemas de saberes produzidos pelo grupo lhe conferem uma identidade social, definindo uma forma particular de enfrentar o cotidiano e se relacionar com os objetos que o rodeiam. Essa análise é complementada por Abric (1994a), que sistematiza a finalidade das representações sociais, especificando quatro funções essenciais: - *Função de saber*: permitem compreender e explicar a realidade, a troca social, a transmissão e a difusão do saber, colocando-se como condição para a comunicação social; - *Função identitária*: definem a identidade de um grupo, resguardando sua especificidade; desempenham papel importante no controle social exercido pela coletividade sobre cada um dos seus membros; - *Função de orientação*: situam-se como guia de comportamentos e práticas. São prescritivas de comportamentos ou práticas obrigatórias, pois intervêm na finalidade de determinado tipo de relação. Produzem *a priori* um sistema de antecipação e de expectativas. Definem o que é lícito, tolerável ou inaceitável em um contexto social; - *Função justificatória*: explicam e justificam as tomadas de posição e comportamentos.

Considerando essas funções das repre-

sentações sociais, pode-se analisar como os grupos vão constituindo um conjunto organizado e hierarquizado de julgamentos, atitudes e informações relativas à avaliação institucional como objeto social. Esse conjunto vai desenhando suas práticas e o sentido das mesmas e definindo características específicas para lidar com a avaliação, orientando-a e situando-a no contexto da instituição, dando-lhe direções particulares que podem implicar até mesmo sua rejeição.

É importante ressaltar que o reconhecimento de que as representações sociais são orientadoras de condutas é explicitado pela totalidade de teóricos da área, mas a literatura referente ao domínio de práticas sociais ainda é restrita, apesar do desafio de estudos por alguns grupos, como é o caso de pesquisadores da linha mais experimental, comenta Sá (1996). Em seu amplo estudo sobre práticas e representações, Abric (1994), a partir do resultado de pesquisas, situa como indiscutível a determinação das práticas e dos comportamentos pelo sistema de representação que permite explicar escolhas efetuadas pelos indivíduos, o tipo de relações que eles estabelecem com os parceiros e a natureza de seu engajamento em uma situação. Declara, entretanto, a dificuldade de comprovação empírica quanto ao papel das práticas nas representações.

Segundo Rouquette (1986), estudos sobre representações sociais têm apontado que existe influência das práticas nas representações e destas nas ações, evidenciando uma correlação entre elas, mas não necessariamente uma dependência causal. Conforme salienta o autor, "as representações definem as possíveis condições de ação, que, portanto, a constroem, mas não a ditam" (p. 43).



Assim, pode-se afirmar que o modo pelo qual indivíduos e grupos apreendem a realidade vai orientando as práticas sociais, mantendo-se entre representações e práticas uma relação dialética e indissociável, mas não se pode considerar um determinismo unilateral nem tampouco bidirecional, posto que as representações são plurideterminadas.

A plurideterminação é um aspecto importante a ser considerado no processo das práticas comunicativas de produção de sentido da avaliação educacional. Como comenta Madeira (2000, p. 248), a representação social de um determinado objeto pelo sujeito é “ratificada ou retificada pelas associações a outros objetos que, a partir da experiência, da vivência concreta, a vão definindo, se lhe articulando”.

As representações se dão em espaços e tempos determinados, no dinamismo do cotidiano em constante relação com representações de outros objetos e de outros sujeitos sociais que, por vezes, se chocam e competem e, às vezes, se interpenetram de maneira dialógica e produzem novas representações. A mobilidade de interações pode abrir novos sentidos, rompendo com tradições, nessa dinâmica particular de construção do objeto. Há adaptações conforme os níveis de realidade com os quais se confrontam os sujeitos e isso é possibilitado pelo caráter de funcionalidade das representações sociais.

Esse movimento, que depende do grau de reflexão e consciência de indivíduos e grupos que atuam no espaço, confirma dois aspectos importantes da representação, como lembra Jovchelovitch (2000), que são sua constância e a mudança, ou como expressa Madeira (2001), seu duplo papel, de enunciar o sentido existente e de

anunciar o espaço possível de sua transformação.

DIMENSÕES CONFLITUOSAS PRESENTES NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Quando pensamos em representação de avaliação educacional, sabemos que é um objeto de diferentes significações a partir de valores diferenciados em diferentes tempos e espaços e vivências do grupo. Sabe-se que nos espaços de instituições educacionais a avaliação vem em geral muito atrelada à representação de avaliação da aprendizagem, que carrega um sentido quase hegemônico de classificação, verificação e manipulação de condutas. Além disso, há outras representações relativas à dinâmica e à história institucional que também se apresentam para compor o sentido, associadas às experiências vividas pelo grupo, relativas à avaliação institucional e ainda acompanhadas de forte componente emocional ligado ao medo de se expor, o que leva à insegurança. Esses elementos compõem representações que orientam manifestações facilitadoras ou dificultadoras para o encaminhamento da avaliação.

Mas a teoria também mostra possibilidades de novas relações entre elementos e de transformações de sentidos pelos sujeitos, o que é fundamental como perspectiva do trabalho educacional e, no caso específico, envolvendo a avaliação. Como chama a atenção Jovchelovitch (2000), é na pluralidade dos processos representacionais que reside a possibilidade de manter o objeto aberto a tentativas constantes de (re) significação que lhe são dirigidas. Dessa forma, a objetos já significados são propostas novas significações pelos sujeitos, na contínua relação sujeito-objeto-su-



jeito, e, nesse processo, sujeitos e realidade são transformados e constituídos.

Ao falarmos das raízes que explicam as relações entre componentes das representações sociais, estamos abordando suas condições de produção, o que é explicado por Moscovici (1978), por meio de dois processos que se complementam dialeticamente: a objetivação e a ancoragem. Alves-Mazzotti (1994) destaca que essa foi uma grande contribuição do autor explicando como o funcionamento do sistema cognitivo interfere no social e como o social interfere na elaboração cognitiva. Os dois processos, objetivação e ancoragem, em suas relações articulam as funções básicas da representação: a função cognitiva de integração da novidade, a função de interpretação da realidade e a função de orientação das condutas e das relações sociais.

A compreensão das condições de produção das representações ajuda a aprofundar um pouco mais seus constituintes, a captar como se movimentam e se organizam para construir um jeito de olhar a realidade. O que vem das histórias de vida dos sujeitos e dos grupos? O que vem da ideologia? Como as representações de avaliação institucional se apresentam, como são construídas? Com quais representações convive ou se contrapõe? Como se inserem no espaço institucional regido por leis, normas e pautas que por sua vez objetivam valores?

A presença da avaliação na instituição, pela complexidade de elementos a ela associados, instala um espaço psicossocial conflituoso.

A base do conflito é a própria natureza da avaliação que vem acompanhada de um

conjunto de valores e implica juízos de valor dando sentidos à realidade.

Por sua vez, os juízos são construções intelectuais, culturais e sociais que implicam relações sociais nem sempre consensuais, levando à disputa de poder e de ideologias.

Há outras questões implícitas ao próprio processo de avaliação, dado que o avaliar nos coloca em ruptura com o campo das representações factuais, pois há uma intenção de mudança dirigida a um dever ser. Tal situação se explicita pela característica essencial da avaliação que implica, segundo Hadji (1994), uma relação entre uma realidade e um modelo ideal, na qual se atribui um valor a uma situação real à luz de uma situação desejada, confrontando, assim, o campo da realidade concreta com o das expectativas. Assim sendo, por um lado existe a necessidade da clareza da representação do idealmente desejado, e por outro se faz necessária a articulação da dinâmica da mudança desejável.

O conflito surge porque, de um lado ou de outro, o processo implica sempre a difícil compatibilização entre expectativas, condições de realidade e também a presença de valores que estão no âmago das propostas de mudanças que vão dar outros sentidos à realidade.

Além disso, os valores definem referentes (critérios e normas) e os referidos que são os indicadores base para análise da realidade, revelando um sentido particular. Dependendo de quem define esses critérios e indicadores ou diante da impossibilidade de consenso, ocorre o descrédito ou não aceitação dos resultados da avaliação pelo grupo.

Os valores, crenças, ideologias definem



os fins, ou seja, o para quê avaliar, aspecto de difícil consenso e orientador de todo o processo, desencadeando heterogeneidade de expectativas quanto ao encaminhamento do processo de avaliação.

Historicamente, as práticas avaliativas mantêm um universo simbólico, incorporando um papel autoritário e de controle exercido pela avaliação, ou revelando uma prática esvaziada. Num panorama de pou-

ca reflexão em espaços coletivos, as instituições têm respondido de forma a manter esse quadro.

Compreender a avaliação institucional nas instituições de ensino superior passa pela consideração desses elementos conflituosos em simbiose com intersubjetividades que constroem sentidos da realidade enquanto se constroem.

REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean-Claude. Les représentations sociales: aspects théoriques. In: _____. *Pratiques sociales et représentations*. Paris: Presses Universitaires de France, 1994. p. 11-35.

ALVES-MAZZOTTI, Alda J. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. *Em Aberto*, Brasília, ano 14, n.61. jan/mar p. 60-78. 1994.

ARRUDA, Angela. As representações sociais: desafios de pesquisa. *Revista de Ciências Humanas*. nº especial, p.09-23, abr 2002.

BANCHS, Maria A. Representaciones Sociales y Subjetividad. In: *XVII Congreso Iberoamericano de Psicología*. Caracas-Venezuela. 1999.

BERGER, Peter L. & LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes. 1985.

FARR, Robert M. Representações Sociais: a teoria e sua história. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. (orgs). *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 31-59.

GILLY, Michel. As representações sociais no campo da educação. In: JODELET, Denise. (org). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001. p. 321-337.

HADJI, Charles. *Avaliação, Regras do Jogo*. Porto: Porto, 1994.

JODELET, Denise. La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, Serge. *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós, 1986. p. 469-494.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: JOVCHELOVITCH, Sandra; GUARESCHI, Pedrinho. (orgs). *Textos em Representações Sociais*, Petrópolis: Vozes, 1994. p. 63-85.

_____. *Representações sociais e esfera pública - a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil*. Petrópolis: Vozes. 2000.



MADEIRA, Margot. Um aprender do viver: educação e representação social. In: MOREIRA, Antonia. S. P.; OLIVEIRA Denize C. (orgs). *Estudos interdisciplinares de representação social*. 2. ed. Goiânia: AB, 2000. p.239-250.

_____. Representações sociais e educação: importância teórico-metodológica de uma relação. In: MOREIRA, Antonia S. P. (org.). *Representações Sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Universidade, 2001. p.123-144.

MOSCOVICI, Serge. *A Representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

ROUQUETTE, Michel Louis. La comunicación de masas. In: MOSCOVICI, Serge. *Psicología Social II, Pensamiento y vida social; Psicología Social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós, 1986. p. 627-648.

SÁ, Celso P. *Núcleo Central das Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 1996.

Recebido em : 03/03/2014

Aceito em: 17/04/2014

