



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE FINANÇAS E CONTABILIDADE
CURSO DE BACHARELADO EM CIÊNCIAS ATUARIAIS

FABIANO DELFINO DOS SANTOS

**CIÊNCIAS ATUARIAIS: FATORES QUE INFLUENCIAM O PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM NA PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DA UFPB**

**JOÃO PESSOA – PB
2022**

FABIANO DELFINO DOS SANTOS

**CIÊNCIAS ATUARIAIS: FATORES QUE INFLUENCIAM O PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM NA PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DA UFPB**

Trabalho de conclusão do curso, apresentado ao Curso de Ciências Atuariais, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Ciências Atuariais.

Orientadora: Prof^a Dra. Anna Paola Fernandes Freire.

**JOÃO PESSOA – PB
2022**

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237c Santos, Fabiano Delfino dos.
Ciências Atuariais: fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem na percepção dos discentes da UFPB / Fabiano Delfino dos Santos. - João Pessoa, 2022.
45 f. : il.

Orientação: Anna Paola Fernandes Freire.
TCC (Graduação) - UFPB/CCSA.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Ciências Atuariais. 3. Alunos de Ciências Atuariais - UFPB. I. Freire, Anna Paola Fernandes. II. Título.

UFPB/CCSA CDU 368(02)

FABIANO DELFINO DOS SANTOS**CIÊNCIAS ATUARIAIS: FATORES QUE INFLUENCIAM O PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM NA PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DA UFPB**

Trabalho de conclusão do curso, apresentado ao Curso de Ciências Atuariais, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Ciências Atuariais.

BANCA EXAMINADORA

Anna Paola F. Freire

Prof^ª. Dra. Anna Paola Fernandes Freire
Orientadora
UFPB



Prof^ª. Dra. Vera Lúcia Cruz
Membro avaliador
UFPB

Sheila S. Kataoka

Prof^ª. Dra. Sheila Sayuri Kataoka
Membro avaliador
UFPB

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo identificar como o tripé aluno-professor-assunto influencia o processo de ensino-aprendizagem na percepção dos discentes do curso de Ciências Atuariais da UFPB. Para realizar o estudo, a metodologia empregada utilizou uma abordagem quantitativa, com objetivo de descrever os dados obtidos através do questionário utilizado como procedimento para atender o objetivo traçado. Com base nos dados da pesquisa, os alunos apontaram as disciplinas mais difíceis, sua rotina de estudo, como eles veem os programas de extensão, o programa das disciplinas e as metodologias usadas pelos docentes. Apesar de apontarem algumas disciplinas que são difíceis na grade curricular, pôde-se concluir que, na visão dos discentes, a relação o tripé aluno-professor-assunto, influencia o processo de ensino-aprendizagem considerando que, eles participam de atividades de extensão, disponibilizam tempo para estudar, resolvem os exercícios propostos pelos professores, apontam que os professores cumprem o programa de aula, concordam que existe diálogo entre professor e aluno e, a maioria, concorda com as metodologias adotadas pelos professores.

Palavras-Chaves: Ensino-aprendizagem. Ciências Atuariais. Discentes.

ABSTRACT

The research aimed to identify how the tripod student-professor-subject influences the teaching-learning process in the perception of students of the Actuarial Sciences course at UFPB. To carry out the study, the methodology used used a quantitative approach, with the objective of describing the data obtained through the questionnaire used as a procedure to meet the objective outlined. Based on the survey data, the students pointed out the most difficult subjects, their study routine, how they see extension programs, the syllabus of the subjects and the methodologies used by professors. Despite pointing out some subjects that are difficult in the curriculum, it could be concluded that, in the students' view, the relationship between the student-teacher-subject tripod influences the teaching-learning process considering that they participate in extension activities, they provide time to study, solve the exercises proposed by the teachers, point out that the teachers comply with the class program, agree that there is dialogue between teacher and student, and most of them agree with the methodologies adopted by the teachers.

Keywords: Teaching-learning. Actuarial Sciences. Students.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	
1.1 Objetivos	9
1.1.1 Objetivo Geral:	9
1.1.2 Objetivos Específicos:	9
1.3 Justificativa	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2.1 Educação Superior no Brasil	11
2.2 O curso de Ciências Atuariais no Brasil	13
2.3 Curso de Ciências Atuariais na Paraíba	15
2.4 Necessidade da Avaliação da Aprendizagem e Funções da Avaliação de Aprendizagem	16
2.5 Estudos anteriores	17
3. METODOLOGIA	20
3.1 Tipologia da Pesquisa	20
3.2 Universo, amostra da pesquisa, coleta e método de análise dos dados	20
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	22
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	33
APÊNDICE	36
Apêndice A – Questionário	37
Apêndice B – Gráficos do perfil dos alunos	45

1 INTRODUÇÃO

Os estudos sobre a aprendizagem e, especialmente, sobre a classificação de suas diferentes concepções em diversas teorias, também denominadas correntes epistemológicas (NEVES; DAMIANI, 2006), são complexos e apresentam várias incógnitas, principalmente quando se pensa em qualidade (ZANI; NOGUEIRA, 2006).

No tocante ao conhecimento, o processo compreende aspectos do ensinamento e do aprendizado. Esse em si, refere-se como se realizam os processos de conhecer e compreender e, então, fazer algo a respeito da aprendizagem dos alunos, tendo em vista que ela implica em mudanças na capacidade, na potencialidade de fazer algo, além da disposição e na inclinação para o desempenho, ou seja, a aprendizagem pode ser definida como toda mudança relativamente permanente no potencial de comportamento que resulta da experiência (LEFRANÇOIS, 2016; HATTIE, 2017).

Ademais, na aprendizagem cria-se a proposta de avaliar o ensinar e o aprender, refletindo todo o processo educativo. Assim, o melhoramento dos métodos de ensino, não deve ser considerado um fim em si, mas um meio importante para que a universidade cumpra as suas funções sociais (BORNEAVE; PEREIRA, 2014).

Ensinar consiste em um arranjo e planejamento de contingência de reforço sob os quais os estudantes aprendem, e é de responsabilidade do professor assegurar a aquisição do comportamento (MIZUKAMI, 2019). No âmbito do ensino superior se faz necessário situar o seu verdadeiro papel como função da universidade em relação à sociedade. A definição do seu papel irá fornecer uma orientação essencial para o tipo de metodologia de ensino a ser adotado (BORNEAVE; PEREIRA, 2014). Além disso, é possível responder às necessidades da mesma visando a construção da cidadania em conjunto com a formação do indivíduo e de sua formação profissional, seguindo uma visão crítica da educação e uma redefinição do ato pedagógico (CHAVES, 2020).

Negreiros, Lima e Silva (2016) complementam afirmando que no ensino superior busca-se fomentar o desenvolvimento do aluno no sentido crítico de todo conteúdo ministrado, modelo pelo qual os estudantes encontram dificuldades na compreensão, por não estarem adaptados. Ressalta-se que a materialização formal do conhecimento passa pela efetivação do Projeto Pedagógico dos cursos de graduação (PPC). É o caso, por exemplo, do curso de Ciências Atuariais da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), onde o PPC preza em seu primeiro parágrafo do Art. 1 da Resolução nº 63 de 2010, pelo

“conjunto de ações sócio-políticas e técnico-pedagógicas relativas à formação profissional que se destinam a orientar a concretização curricular do referido Curso”.

Para Bloom *et al.* (1975), avaliar constitui um método de adquirir e elencar dados necessários para melhorar o ensino e a aprendizagem, desenvolvendo um sistema de controle de qualidade para garantir mudanças que contribuam com sua efetividade. Assim, o processo de avaliação é uma construção coletiva, dinamizando as oportunidades de reflexão-ação permanente, gerando ganhos posteriores.

A educação em nível superior de qualidade representa um elo entre o estudante e o mercado de trabalho no futuro, impactando de maneira significativa suas expectativas de atuação profissional (COSTA; AQUINO, 2019). Assim, a função fundamental na tarefa do ensino é de orientação e motivação na aprendizagem e garantem um processo avaliativo, servindo de caminho para informações de retorno do ensino-aprendizagem (MORALES, 2006). Diante desse contexto, originou-se o seguinte problema de pesquisa: **Como o tripé aluno-professor-assunto influencia no processo de ensino-aprendizagem na percepção dos discentes do curso de Ciências Atuariais da UFPB?**

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral:

Identificar como o tripé aluno-professor-assunto influencia o processo de ensino-aprendizagem na percepção dos discentes do curso de Ciências Atuariais da UFPB.

1.1.2 Objetivos Específicos:

- Levantar dados que demonstrem como o tripé aluno-professor-assunto influencia no processo de ensino-aprendizagem na percepção dos discentes da UFPB;
- Verificar a percepção dos alunos quanto ao ensino no seu processo de aprendizagem;
- Averiguar a percepção dos alunos quanto a atuação dos professores no processo de aprendizagem;
- Avaliar a performance dos professores diante do processo de ensino-aprendizagem.

1.3 Justificativa

O Observatório de Dados de Graduação (ODG) da UFPB aponta que, se a finalidade inicial de cada graduação é formar profissionais, a quantidade de pessoas formadas em relação ao número de pessoas que iniciaram o curso é medida para alcançar essa finalidade, desse modo, quanto menor for a evasão dos alunos, tão melhor o curso é bem sucedido (COSTA et. al, 2019).

Nessa perspectiva, alguns estudos buscam acompanhar o desempenho dos alunos em seus respectivos cursos, sendo um desses estudos realizados pela Universidade Federal de Minas Gerais (2016), especificamente no curso de Ciências Atuariais. O foco foi levantar o rendimento acadêmico, avaliando as dificuldades nas principais disciplinas do curso e a taxa de evasão desde o primeiro período de 2005/1 a 2015/2. Os resultados evidenciaram que dos 294 ingressos registrados, 37,41% evadiram-se do curso, 22,11% continuam matriculados e 40,48% se graduaram. Dos ingressos, 93,2% foram por processo seletivo e foi observado que dos 24 estudantes ingressados no ano de 2014, 8 deles se evadiram até o final de 2015. Ainda segundo o relatório, pelo menos 60% do grupo de estudantes que saíram do curso foram reprovados nas disciplinas cursadas.

Nesse sentido, a UFPB por meio dos dados coletados pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividade Acadêmicas (SIGAA) em 2020, no semestre 2019.2 registrou um total de 1.166 matrículas nas disciplinas e nos períodos que são disponibilizados aos discentes, sendo desse quantitativo, 409 (35,07%) discentes tiveram insucessos. Ainda segundo o relatório, desse quantitativo 243 foram reprovados por não alcançar a média, 73 por falta e 86 por terem trancado a matrícula.

Diante desses dados, o estudo justifica-se pelo fato de o processo ensino-aprendizagem ser importante no âmbito acadêmico, devendo envolver todos que participam dele, especialmente o aluno e o professor (BECK; RAUSCH, 2014). Além disso, evidencia-se que identificar a percepção do aluno se faz necessária, uma vez que são os principais interessados no processo ensino-aprendizagem.

A partir da análise dos dados levantados sobre a percepção dos alunos em relação ao ensino-aprendizagem da UFPB é possível realizar ações que possam contribuir com o surgimento de políticas pedagógicas na realidade observada, além de contribuir com a academia e os discentes, por meio de informações que buscarão servir tanto de fonte de consulta como de subsídios para futuras pesquisas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste tópico será tratado acerca do tema trabalhado, perpassando o contexto histórico do ensino superior no Brasil, do próprio curso de Ciências Atuariais tanto no Brasil quando na Paraíba, até chegar na necessidade de avaliar a aprendizagem e as funções dessa avaliação, trazendo também, estudos anteriores.

2.1 Educação Superior no Brasil

Em 1808 foram fundadas as primeiras escolas de ensino superior no Brasil com a chegada da família real portuguesa no país, a Escola de Direito em Olinda (PE), a de Medicina em Salvador (BA) e a de Engenharia no Rio de Janeiro (RJ). Até 1889, com a Proclamação da República, o ensino superior foi se desenvolvendo, seguindo um padrão de formação dos profissionais liberais em faculdades particulares que objetivava assegurar diploma profissional com direito a ocupar espaços de privilégios no mercado de trabalho, além da influência social (MARTINS, 2002). Em concordância, Simões (2013, p.139) assinala que:

Todas essas universidades apresentavam currículos baseados no modelo francês. No início dos anos 1900 surgiram as primeiras Faculdades de Filosofia, preocupadas em preparar os professores para a escola secundária. O currículo proposto nestes cursos de formação docente seguia o esquema “3 + 1”, que correspondia a três anos de disciplinas de uma área específica do conhecimento, mais um ano de disciplinas pedagógicas. Os licenciados possuíam uma formação baseada no sistema europeu, enfatizada por uma cultura geral e os conhecimentos pedagógicos [...].

Em 1920 foram criadas as universidades públicas no Brasil, a partir da concentração das escolas de ensino superior de formação profissional, incluindo a reconfiguração das escolas confessionais existentes. No mesmo ano foi criada a primeira universidade brasileira (Universidade do Rio de Janeiro), e em 1934 foi criada a Universidade de São Paulo. Nos anos de 1970 a fundação dessas universidades foi expandida para os grandes centros, consolidando-se, e algumas delas sendo privadas (ROCHA, 2015).

Com o passar dos anos as universidades estaduais foram aumentando, do mesmo modo que as instituições de ensino superior (IES), privadas, sem fins lucrativos, voltadas

particularmente para as atividades de ensino e escassas atividades de pesquisa e pós-graduação também seguiram esse fluxo. Conforme Gomes et al. (2018, p.109) “o ensino superior particular ganha força, motivado por demanda por parte dos estudantes que não conseguiam vagas nas universidades públicas e que questionavam os governos pela falta de oportunidades para estudar”.

Nesse contexto, a Lei 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), proporcionou a possibilidade de lucrar com as instituições de ensino superior, fazendo o ensino privado se expandir no Brasil, de modo a atender às demandas culturais e tecnológicas impostas pela realidade temporal da sociedade (GOMES et al., 2018).

Já, o Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007 institui, oficialmente, um plano de reestruturação e expansão de universidades federais, permitindo que programas sociais estimulassem o crescimento, o desenvolvimento tecnológico e a entrada e permanência de classes sociais menos favorecidas no ensino superior. Ou seja, programas como, por exemplo, o PROUNI (Programa Universidade para Todos), que concedeu bolsas de estudos em instituições privadas superiores de ensino e o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil) que financiava a graduação dos estudantes em instituições superiores de ensino, têm uma boa avaliação no Ministério da Educação (MEC).

O modelo atual interage diretamente com a constituição de 1988 que democratiza o ensino, tornando o acesso mais amplo proporcionando uma liberdade maior de conhecimento. Além disso, faz com que haja uma livre manifestação, o apressamento aos diálogos, a forma de interação entre professor e aluno, e faz os estudantes pensarem, como aponta Souza (1996, p. 56):

[...] o modelo universitário com o qual convivemos hoje é o modelo desenvolvido ao longo dos anos da nossa história universitária e reafirmado pela Reforma Universitária de 1968. Por influência não exclusiva dos acordos MEC-USAID, a reforma da Universidade Brasileira fundamentou-se nos modelos estruturais norte-americanos, modelos esses buscados já há muito tempo por ideólogos da modernização e da democratização do ensino superior brasileiro. Buscou-se a modernização e a democratização do ensino superior e ganhou-se também o maior controle do governo sobre o aparelho escolar [...].

É importante ressaltar que ao longo do tempo no Brasil, desde o império, o modelo implantado pelas universidades seja cada vez mais conservador no sentido de rigor à qualidade, abarcando as inovações e as técnicas capazes de produzir um corpo de profissionais de excelência, possibilitando a inserção no mercado de trabalho, para que assim, produzir uma transformação social.

2.2 O curso de Ciências Atuariais no Brasil

Conforme Souza (2002), a humanidade busca se proteger do risco colaborando uns com os outros desde a pré-história, estabelecendo uma cadeia chamada de mutualismo, sendo esse, a instituição de grupos para criar uma reserva econômica, separando um risco de algo não previsto. De acordo com Ramos (2002), os sistemas de seguros do século XV faliram por não dominar técnicas atuariais e apresentar dificuldades financeiras, é nesse contexto que a Ciência Atuarial tem sua origem, por meio do interesse de alguns matemáticos em estudar esses problemas.

Ainda conforme Ramos (2002), a criação do Departamento Nacional de Seguros Privados e Capitalização por meio do Decreto 24.783 de 14 de julho de 1934 foi o marco inicial da atividade atuarial na área de seguros, contando com uma divisão técnica e esta com uma seção atuarial. Em 1939, foi fundado o Instituto de Resseguros do Brasil (IRB) relevante no fortalecimento de seguradores nacionais.

Porém, Póvoas (2000) ressalta que o IRB possuía funções para além da administração do resseguro, tendo a atribuição de catalisar o mercado de seguro, evitando que o mercado de seguros se desestabilizasse devido a má atuação das seguradoras. Em 1944 o Instituto Brasileiro de Atuária é fundado cujo o intuito listado em seu estatuto são: Pesquisa, desenvolvimento e aperfeiçoamento da ciência e da tecnologia dos fatos aleatórios econômicos, financeiros e biométricos, em todos os aspectos e aplicações; colaboração com as instituições de seguro e capitalização, Previdência Social e Privada, organizações bancárias e congêneres e cooperação com o Estado, no campo de atuação do profissional de atuária e na implementação da técnica atuarial.

Segundo Rocha (2015), em 1969 foi regulamentado a profissão do atuário por meio do Decreto-lei nº 806, de 4 de setembro de 1969. Segundo o autor, (2015, p.18), “o Instituto Brasileiro de Atuária foi fundado conforme Ata de Constituição, de 14 de setembro de 1944 e publicada no DOU de 09 de dezembro de 1944 [...]” (ROCHA, 2015, p.18). De acordo com Silva (2017, p.22):

O atuário tem por finalidade atuar na criação de ações que sejam eficazes para atender a realidade das empresas, oferecer análises que visem mudanças quando do acontecimento de eventos não esperados, dentre outras funções. Diversas são as áreas de atuação da profissão no mercado, dentre eles temos as áreas de avaliação de riscos, cálculos de prêmios de seguros, planos de aposentadoria e pensões, além dos planos de previdência.

Em consonância, o IBA (2019) discorre que, o atuário é um profissional especializado em avaliar e administrar riscos, sendo capaz de analisar mudanças financeiras e sociais, tendo em vista que a profissão exige conhecimentos em teorias e aplicações, estatística, economia, probabilidade e finanças. Esse profissional tem um vasto campo de atuação, tais como: Fundos de Pensões; Instituições Financeiras; Companhias de Seguros; Empresas de Capitalização; Órgãos Oficiais de Previdência (Municipal, Estadual e Federal); Entidades de Previdência Aberta sem fins lucrativos; Entidades de Previdência Aberta com fins lucrativos; Empresas de Assessoria e Consultoria em Atuária; Órgãos de Fiscalização; Previdência Social; Perícia Técnica-Atuarial, atuando em processos judiciais que envolvem o cálculo atuarial; Auditoria Atuarial; Operadoras de Saúde; Universidades; Gestão de Riscos.

A partir do Decreto-Lei 7.988 de 22 de setembro de 1945, regulamentando conjuntamente os cursos de Ciências Econômicas, Ciências Contábeis e Atuariais, e posteriormente, com a Lei 1.401, de 31 de julho de 1951, o curso de Ciências Atuariais foi desvinculado.

Segundo Instituto Brasileiro de Atuária (IBA), o MEC reconhece, até 2022, 17 cursos de ensino superior em Ciências Atuariais no Brasil, conforme mostra o Quadro 1:

Quadro 1- Cursos de Ciências Atuariais no Brasil

Regiões	Universidades
Sudeste	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG);
	Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG);
	Pontifícia Universidade Católica (PUC-MG);
	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ);
	Universidade Federal Fluminense (UFF-RJ);
	Faculdade de Economia e Finanças (FEF-RJ);
	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
	Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP);
	Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMU-SP);
	Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP);
Universidade de São Paulo (USP)	
Nordeste	Universidade Federal do Ceará (UFC);
	Universidade Federal da Paraíba (UFPB);
	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE);
	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN);
	Universidade Federal de Sergipe (UFS)
Sul	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Fonte: IBA, 2019.

2.3 Curso de Ciências Atuariais na Paraíba

O Curso de Bacharelado em Ciências Atuariais da UFPB é vinculado ao Departamento de Finanças e Contabilidade do Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) Campus I, em João Pessoa, onde foi aprovado pela Resolução nº 63/2010 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE).

Por meio do processo nº 23074.015.997/10-61, de 30 de julho de 2010, o CONSEPE, no uso de suas atribuições, deliberou: a importância de um projeto político-pedagógico dinâmico que estará em constante processo de avaliação; a necessidade de formar profissionais para nos campos de trabalho emergentes na área; os critérios e os padrões de qualidade estabelecidos pela UFPB para formação de profissionais; as diretrizes fixadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 que orientam a elaboração curricular; e a Resolução nº. 34/2004 do CONSEPE, que orienta a elaboração e reformulação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação da UFPB. Desse modo, o Curso de Ciências Atuariais confere grau aos alunos que cumprirem as determinações existentes em tal resolução.

O Curso de Ciências Atuariais oferecido pela UFPB tem duração mínima de oito (08) e máxima de doze (12) períodos no turno diurno, e no turno noturno, possui mínima de dez (10) períodos e máxima de quinze (15) períodos, totalizando três mil (3.000) horas equivalentes a duzentos (200) créditos. No turno diurno, é permitido a matrícula de no mínimo dezessete (17) e no máximo vinte e oito (28) créditos por período letivo. Já no turno da noite, no mínimo treze (13) créditos e no máximo vinte e quatro (24), segundo a resolução.

Destaca-se que conteúdos curriculares são distribuídos nas seguintes modalidades: disciplinas; atividades de iniciação à pesquisa e/ou extensão, seminários, atividades monitorias, elaboração de trabalho de conclusão de curso, participação em eventos; e por meio de estágios, apresentando assim, uma estrutura multidisciplinar e interdisciplinar (Resolução n. 34/2004 do CONSEPE).

Diante do exposto, considerar a percepção dos estudantes do curso na UFPB com relação ao ensino-aprendizagem contribui para realizar ações que possam gerar políticas pedagógicas na realidade observada, além de colaborar com a academia e os discentes, por meio de informações que servirão tanto de fonte de consulta como de subsídios para outras pesquisas. Com isso, no próximo ponto, apontaremos para a necessidade avaliar a aprendizagem e as funções dessa avaliação.

2.4 Necessidade da Avaliação da Aprendizagem e Funções da Avaliação de Aprendizagem

A avaliação não se resume a um conceito teórico ou aos processos educacionais, no sentido macro, pertence aos processos de formação e concepção da educação (CALDEIRA, 2000). A qualidade está no processo essencial de aprimoramento dos instrumentos utilizados.

Conforme Hoffman (1998), o intuito de debater a avaliação na maioria dos estudos consiste na tentativa de estabelecer o principal conceito da prática avaliativa inserido na ação educativa. A crítica à avaliação da aprendizagem destaca o repensar de seu papel nos espaços educacionais, e dentro de uma visão permanente e formativa, a avaliação consiste em parte relevante do processo de ensino-aprendizagem. E assim, “a avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo” e se transforma “na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de oportunidades de conhecimento” (HOFFMANN, 1998, p. 20).

Nesse campo de educação, a avaliação faz parte da atividade escolar do docente e precisa ser vista como um componente importante para o processo formativo do(a) aluno(a), possibilitando uma reflexão constante das habilidades e dificuldades, bem como do papel do docente para as transformações da sociedade. Diante da importância da avaliação para a formação crítica, reflexiva e emancipatória dos sujeitos, apresentar análise tem o objetivo de discutir a avaliação dentro do contexto escolar, devendo ser um processo contínuo e necessário para a formação daqueles, permitindo o direcionamento dos conhecimentos para as vivências sociais (CALDEIRA, 2000).

Conforme Bloom (1993), a avaliação do processo de ensino e de aprendizagem apresenta três funções: diagnóstica (analítica), formativa (controladora) e somativa (classificatória). A avaliação diagnóstica (analítica) é referente ao início do período letivo, pois é possível conhecer a realidade em que o processo de ensino-aprendizagem irá acontecer. O professor tem como principal intuito sondar o conhecimento prévio de cada aluno, tendo como objetivo constatar os pré-requisitos necessários de conhecimento ou habilidades imprescindíveis de que os estudantes possuem para o preparo de uma nova etapa de aprendizagem. Em concordância, Kraemer (2005) ressalta que avaliação diagnóstica tem a intenção de identificar o conhecimento que os alunos trazem consigo e o avaliador se torna capaz de diagnosticar as dificuldades poderão afetar os alunos no decorrer do ano letivo.

Segundo Bloom (1993), a avaliação formativa (controladora) é aquela que tem como a finalidade de controlar, devendo ser feita durante todo o período letivo, com o objetivo de verificar se os estudantes estão absorvendo os objetivos traçados anteriormente. Para Blaya (2009), a avaliação formativa consiste em elencar informações que reorientem o processo de ensino aprendizagem, baseando-se num processo de acompanhamento contínuo.

Já, na avaliação somativa (classificatória), Bloom (1993) salienta que tem como objetivo básico a classificação dos discentes, sendo realizada ao final de um curso, classificando-os de acordo com os níveis de aproveitamento previamente determinados.

Além dessas três funções, Hoffmann (1998; 2014) sugere o conceito de avaliação mediadora que propõe um acompanhamento permanente e viés formativo em que o aluno tem função ativa em sua avaliação no processo de ensino-aprendizagem, e assim oportunizando

aos alunos muitos momentos de expressar suas ideias; Oportunizar discussões entre os alunos a partir de situações problematizadoras; Realizar várias tarefas individuais, menores e sucessivas, buscando entender as respostas apresentadas pelos estudantes; Em vez do certo/errado e da atribuição de pontos, fazer comentários sobre as tarefas dos alunos, auxiliando-os a localizar as dificuldades, oferecendo-lhes oportunidades de descobrirem melhores soluções; e transformar os registros de avaliação em anotações significativas sobre o acompanhamento dos alunos em seu processo de construção de conhecimento (HOFFMANN, 2014, p. 73-85).

Diante desse contexto se faz necessário o conhecimento de alguns estudos que trouxeram informações pertinentes para dar continuidade a reflexão da percepção dos alunos com relação ao curso que pertenciam e outros fatores, explorando a estrutura dos cursos e suas IES.

2.5 Estudos anteriores

Mainardes e Domingues (2010) mencionam que, na proporção em que os discentes avançam no curso, suas percepções de valores e expectativas diminuem e isso ocorrem também com sua satisfação. No que se relaciona ao modo como enxergam o curso, a estrutura oferecida pela universidade para o curso e como os professores se

portam, metodologicamente, sofrem aumento ou redução em seu nível de satisfação mediante o tempo de curso.

Ainda conforme Mainardes e Domingues (2010), foi aplicado um estudo em cinco IES privadas na cidade de Joinville (SC), especificamente no curso de graduação em administração dos quais só duas disponibilizaram os dados UNIVELLE com 37% dos 283 entrevistados e FCJ com 63%. Esses alunos que iniciaram e realizaram completamente o curso de administração representam assim um dado relevante para os gestores das IES sob a ótica de analisar quais fatores que influenciam a satisfação dos alunos no curso e suas expectativas que podem diminuir ao lado do ensino.

Buscou com o estudo, também, a caracterização desses alunos por meio de um questionário (MAINARDES; DOMINGUES, 2010): a idade média dos respondentes foi de 26 anos, os mais jovens com idade de 20 anos e maduros com 45 anos; predominância do gênero feminino, 58% dos alunos concluindo a graduação em administração e 42% do gênero masculino; a maioria solteiros (66%), sem filhos (81%) e 28% dos alunos casados e com filhos 19% dos respondentes; com relação ao local de trabalho, a maioria atua na iniciativa privada, sendo 42% na prestação de serviços, 23% na indústria, 19% no comércio, 6% na administração pública ou terceiro setor e 10% não estavam trabalhando atualmente; e dos 90% que trabalhavam, 58% exercem funções operacionais, 7% atuam em cargos de supervisão, 15% são gerentes de nível intermediário, 3% estavam locados na alta gerência e/ou diretoria e 7% são proprietários de empresas.

Ao final desse estudo, conseguiu-se determinar que a satisfação dos alunos com sua IES, considerando os aspectos relacionados a própria instituição é bem satisfatória, atingindo uma nota muito próxima a 7 (sete), de modo que é possível afirmar que os estudantes estão satisfeitos com a IES que escolheram para realizar sua graduação, atendendo as expectativas dos alunos.

O estudo de Rocha (2015), em uma análise exploratória, traçou o perfil e dados de alunos evadidos do Curso de Ciências Atuariais da Universidade Federal do Ceará (UFC), apontando que 42,90% de cancelamento do curso, 36,77% de conclusão, 20,16% continuaram ativos e 0,16% com matrícula trancada. Com relação ao desempenho acadêmico, 75,48% dos alunos apresentaram reprovações em disciplinas obrigatórias, tais como: Cálculo e Geometria Analítica; Álgebra Linear e Cálculo; e Geometria Analítica II.

A Universidade Federal de Pernambuco (2016), por intermédio da Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças (PROPLAN), objetivando pesquisar as causas da

evasão nos cursos de graduação presencial da instituição, como também a quantidade de alunos desligados, apontou que para o CCSA foi observada a maior porcentagem de evasão no curso de Ciências Atuariais com 20,37% dentre os alunos vinculados, seguido pelo curso de Hotelaria com 10,77%. O curso de Administração apresenta 9,13% de alunos evadidos com relação ao total de alunos vinculados e, o curso de Ciências Contábeis 11,31%.

Silva (2017) também realizou uma pesquisa quanto ao perfil dos alunos de Ciências Atuariais da Universidade Federal de Sergipe (UFS) nos anos de 2011 a 2016, apresentando resultados referentes satisfação dos discentes do curso com relação: ao ano de ingresso; a sua preparação para as disciplinas do curso; estrutura oferecida pela instituição ao curso; e metodologia usada pelos professores do curso. Os dados demonstram que é possível observar que os alunos dos anos de 2011, 2012 e 2013, avaliaram o curso de forma regular, 6 (75%), 4 (57%) e 6 (50%), respectivamente. A partir de 2014, os alunos classificaram de forma mais positiva o curso, nesse mesmo ano 4 (80%) dos entrevistados responderam como sendo bom o curso de atuária, no ano seguinte 2015 os discentes declaram como regular e bom a sua satisfação, ambos com 6 (46%) das respostas obtidas, já os alunos de 2016, considerados calouros, avaliaram o curso como bom 7 (54%) e outros 4 (31%) disseram como sendo ótimo a sua satisfação com o curso.

Quanto à preparação para as disciplinas, 80% dos alunos sergipanos demonstraram preparo e confiança em cursá-las. Referente à estrutura oferecida pela instituição, os veteranos consideram regular e os mais recentes, avaliaram enquanto boa. No que diz respeito à metodologia usada pelos professores, houve oscilações das respostas durante os anos de ingresso. No caso dos alunos que ingressaram em 2011, 4 (50%) avaliaram de forma ruim a metodologia usada pelos professores e outros 3 (38%) como sendo regular. Para os alunos de 2012 mais da metade 4 (57%) avaliam de forma regular o método de ensino dos professores do curso. Os discentes de 2013 responderam como sendo regular e bom a forma de ensino dos professores, ambos com 5 (42%) das respostas dos alunos. Os do ano seguinte, 2014, responderam ser regular 3 (60%) a satisfação com a metodologia utilizada. Já os anos de 2015 e 2016, responderam em sua maioria, ambos com 6 (46%) que consideram boas as metodologias empregadas pelos professores no curso.

3. METODOLOGIA

Neste t3pico foi abordado a metodologia, tratando-se de regras e din4micas para conduzir a pesquisa. Dividiu-se o tema em dois subt3picos: 1) tipologia de pesquisa; 2) universo, amostra da pesquisa, coleta e m3todo de an4lise dos dados, nos quais ser4o detalhados a seguir.

3.1 Tipologia da Pesquisa

A metodologia 4 luz de Marconi e Lakatos (2007, p. 56), 3 “o conjunto de procedimentos aceitos e validados por determinada comunidade cient3fica, que ir4 assegurar a qualidade e a fidedignidade do conhecimento gerado”. Assim, a pesquisa caracteriza-se como uma abordagem quantitativa, descritiva, realizada por meio de levantamento.

No que se refere 4 abordagem, o estudo desenvolveu uma pesquisa quantitativa (SAMPIERI *et al.*, 2013). A pesquisa de car4ter descritivo, segundo Prodanov e Freitas (2013, p.52) “tem por objetivo t4o somente registrar e descrever fatos investigados sem intervir, como tamb3m, pretende discorrer caracter3sticas de determinada popula3o ou fen3meno ou a constitui3o de rela3o entre vari4veis”.

O estudo descritivo, envolve a utiliza3o de normas t3cnicas de coletas de dados, como question4rio e observa3o sistem4tica, sendo a primeira, a t3cnica utilizada no presente estudo para coletar as informa3oes quanto 4 compreens4o do ensino do curso, contendo quest3es objetivas, perguntas de cunho pessoal e conhecimento sobre a satisfa3o quanto aos professores, a estrutura do ensino e as dificuldades do pr3prio aluno (BARROS; LEHFELD, 2007).

A pesquisa foi classificada como de levantamento, tendo em vista a utiliza3o de um question4rio para atender os objetivos tra3ados neste estudo, esse o m3todo coleta informa3oes extra3das de pessoas, e suas respostas constituindo os dados a serem analisados (FOWLER, 2011).

3.2 Universo, amostra da pesquisa, coleta e m3todo de an4lise dos dados

No presente trabalho, o universo compreendeu os alunos do curso de Ci3ncias Atuariais da UFPB de todos os per3odos que estudam no turno vespertino e noturno. Segundo o SIGAA, em setembro de 2021 o quantitativo de discentes ativos em Ci3ncias

Atuariais correspondia a 455 (quatrocentos e cinquenta e cinco). No tocante à amostra, houve 99 respondentes, correspondendo a 36%.

Para este estudo, optou-se enquanto instrumento de pesquisa, a aplicação de um questionário *on-line*, criado a partir da ferramenta *Google Forms*, no qual os próprios entrevistados marcaram as suas respostas sem a intervenção do pesquisador. O intuito foi buscar a padronização do processo de coleta das questões, cujo formato das respostas, encontram-se descritos no Quadro 2. Vale ressaltar que o questionário foi baseado nos pontos apresentados nos estudos de Borneave e Pereira (2002) e de Beck e Rausch (2014). Esse modelo apresenta vantagens quanto a sua aplicação, codificação, tratamento dos dados e interpretação, sendo de maneira relativamente simples e as informações obtidas confiáveis pelas respostas estarem limitadas às alternativas pré-determinadas (MATTAR, 2007).

Quadro 2 – Representação do instrumento de pesquisa

Informações coletadas	Explicação	Tipo de respostas
Perfil da amostra	Caracterização da amostra (gênero; idade, raça, formação escolar; turno do curso; CRA; se trabalha ou não; se possui filhos; se há outra formação superior) e motivações pela escolha do curso de Ciências Atuariais.	Questões fechadas com caixa de seleção para opção.
Fatores	Identificação das variáveis que, na opinião da amostra, mais afetam o processo de ensino aprendizagem: fator aluno; fator assunto; fator professor.	Escala de <i>Likert</i> de 5 pontos. 1 – Discordo totalmente; 2 – Discordo parcialmente; 3 – neutro; 4 – Concordo parcialmente e 5 – Concordo totalmente.

Fonte: adaptado de Beck e Rausch (2014).

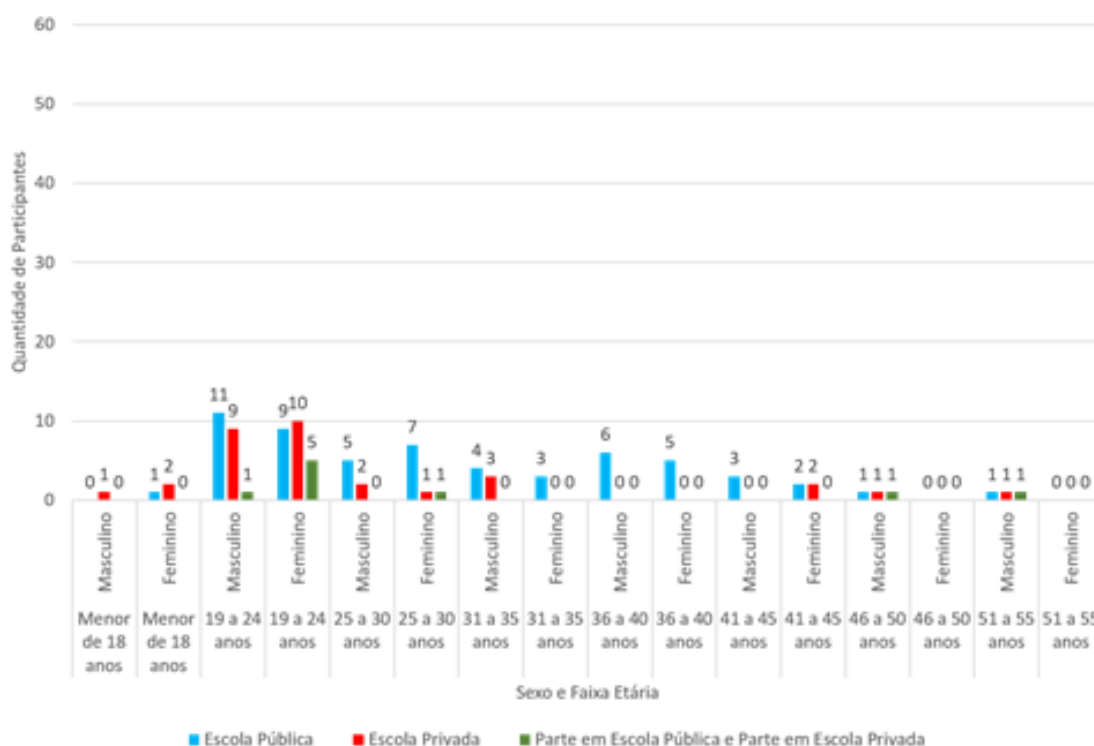
Nota: CRA (Coeficiente de rendimento acadêmico).

A escala *Likert* foi escolhida por consistir em um conjunto de itens apresentados em forma de afirmações, ante os quais, se pede ao sujeito que externar sua reação escolhendo um dos cinco pontos (MARTINS; THEÓPHILO, 2009). Cada ponto representa uma reação de concordância, discordância ou neutralidade, conforme descrito no Quadro 2.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção são apresentados os resultados obtidos através da aplicação do questionário para os discentes do curso de Ciências Atuariais. Inicialmente, foi identificado que, dos 99 participantes, 51 eram do gênero masculino e 48 do gênero feminino. Na sequência, serão apresentados os outros dados obtidos pela pesquisa, como a figura 1, nela, o estudo buscou identificar qual a origem da formação do respondente no ensino médio.

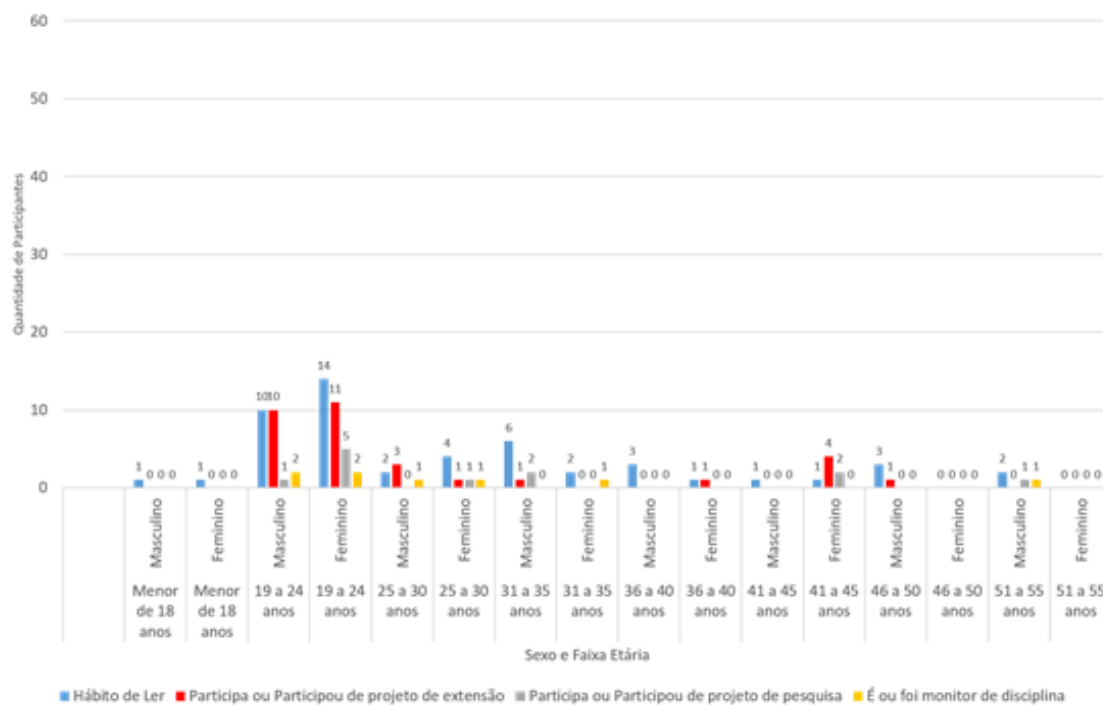
Figura 1- Ensino Médio cursado pelos Participantes.



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Conforme pode ser evidenciado na Figura 1, a maioria dos participantes responderam que cursaram na escola pública, com maior concentração das respostas nas faixas etárias de 19 a 24 anos, de ambos os gêneros, com 11 participantes do gênero masculino e 10 do gênero feminino. Na sequência, foram questionados sobre sua o tempo que eles investem na leitura, se eles participaram ou participam de um projeto de pesquisa, e se já teve a possibilidade de ser monitor de alguma disciplina no curso de Ciências Contábeis, os resultados podem ser observados na figura 2.

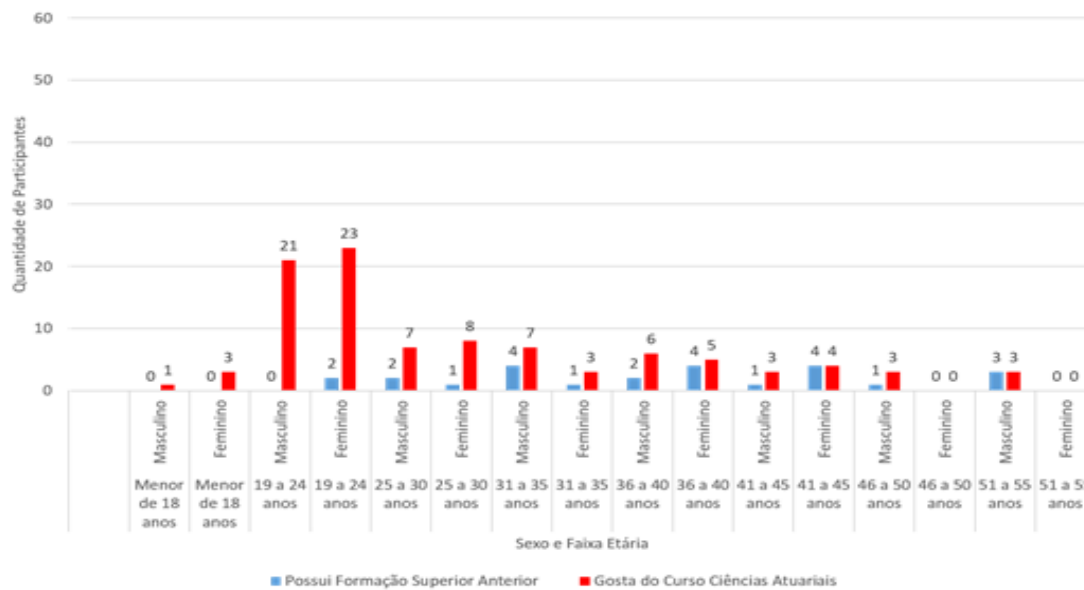
Figura 2 - Leitura, Projeto e Monitoria dos Participantes.



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Na Figura 2 observa-se que 14 participantes do gênero feminino, na faixa etária de 19 a 24 anos, são as que mais possuem o hábito de leitura, como também participam ou participaram de algum projeto de extensão, totalizando 11 participantes. No quesito de projeto de pesquisa, foi observado, novamente, que as participantes do gênero feminino, daquela faixa etária são as que participam ou participaram de algum projeto de pesquisa, totalizando 5 participantes, enquanto que no gênero masculino apresenta apenas 2 participantes, entre 31 a 35 anos. Foi abordada a questão se houve a presença de monitores no curso, obtendo-se um empate na quantidade de participantes em ambos os gêneros e numa mesma faixa etária, entre 19 a 24 anos, com dois participantes cada.

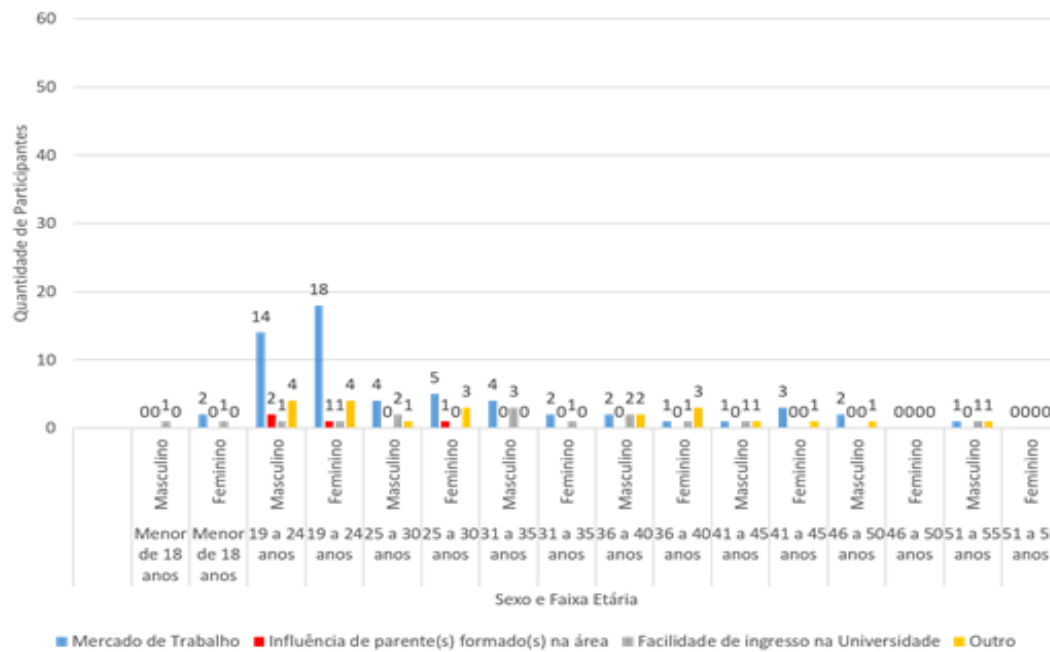
Seguindo os questionamentos, a pesquisa buscou identificar, entre os respondentes, se o mesmo, já possuía um curso superior antes de cursar Ciência Atuariais, os dados estão expostos na figura 3.

Figura 3 - Formação Superior Anterior e Gosto pelo Curso

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Foi detectada a presença de alunos que apresentam alguma formação superior anterior. Dos participantes, houve um empate em ambos os gêneros, com 4 participantes na faixa etária de 36 a 40 anos e 4 participantes na faixa etária de 41 a 45 anos, enquanto no gênero masculino foram também 4 participantes, na faixa etária de 31 a 35 anos. Na mesma faixa etária de 19 a 24 anos, foi apontada a crescente participação sobre o gosto pelo curso de Ciências Atuariais, com 21 participantes do gênero masculino e 23 participantes do gênero feminino. Com base nos resultados da figura 1, a pesquisa buscou identificar, os possíveis motivos da escolha em cursar Ciências Atuariais, os resultados estão dispostos na figura 4.

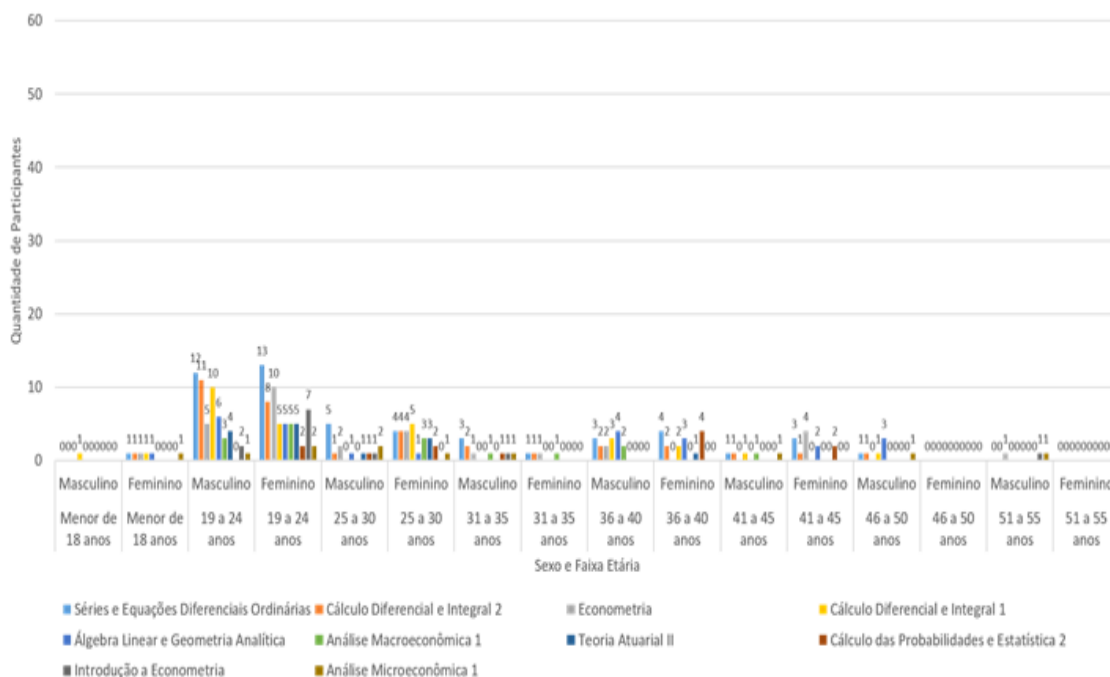
Figura 4 - Motivação pela escolha de cursar Ciências Atuariais



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Com base na Figura 4, constata-se que a escolha foi mais motivada pelo mercado de trabalho com 24 participantes do gênero masculino e 29 do gênero feminino. Também foi detectada que alunos escolheram esse curso por ser “fácil” de ingressar na universidade, esta resposta foi marcada por 14 participantes. Considerando as repostas, a pesquisa buscou identificar entre os respondentes, quais foram as disciplinas mais difíceis do curso de Ciências Atuariais, os resultados estão na figura 5.

Figura 5 - Ranking das 10 Disciplinas mais Difíceis do curso de Ciências Atuariais

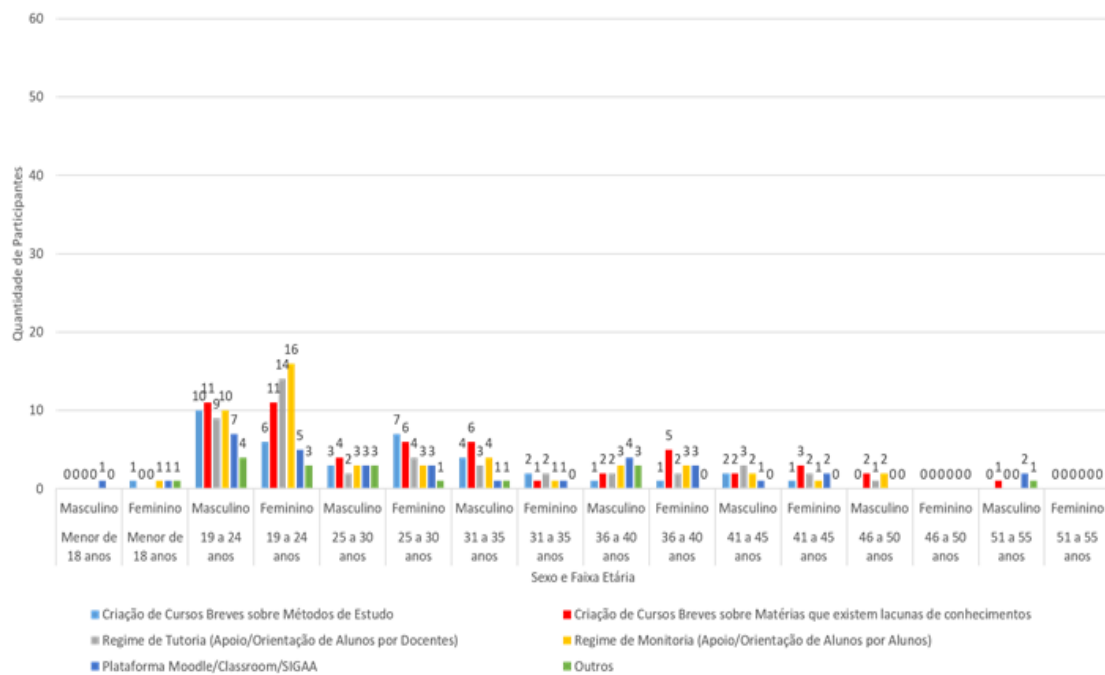


Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Como os respondentes marcar até 3 disciplinas, o estudo montou um *ranking* das 10 disciplinas mais difíceis, as 3 mais indicadas pelos participantes entre 19 a 24 anos, foram Séries e Equações Diferenciais Ordinárias (12 participantes do gênero masculino e 13 do gênero feminino), Cálculo Diferencial e Integral 2 (11 participantes do gênero masculino e 8 do gênero feminino), Cálculo Diferencial e Integral 1 (10 participantes do gênero masculino) e Econometria (com 10 participantes do gênero feminino).

Na sequência, são tratadas as questões mais específicas que formaram o segundo bloco de perguntas que tratam da relação ensino-aprendizagem, foi levado em conta sobre programas de apoio que auxiliam no processo de ensino e de aprendizagem, estes dados estão dispostos na Figura 6.

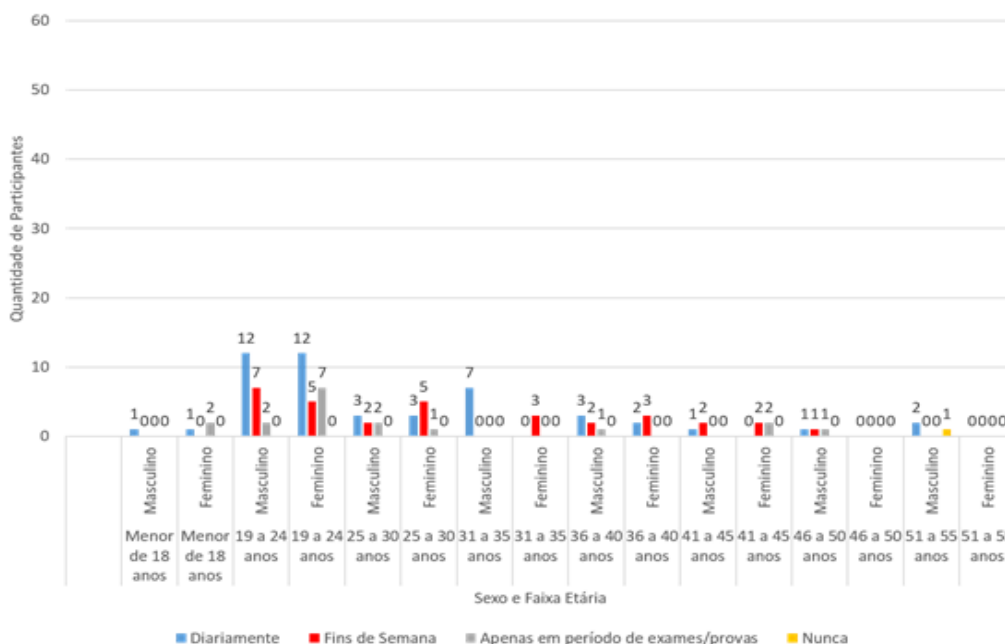
Figura 6 - Programas de Apoio para Melhorar Processo de Aprendizagem



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Pela Figura 6 pode-se perceber que, na faixa etária entre 19 a 24 anos, de ambos os gêneros, foram os que mais apontaram sobre o regime de monitoria (com 10 participantes do gênero masculino e 16 do gênero feminino), regime de tutoria (com 9 participantes do gênero masculino e 14 do gênero feminino), criação de cursos breves sobre matérias que existem lacunas de conhecimentos (com 11 participantes de ambos os gêneros) e criação de cursos breves sobre métodos de estudo (com 10 participantes do gênero masculino e 6 do gênero feminino). O estudo também levantou a periodicidade de seus estudos durante o curso, os dados levantados estão na Figura 7.

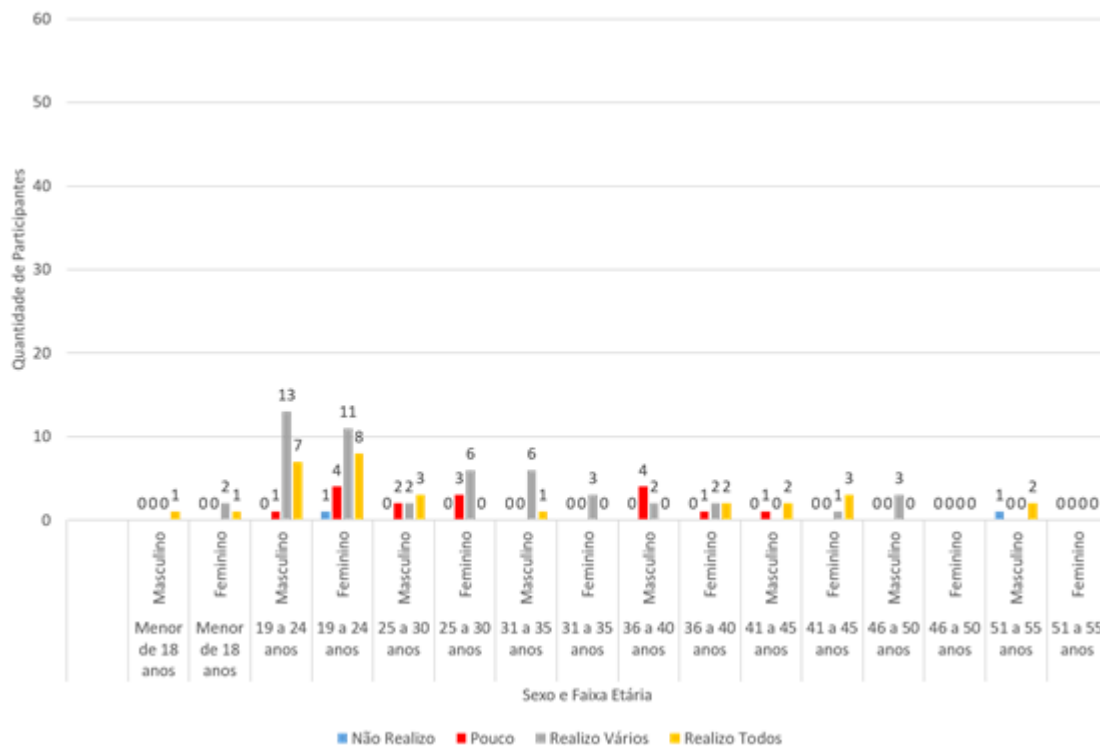
Figura 7 - Periodicidade de Estudos dos Participantes



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Com base na Figura 7, foi identificado que, na faixa etária entre 19 a 24 anos, em ambos os gêneros que adotam uma periodicidade diária, com 12 participantes de cada um dos gêneros, enquanto que 7 participantes do gênero masculino e 5 participantes do gênero feminino preferem os finais de semana. Um outro fator identificado foi a existência de alunos que estudam em períodos de exames ou provas, indicados mais pelo gênero feminino, com 7 participantes da faixa etária de 19 a 24 anos. De acordo com a periodicidade, o estudo buscou levantar informações sobre a realização de resoluções dos exercícios propostos pelos professores, os resultados estão na Figura 8.

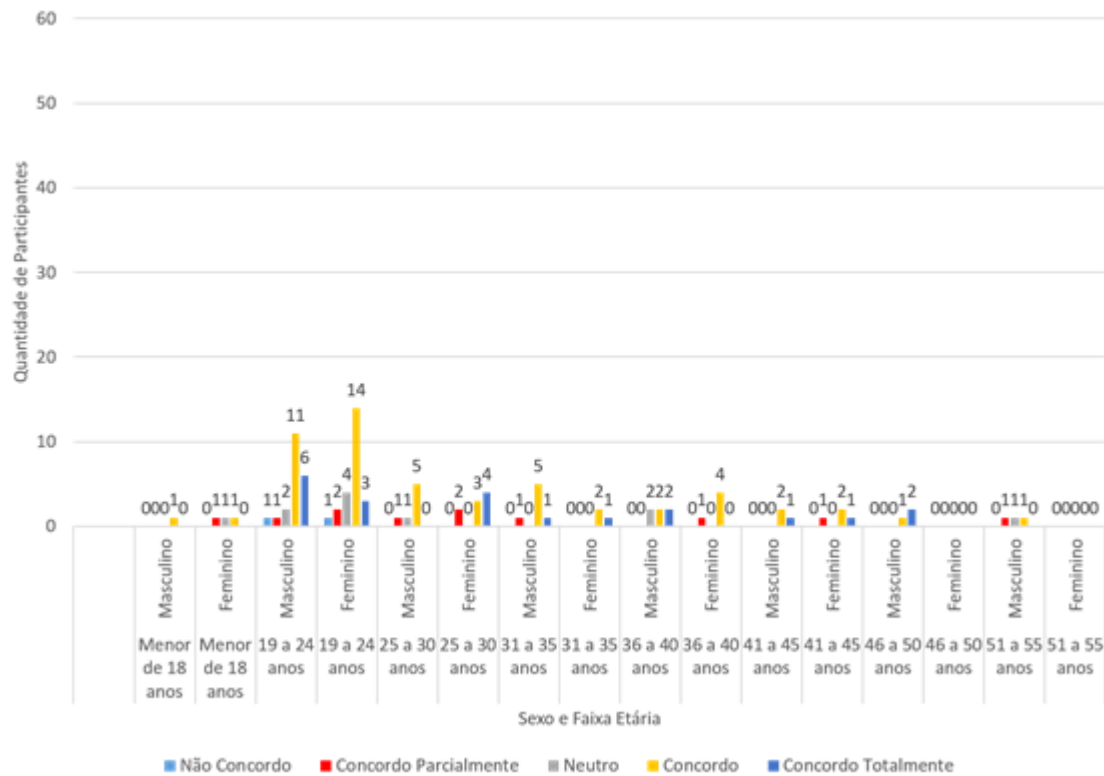
Figura 8 - Resolução de Exercícios, dentro ou fora de aula



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Em relação na prática de resolução de exercícios durante ou fora das aulas, foi apontado que os participantes da faixa etária entre 19 a 24 anos são os que mais realizam exercícios, com 13 participantes do gênero masculino e 11 participantes do gênero feminino que responderam “Realizo Vários”, enquanto que 7 participantes do gênero masculino e 8 participantes do gênero feminino responderam que “Realizo Todos”. Foram questionados sobre o cumprimento do plano de curso pelos docentes, os resultados estão dispostos na Figura 9.

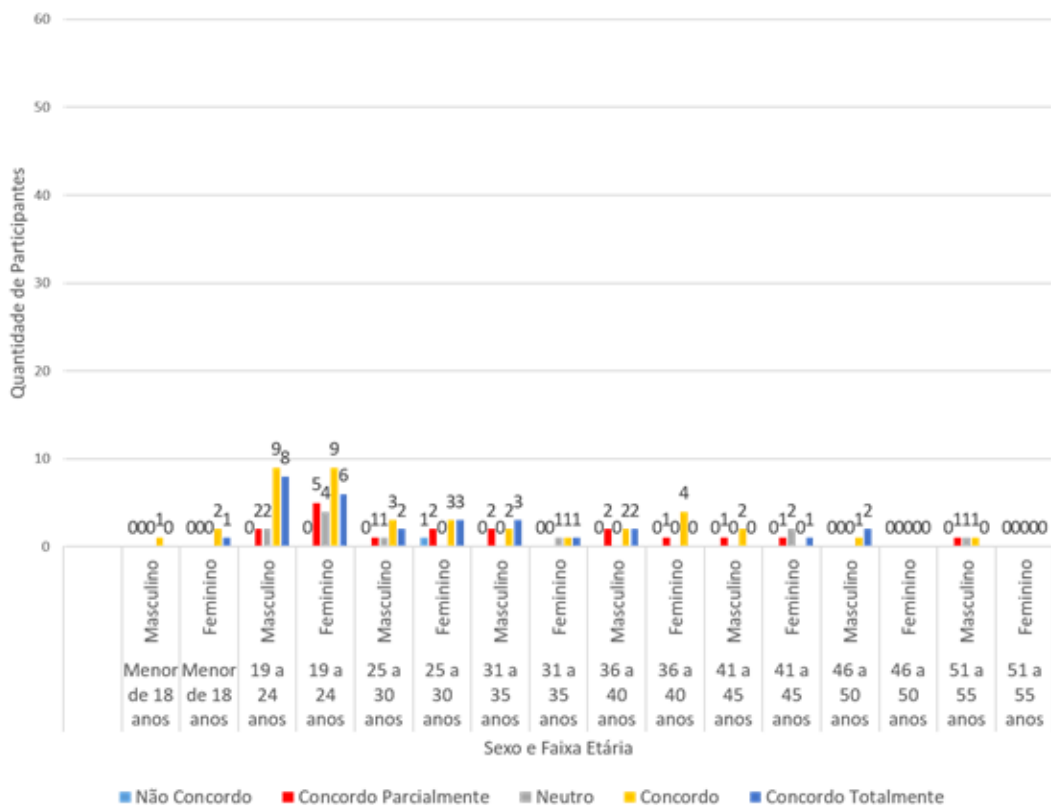
Figura 9 - Cumprimento para realização do Plano de Curso



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Evidencia-se conforme a Figura 9 que, os participantes tanto concordam como concordam totalmente, sendo que a maior concentração de participantes está na faixa etária de 19 a 24 anos. Dos participantes que responderam que concordam, 11 participantes são do gênero masculino e 14 são do gênero feminino, enquanto que dos que responderam “Concordam Totalmente”, ficou em 6 participantes do gênero masculino e 4 participantes do gênero feminino (da faixa etária de 25 a 30 anos). Os participantes puderam indicar sobre a existência de diálogo na didática e esclarecimento de dúvidas ministradas pelos professores em sala de aula, os dados estão na Figura 10.

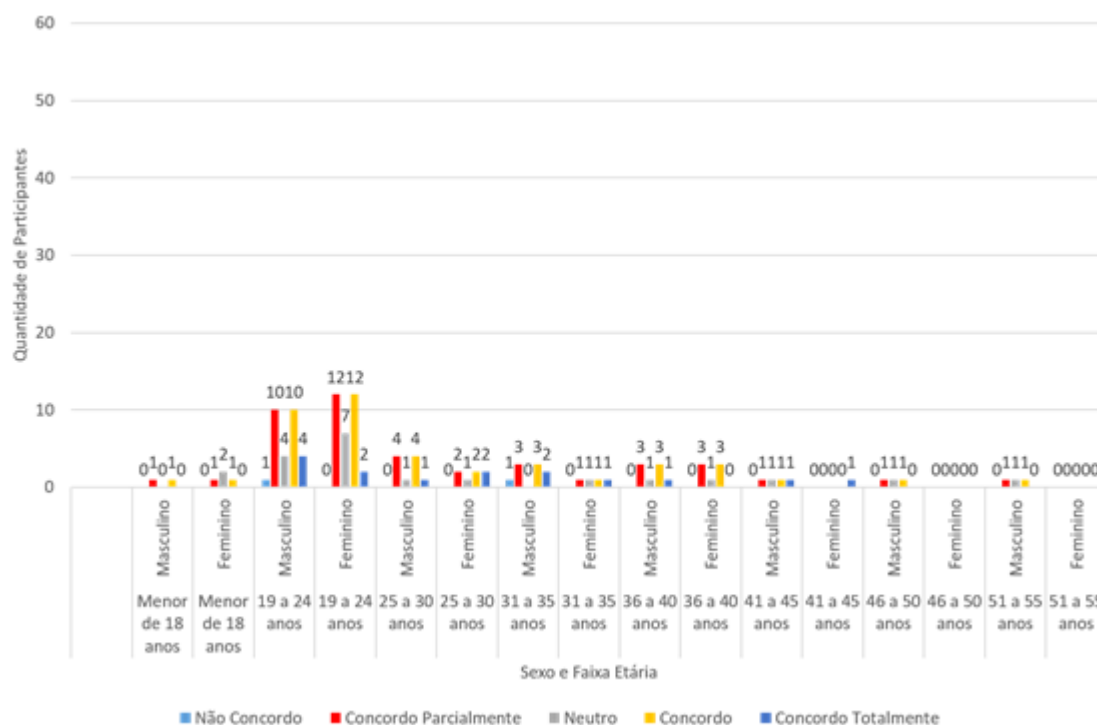
Figura 10 - Classificação sobre Diálogo e Esclarecimento de Dúvida em Sala de Aula



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Foi constatado, conforme a figura 10, que existe uma maior concentração de concordância entre os participantes de 19 a 24 anos. Dos participantes que responderam “Concordo”, houve um empate de ambos os gêneros, com 9 participantes cada, enquanto que dos que responderam “Concordo Totalmente”, 8 participantes são do gênero masculino e 6 participantes são do gênero feminino. Na mesma faixa etária indicada, houve participantes que se mantiveram neutros, com 2 participantes do gênero masculino e 4 participantes do gênero feminino. Houve também participantes que responderam que “Concordo Parcialmente”, com 2 participantes do gênero masculino e 5 do gênero feminino. Por fim, foram questionados sobre a concordância de ensino adotado pelos professores, os dados estão evidenciados na Figura 11.

Figura 11 - Classificação do Ensino Adotado pelos Professores



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Nesse quesito, foi identificado que os participantes entre 19 a 24 anos foram os que mais responderam, variando em “Concordo” e “Concordo Parcialmente”. Para os que responderam “Concordo”, está representado por 10 participantes do gênero masculino e 12 participantes do gênero feminino, enquanto os que responderam “Concordo Parcialmente”, 10 participantes são do gênero masculino e 12 são do gênero feminino. Houve também quem respondeu “Neutro”, com 4 participantes do gênero masculino e 7 participantes do gênero feminino.

Com base nos dados da pesquisa pôde-se identificar que, na visão dos discentes, a relação o tripé aluno-professor-assunto, influencia o processo de ensino-aprendizagem considerando que, segundo os respondentes, o que está sendo ministrado pelo professor, é recebido pelo discente, e, segundo os dados, alguns respondentes participam de ações de monitoria, tutoria, pesquisa e extensão, o que tende a ajudar no crescimento do aluno dentro da universidade. Outro ponto está no reflexo dos programas de apoio para melhorar a aprendizagem, estes, tende a gerar ganhos para o conhecimento dos alunos na sua percepção.

No entanto, foram detectadas disciplinas que, segundo os respondentes são as mais difíceis. Apesar desse posicionamento, foi identificado que a maioria concorda com a metodologia aplicada pelos professores, que existe diálogo e esclarecimento de dúvidas em sala e que o professor cumpre o programa de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo identificar como o tripé aluno-professor-assunto influencia o processo de ensino-aprendizagem na percepção dos discentes do curso de Ciências Atuariais da UFPB. Para realizar o estudo, a metodologia empregada utilizou uma abordagem quantitativa, com objetivo de descrever os dados obtidos através do questionário utilizado como procedimento para atender o objetivo traçado.

Diante das respostas obtidas pelos próprios alunos, pode-se entender a percepção de quais são os pontos de maiores dificuldades relatados por eles acerca do curso de Ciência Atuariais. Recapitulando, a maior parte deles corresponderam a faixa etária entre 19 a 24 anos, sendo do sexo masculino (51,5%). Segundo a classificação de cor pelo IBGE, 46,9% dos alunos que participaram da pesquisa são brancos e 58,6% dos respondentes foram de escolas públicas. A pesquisa demonstrou ainda que mais da metade estudam no período da noite, 65,7% trabalham, 71,7% são solteiros e 78% e 8 deles não tem filhos.

Foi 2020 o ano em que os alunos mais ingressaram no curso (21,2%), 74,7% deles não possuía formação anterior, 51,5% tinham hábito de ler, 98% dos alunos estão satisfeitos com o curso e o que motivaram eles a terem interesse pelo curso foram as oportunidades no mercado de trabalho (59,6%).

No tocante às disciplinas mais difíceis, de acordo com as respostas foram as de cálculo, como EDO, Cálculo I e II. E 51,1% dos alunos estão dentro do índice de reprovação e poucos foram os que tiveram experiência com projetos de extensão e/ou pesquisa. Sobre o tempo reservado para estudar, 48,5% estudam diariamente. Apenas 20,2% responderam que tem apoio pedagógico dentro ou fora da sala de aula.

Quanto à questão de programas que podem ajudar no processo de ensino e aprendizagem, os respondentes optaram pela criação de cursos breves sobre método de estudo, bem como regime de monitoria e regime tutorial. No conceito de revisão de leitura, 50,5% se mostraram duvidosos e 40,4% que realizaram fora da sala. Além disso, dada a informação que a maioria não participa de projeto de extensão e ou pesquisa, o curso pode avaliar a possibilidade de criar projetos que engajem alunos dos primeiros períodos, de modo a incluí-los desde o início nas pesquisas.

Com base nos dados da pesquisa, apesar de apontarem algumas disciplinas que são difíceis na grade curricular, pôde-se concluir que, na visão dos discentes, a relação o tripé aluno-professor-assunto, influencia o processo de ensino-aprendizagem

considerando que, eles participam de atividades de extensão, disponibilizam tempo para estudar, resolvem os exercícios propostos pelos professores, apontam que os professores cumprem o programa de aula, concordam que existe diálogo entre professor e aluno e, a maioria concorda com a metodologia adotada pelos professores.

No que se refere aos problemas relacionados a execução da pesquisa, o limitador foi o número de respondentes do questionário, apesar da COVID-19, ter deixado as atividades mais remotas, por outro lado, o acúmulo de tarefas que os alunos passaram a ter com essa modalidade de aula, pode ter ajudado na redução da quantidade de respostas.

Sugere-se para pesquisa futura, que o estudo seja realizado com outro curso ou com vários cursos simultaneamente para identificar essa relação na visão dos discentes de cursos com abordagens diferentes.

REFERÊNCIAS

- BLAYA, C. Processo de Avaliação, Prática Educativa, 2009. Disponível em <http://geigestar.blogspot.com.br/2009/11/processo-de-avaliacao.html>. Acesso em: 14/03/2022.
- BECK, Franciele; RAUSCH, Rita Buzzi. Fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem na percepção de discentes do curso de ciências contábeis. *Contabilidade Vista & Revista*, v. 25, n. 2, p. 38-58, 2014.
- BORNEAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. Estratégias de Ensino-Aprendizagem. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BLOOM, B.S., HASTINGS, J.T., MADDAUS, G.F. Evaluación del aprendizaje. Buenos Aires: Troquel, 1975.
- COSTA, Márcio; AQUINO, Ducineli Régis Botelho de. Análise do Conhecimento das Ciências Atuariais: uma pesquisa empírica nos cursos de Ciências Contábeis das Instituições de Ensino Superior nas Capitais do Nordeste Brasileiro. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2005-epqb-2039.pdf> Acesso em: 06 de setembro de 2019.
- FOWLER, Floyd J. Jr. Pesquisa de Levantamento. Porto Alegre: Penso, 2011.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GOMES, Válter; TAYLOR, Maria de Lourdes Machado; SARAIVA, Ernani Viana. O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: breve histórico e caracterização. (2018). Disponível em: [file:///C:/Users/felip/Downloads/1647-2654-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/felip/Downloads/1647-2654-1-PB%20(3).pdf). Acesso em: 05 de abril de 19.
- HATTIE, John. Aprendizagem visível para professores. Porto Alegre: Penso, 2017.
- HOFFMANN, J. Avaliação Mito & Desafio: uma perspectiva construtivista. 24ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- HOFFMANN, J. Avaliação Mediadora. 33. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE ATUÁRIA – IBA. Lista de Faculdades em Ciências Atuariais. Disponível em: <http://www.atuarios.org.br/lista-de-faculdades---ciencias-atuariais> Acesso em: 05 de setembro de 2019.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE ATUÁRIA. As Ciências Atuariais: Origem, Evolução e Conceito de Atuária. (s.n). Disponível em: <http://www.atuarios.org.br/as-ciencias-atuariais>. Acesso em: 06 de abril de 19.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Fundamentos da metodologia científica. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LEFRANÇOIS, G. R. Teorias da Aprendizagem: O que o professor disse - Tradução da 6ª edição norte-americana. São Paulo: Cengage Learning Brasil, 2016. 9788522125067. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522125067/>. Acesso em: 10 ago. 2020

MAINARDES, Emerson Wagner; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Satisfação de estudantes em Administração de Joinville/SC. Revista Pensamento Contemporâneo em Administração. Rio de Janeiro, RJ, 2010, vol.4, n.2, 76-94, 2010, p.80.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. Ensino Superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. In: Acta Cirúrgica Brasileira - Vol 17 (Suplemento 3). Universidade de São Paulo: Ribeirão Preto, 2002.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas. São Paulo: Atlas, 2009.

MATTAR, Fouse Najib. Pesquisa de Marketing: metodologia, planejamento. 3 ed.v. 1, São Paulo: Atlas, 2007.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: As Abordagens do Processo. [reimpressão] São Paulo: Grupo GEN, 2019. 9788521635956. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788521635956/>. Acesso em: 10 ago. 2020

NEVES, Rita de Araujo; DAMIANI, Magda Floriana. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. 2006. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/3453>. Acesso em: 08 jul.2020.

PORTAL DE INFORMAÇÃO ATUARIAL (PINAT) – PROJETO DE EXTENSÃO, Ana Carla. História da Ciência Atuarial. (s.n). Disponível em: <http://cienciasatuariaisufpb.blogspot.com/p/historia-das-ciencias-atuariais.html>. Acesso em: 06 de abril de 2019.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PÓVOAS, Manoel Soares. Na rota das instituições do bem-estar: seguro e previdência. São Paulo: Editora Green Forest do Brasil, 2000.

RAMOS, Garcia Severino. Ciência atuarial: a história, o profissional e as relações com a economia, a matemática, o seguro e a previdência. Cadernos de Seguro. Rio de Janeiro, v.22, n. 115, p. 7-12, nov. 2002.

ROCHA, Luana Barros de Melo. Estudo da evasão e tempo de permanência no curso de Ciências Atuariais da Universidade Federal do Ceará. Monografia (graduação). 65f. Fortaleza: 2015.

SAMPIERI, R. H. ; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. Metodologia de pesquisa. McGraw- Hill, 5ª Ed. São Paulo, 2013.

SILVA, Affonso. Contabilidade e Análise Econômico-Financeira de Seguradoras. São Paulo: Atlas: 1999.

SILVA, Jessica Ribeiro Da. Perfil dos Alunos do Curso de Ciências Atuariais da Universidade Federal de Sergipe. Monografia (graduação). São Cristóvão: 2017. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/7184/2/Jessica_Ribeiro_Silva.pdf Acesso em: 07 de setembro de 2019.

SIMÕES, Mara Leite. O SURGIMENTO DAS UNIVERSIDADES NO MUNDO E SUA IMPORTÂNCIA PARA O CONTEXTO DA FORMAÇÃO DOCENTE. (2013). Disponível em: <file:///C:/Users/felip/Downloads/17783-32095-1-PB.pdf>. Acesso em: 05 de Abril de 2019.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADE ACADÊMICAS (SIGAA). Relatório sintético de insucessos de alunos. Disponível em: <https://sigaa.ufpb.br/sigaa/logon.jsf>. Acesso em: 07 jul. 2020.

SOUZA, José Geraldo de. EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: ABORDAGENS PRELIMINARES. (1996). Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/viewFile/461/441>. Acesso em: 05 de abril de 19.

SOUZA, Sylney de. Seguros: Contabilidade, atuária e auditoria. São Paulo: Saraiva, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). Ciências Atuariais recebe nota máxima do MEC. (2019). Disponível em: <https://security.ufpb.br/atuariais/contents/noticias/ciencias-atuariais-recebe-nota-maxima-do-mec>. Acesso em: 02 de abril de 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes de graduação: Ciências Atuariais. Pró-Reitoria de Graduação/Setor de Estatística. Belo Horizonte: 2016. Disponível em: file:///C:/Users/FABIANA/Desktop/tcc%20fabiano/Relatorio_CursosGraduacao2016_Ci%C3%A2nciasAtuariais.pdf Acesso em: 09 de setembro de 2019.

VERGARA, S. C. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

ZANI, Adriana Valongo; NOGUEIRA, Maria Suely. Incidentes críticos do processo ensino-aprendizagem do curso de graduação em enfermagem, segundo a percepção de alunos e docentes. Revista Latino-Americana de Enfermagem, v. 14, n. 5, 2006.

APÊNDICE

Apêndice A – Questionário

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS (CCSA)
DEPARTAMENTO DE FINANÇAS E CONTABILIDADE (DFC)
CURSO DE BACHARELADO EM CIÊNCIAS ATUARIAIS

QUESTIONÁRIO

**PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DE CIÊNCIAS ATUARIAS DA UFPB A CERCA
DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Prezado entrevistado, este questionário trata-se de uma pesquisa de natureza acadêmica para o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno FABIANO DELFINO DOS SANTOS, matriculado no curso de Ciências Atuariais da UFPB, tendo como Orientadora a Professora Doutora Anna Paola Fernandes Freire.

Seu anonimato será preservado, visto que os resultados serão utilizados exclusivamente para elaboração deste trabalho. Sua contribuição através de suas respostas será muito importante para nós.

Agradecemos desde já sua contribuição.

Atenciosamente,

Fabiano Delfino dos Santos

BLOCO I: PERFIL DO ENTREVISTADO

1. Idade:

() Menor de 18 anos

- 19 a 24 anos
- 25 a 30 anos
- 31 a 35 anos
- 36 a 40 anos
- 41 a 45 anos
- 46 a 50 anos
- 51 a 55 anos
- 55 a 60 anos
- 61 anos ou mais

2. Gênero:

- [1] Feminino
- [2] Masculino
- () Prefiro não dizer

3. Como você classificaria sua cor, segundo as categorias usadas pelo IBGE?

- [1] Branca
- [2] Parda
- [3] Indígena
- [4] Preta
- [5] Oriental

4. Cursou o Ensino Médio:

- [1] Ensino Público
- [2] Ensino Particular
- [3] Parte no Ensino Público e parte no Ensino Particular

5. Qual turno está cursando a Universidade?

- [1] Matutino
- [2] Vespertino
- [3] Noturno

6. Tem o hábito de ler?

- [1] Sim
- [2] Às vezes
- [3] Não

7. Qual o seu CRA atual? _____
8. Gosta do Curso de Ciências Atuariais?
- [1] Sim
- [2] Não. Justifique: _____
-
9. Qual motivo levou a sua escolha pelo curso?
- [1] Gosto do curso
- [2] Mercado de Trabalho
- [3] Influencia de parente(s) formado(s) na área
- [4] Influencia da família
- [5] Facilidade de ingresso na Universidade
- [6] Não sei
- [7] Outro. Qual? _____
10. Você trabalha?
- [1] Não trabalho
- [2] Sim, na área Atuarial
- [3] Sim, em outra área. Qual? _____
11. Quais disciplinas você considera as mais difíceis do curso? (Informar até 3 disciplinas, cite o título das mesmas)
- () CONTABILIDADE I
 - () DIREITO EMPRESARIAL EM ATUARIAL
 - () INTRODUÇÃO ÀS CIÊNCIAS ATUARIAIS
 - () FUNDAMENTOS EMPRESARIAIS
 - () CONTABILIDADE II
 - () CONTABILIDADE III
 - () LEGISLAÇÃO DE SEGUROS
 - () MATEMÁTICA FINANCEIRA
 - () FINANÇAS APLICADAS I
 - () TEORIA ATUARIAL I - RISCOS PESSOAIS
 - () PREVIDÊNCIA BÁSICA E COMPLEMENTAR
 - () CONTABILIDADE IV
 - () CONTABILIDADE ATUARIAL I
 - () TEORIA ATUARIAL II
 - () FINANÇAS APLICADAS II
 - () ESTÁGIO SUPERVISIONADO I - PRÁTICAS ATUARIAIS
 - () MATEMÁTICA ATUARIAL I

- () CONTABILIDADE ATUARIAL 2
- () FINANÇAS APLICADAS 3
- () ESTÁGIO SUPERVISIONADO II - SEGUROS, CAPITALIZACAO E RESSEGURO
- () PESQUISA APLICADA ÀS CIÊNCIAS ATUARIAIS
- () ANÁLISE DAS DEMONSTRAÇÕES CONTABEIS
- () MATEMATICA ATUARIAL 2
- () ÉTICA GERAL E PROFISSIONAL EM ATUÁRIA
- () ESTÁGIO SUPERVISIONADO 3 – AUDITORIA ATUARIAL
- () TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC 1
- () ESTÁGIO SUPERVISIONADO 4 – MATEMÁTICA ATUARIAL 3
- () TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC 2
- () DEMOGRAFIA APLICADA A ATUÁRIA
- () ELABORAÇÃO E ANÁLISE DE PROJETOS
- () INTRODUÇÃO A ECONOMIA
- () ANALISE MACROECONOMICA 1
- () ANALISE MICROECONOMICA I
- () MERCADO FINANCEIRO E DE CAPITAIS
- () ANÁLISE MICROECONÔMICA II
- () INTRODUÇÃO A ECONOMETRIA
- () ANÁLISE MICROECONÔMICA II
- () ECONOMETRIA
- () METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTIFICO
- () CALCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL 1
- () CALCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL 2
- () ALGEBRA LINEAR E GEOMETRIA ANALÍTICA
- () SÉRIES E EQUAÇÕES DIFERENCIAS ORDINÁRIAS
- () CÁLCULO DAS PROBABILIDADES E ESTATISTICA 1
- () CALCULO DAS PROBABILIDADES E ESTATISTICA 2
- () INTRODUÇÃO A PROGRAMAÇÃO
- () DISCIPLINAS OPTATIVAS. QUAL(IS)? _____

12. Reprovou em alguma (s) disciplina (s) do curso?

[1] Sim. Qual? _____

[2] Não.

13. Quais motivos você justifica para a reprovação na disciplina? Marcar até 5 opções.

(Se respondeu não na questão nº 12 pular para a questão nº 14).

[1] Falta de motivação

[2] Dificuldade de assimilação do conteúdo

[3] Metodologia pouco estimulante

[4] Desempenho pedagógico do (s) docente (s)

[5] Desadequação entre conhecimentos prévios e pré-requisitos necessários

[6] Coerência insuficiente entre o que é ensinado e o que é avaliado

[7] Calendarização das provas de avaliação

- [8] Relacionamento entre docente (s) e alunos
 - [9] Falta de vocação relativa as matérias lecionadas
 - [10] Bibliografia desadequada, insuficiente ou indisponível
 - [11] Incompatibilidade profissional
 - [12] Irrelevância das matérias lecionadas
 - [13] Problemas pessoais
 - [14] Relacionamento entre alunos
 - [15] Dificuldade para frequentar as aulas devido ao horário de trabalho
 - [16] Outros. Qual?
-

14. Participa ou participou de algum projeto de extensão? (PROBEX, FLUEX)

- [1] Não
- [2] Sim.

15. Participa ou Participou de algum projeto de pesquisa? (PIBIC, PIVIC)

- () Sim
- () Não

16. É ou já foi monitor (a) de alguma disciplina?

- () Sim
- () Não

17. Com qual periodicidade você estuda?

- [1] Diariamente
- [2] Fins de semana
- [3] Apenas em período de exames/provas
- [4] Nunca

18. Quanto tempo em média, em um dia, você dedica aos estudos?

- [1] Entre 1 e 3 horas
- [2] Entre 3 e 5 horas
- [3] Entre 5 e 8 horas

[4] Mais de 8 horas

[5] Outra duração. Qual? _____

19. Classifique seu comportamento enquanto estudante relativo aos seguintes aspectos:

Aspecto	Nulo 1	Insuficiente 2	Suficiente 3	Elevado 4
Motivação para estudar				
Assiduidade				
Pontualidade				
Participação nas aulas				
Pontualidade na entrega de trabalhos e outros momentos de avaliação				
Acompanhamento das matérias				
Leitura de textos de apoios				
Participação de trabalhos em grupo				
Participação em eventos acadêmicos				
Participação em projetos de extensão e pesquisa				

BLOCO II: ENSINO-APRENDIZAGEM

20. Tem apoio pedagógico, dentro ou fora da Universidade, auxiliar ao processo de aprendizagem?

[1] Não

[2] Sim. Qual? _____

21. Indique quais os programas de apoio que considera mais úteis para melhorar seu processo de aprendizagem (escolha no máximo 3):

[1] Criação de cursos breves sobre métodos de estudo

[2] Criação de cursos breves sobre matérias que existem lacunas de conhecimentos.

[3] Regime de tutoria (apoio/orientação de alunos por docentes)

[4] Regime de monitoria (apoio/orientação de alunos por alunos)

[5] Plataforma Moodle

[6] Outros. Qual? _____

22. Você sente nervosismo ou ansiedade durante as provas?

- [1] Sim, e isso me atrapalha.
- [2] Mais ou menos, e isso me atrapalha.
- [3] Mais ou menos, e isso não me atrapalha.
- [4] Não

23. Você realiza leitura sobre a teoria indicada pelos professores fora da sala de aula?

- [1] Sim.
- [2] Não.

24. Você realiza as resoluções dos exercícios propostos pelos professores durante as aulas e fora do período de aula?

- [1] Não realizo.
- [2] Poucos
- [3] Vários
- [4] Todos

25. Com relação ao método de avaliação pelos docentes, escolha 3 métodos mais utilizados:

- () Prova escrita
- () Prova Oral
- () Apresentação de trabalhos
- () Elaboração de artigos
- () Estudos de caso

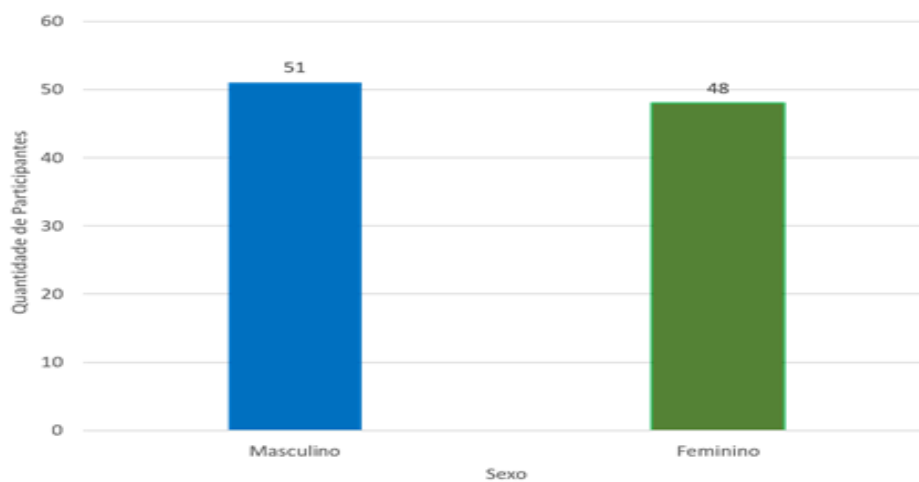
26. Na sua opinião, os professores cumpriram o plano de curso (ementa) desenvolvidos por eles no início das aulas?

- () Sim
- () Não
- () Parcialmente

27. Você concorda que os professores são abertos a diálogo em sua didática e costumam esclarecer as dúvidas em sala de aula?
- Sim
- Não
28. Os professores costumam reservar tempo para tirar dúvidas de determinados assuntos fora da sala de aula?
- Sim
- Não
29. Qual a sua opinião sobre a qualidade do ensino superior do curso de Ciências Atuariais da UFPB?
- Ótimo
- Bom
- Regular
- Ruim
30. Você concorda com a avaliação com nota máxima dada pelo MEC com relação as condições estruturais do curso de Ciências Atuariais da UFPB?
- Sim
- Não
31. Com relação aos objetivos do curso de Ciências Atuarias, como você avalia o ensino adotado pelos professores?
- Adequado
- Parcialmente adequado
- Pouco adequado
- Inadequado
32. Com relação ao ensino remoto, você considera que irá afetar na qualidade da aprendizagem?
- Sim
- Não
- Parcialmente

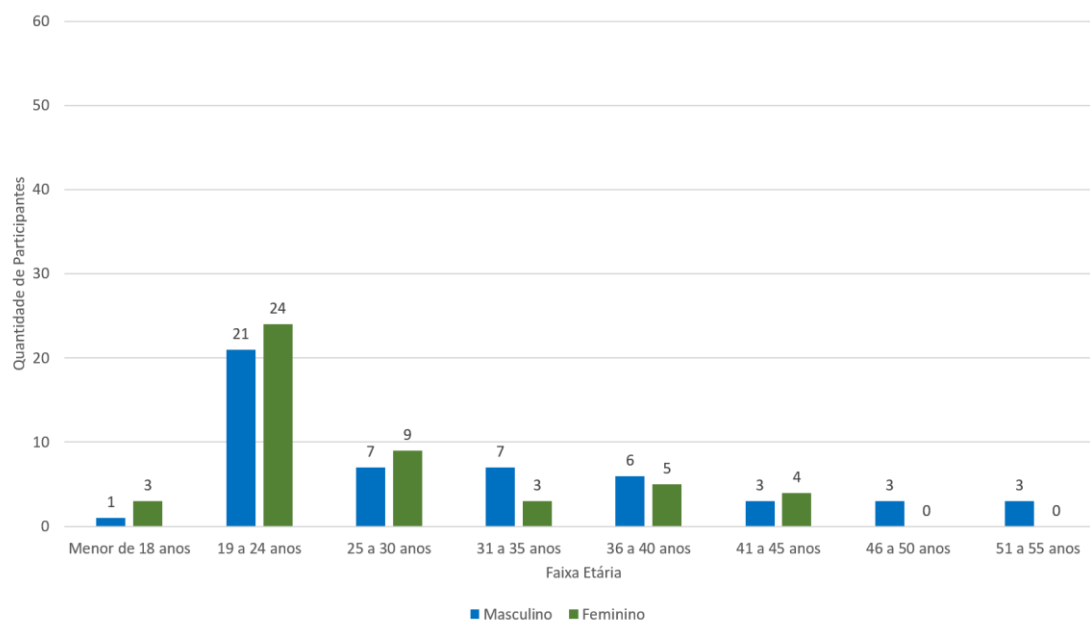
Apêndice B – Gráficos do perfil dos alunos

Figura A - Quantidade de Participantes



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Figura B - Faixa Etária dos Participantes



Fonte: Dados da pesquisa (2021)