

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**

LOUISE SILVA DO PINHO

**AVALIAÇÃO E EMOÇÃO: RELAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO**

**BAGÉ
2020**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

LOUISE SILVA DO PINHO

**AVALIAÇÃO E EMOÇÃO: RELAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Federal do Pampa como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Elena Maria Billig Mello

BAGÉ

2021

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

P654a

Pinho, Louise Silva do

Avaliação e emoção: relações no processo de ensino-aprendizagem no ensino
técnico integrado / Louise Silva do Pinho.

122 p.

Dissertação(Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO EM
ENSINO, 2020.

"Orientação: Elena Maria Billig Mello".

1. Emoção. 2. Avaliação. 3. Aprendizagem. 4. Inovação pedagógica.

LOUISE SILVA DO PINHO

**AVALIAÇÃO E EMOÇÃO: RELAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Federal do Pampa como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino.

Dissertação defendida e aprovada
em:

8 de fevereiro de 2021

Banca examinadora:

Profa. Dra. Elena Maria Billig Mello
(Unipampa)

Profa. Dra. Aline Lorandi
(Unisinos)

Profa. Dra. Diana Paula Salomão de
Freitas
(UFPEL)

Profa. Dra. Sônia Maria da Silva Junqueira

(Unipampa)



Assinado eletronicamente por **Aline Lorandi, Usuário Externo**, em 22/03/2021, às 16:56, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Diana Paula Salomão de Freitas, Usuário Externo**, em 22/03/2021, às 18:08, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ELENA MARIA BILLIG MELLO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 22/03/2021, às 18:15, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **SONIA MARIA DA SILVA JUNQUEIRA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 22/03/2021, às 20:07, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0488477** e o código CRC **DF30E3AE**.

Dedico este trabalho a todos os estudantes que já se emocionaram ao longo do seu processo de aprendizagem e aos docentes que buscam emocionar com amorosidade.

AGRADECIMENTOS

À Professora Elena Maria Billig Mello, minha orientadora, pela orientação afetuosa e por todo o suporte dado nesse período.

Às pessoas que me apoiaram e compreenderam minhas ausências: minha família, meus amigos, meus colegas de trabalho.

Aos meus queridos alunos pela contribuição dada à pesquisa e pelo afeto que faz com que eu tenha cada vez mais certeza do amor que tenho pelo caminho que escolhi.

RESUMO

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa com abordagem fenomenológica (BICUDO, 2011), que tem como objetivo analisar as percepções de estudantes de ensino técnico integrado ao ensino médio sobre as relações existentes entre emoção e avaliação da aprendizagem na escola. Por meio de um questionário semiestruturado aplicado a 174 estudantes de ensino técnico integrado ao ensino médio, do Instituto Federal Farroupilha, buscamos compreender como se mostram essas relações no referido contexto. A análise dos dados se deu pela Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2011). Os pressupostos teóricos das Neurociências foram Cosenza e Guerra (2011), LeDoux e Damásio (2014), Damásio (2012; 2018), Lent (2010), Maturana (2001), entre outros. Além disso, a concepção de avaliação adotada neste trabalho é a de Luckesi (2005; 2011). Por meio da análise dos dados, observamos que o significado de avaliação para os sujeitos da pesquisa, muitas vezes, confunde-se com o de instrumento de avaliação, principalmente a prova, que é o mais utilizado no contexto em que a investigação foi realizada. Quanto às emoções no processo avaliativo, predominam as negativas, como ansiedade e medo, associadas a reações fisiológicas como dificuldade de concentração, dor de cabeça e lapsos de memória. No entanto, aparecem emoções positivas, como alegria e prazer, associadas a instrumentos de avaliação diferentes das provas e exames, principalmente aqueles mais práticos e flexíveis. Os dados também mostraram que funções cognitivas, como a memória e a atenção, são prejudicadas por situações de estresse desencadeadas por momentos de avaliação. Por fim, quando o processo de avaliação é baseado em práticas inovadoras, que estimulem a criatividade, o engajamento e a motivação, apresenta reflexos positivos na aprendizagem.

Palavras-chave: Emoção. Avaliação. Aprendizagem. Inovação pedagógica.

RESUMEN

Este estudio se caracteriza como una investigación cualitativa con abordaje fenomenológico (BICUDO, 2011), que tiene como objetivo analizar las percepciones de estudiantes de enseñanza técnica integrada a la enseñanza media sobre las relaciones existentes entre emoción y evaluación del aprendizaje en la escuela. Por medio de una encuesta semiestructurada aplicada a 174 estudiantes de enseñanza técnica integrada a la enseñanza media, del Instituto Federal Farroupilha, buscamos comprender como se muestran esas relaciones en ese contexto. La metodología de análisis de los datos ha sido el Análisis Textual Discursivo (MORAES; GALIAZZI, 2011). La discusión de los datos ha sido realizada con base en presupuestos teóricos de las Neurociencias, que han sido Cosenza y Guerra (2011), LeDoux y Damásio (2014), Damásio (2012; 2018), Lent (2010), Maturana (2001), entre otros. Además, la definición de evaluación adoptada en este trabajo es la de Luckesi (2005; 2011). Por medio del análisis de los datos, observamos que el significado de evaluación para los sujetos de investigación muchas veces se confunde con el de instrumento de evaluación, principalmente el examen, que es el más utilizado en el contexto en el que la investigación ha sido realizada. Con respecto a las emociones en el proceso de evaluación, predominan las negativas, como ansiedad y miedo, asociadas a reacciones fisiológicas como dificultad de concentración, dolor de cabeza y lapsos de memoria. Sin embargo, aparecen emociones positivas, como alegría y placer, relacionadas a instrumentos de evaluación diferentes de las pruebas y exámenes, principalmente aquellos más prácticos y flexibles. Los datos también han mostrado que funciones cognitivas como la memoria y la atención son perjudicadas por situaciones de estresse generadas por momentos de evaluación. Por fin, cuando el proceso de evaluación es basado em prácticas innovadoras, que estimulen la creatividad, la participación y la motivación, presenta reflejos positivos en el aprendizaje.

Palabras clave: Emoción. Evaluación. Aprendizaje. Innovación pedagógica.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Série/ano cursado pelos participantes durante a realização da pesquisa .	25
Gráfico 2: Concepções de avaliação a partir de três categorias gerais	29
Gráfico 3: Instrumentos de avaliação utilizados no contexto de pesquisa	33
Gráfico 4: Emoções percebidas pelos/as estudantes durante avaliações	41
Gráfico 5: Reações fisiológicas percebidas pelos/as estudantes em momentos de avaliação	47
Gráfico 6: Variações da percepção das emoções e reações conforme instrumento utilizado	47
Gráfico 7: Percepção dos estudantes sobre a contribuição da avaliação para o processo de ensino e aprendizagem	53

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	18
2.1	Metodologia de análise dos dados	19
2.2	Contexto de pesquisa: o Instituto Federal de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico Farroupilha	21
2.3	Coleta de dados e sujeitos de pesquisa	24
3	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	26
3.1	<i>“Uma maneira de ‘medir’ o conhecimento dos alunos”</i> : significados de avaliação para os estudantes.	26
3.2	<i>“Ansiedade e decepção, muito estudo e desespero”</i> : manifestação das emoções nos processos avaliativos	35
3.3	<i>“São as provas que realmente definem seu futuro”</i> : relações entre emoções e instrumentos de avaliação	46
3.4	<i>“No fim, uma nota nos define!”</i> : percepções sobre avaliação, aprendizagem e inovação pedagógica	51
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
	REFERÊNCIAS	59
	APÊNDICES	63

1 INTRODUÇÃO

A avaliação é uma parte importante de qualquer atividade desenvolvida pelo ser humano. Ela pode ocorrer de forma natural, ao verificarmos nosso desempenho em alguma tarefa cotidiana, ou de modo formal, quando realizamos testes na escola ou participamos de algum processo seletivo. O acompanhamento de resultados parciais das atividades que desenvolvemos nas mais variadas esferas de nossa vida é importante para sabermos se nosso desempenho está direcionado aos objetivos que pretendemos alcançar ou se há necessidade de mudanças ou adaptações em nossa trajetória (COSTA; MAIA, 2011). Por isso, quando tratamos da aprendizagem e do processamento cognitiva, a avaliação também está presente.

No entanto, apesar de ser natural, o processo avaliativo pode acarretar consequências negativas a quem é avaliado devido a fatores como os instrumentos utilizados, os agentes envolvidos, entre outros. Em contextos de ensino e aprendizagem, por exemplo, atingir um resultado abaixo do esperado pode causar a exclusão daqueles/as estudantes que não corresponderam a níveis pré-estabelecidos de bom desempenho exigidos para fazer parte de um determinado grupo, instituição de ensino ou de trabalho. Além disso, esse tipo de resultado também pode gerar frustração e sensação de fracasso, afetando diretamente a motivação do sujeito para dar continuidade a seus projetos, como aponta Bzuneck (2018).

Essas sensações, as emoções e os sentimentos gerados por situações pelas quais passamos influenciam muitos aspectos de nossas vidas, em diversos momentos nos quais nos autoavaliamos ou somos avaliados pelos demais. Conforme Cosenza e Guerra (2011), “as emoções são fenômenos que assinalam a presença de algo importante ou significativo em um determinado momento na vida de um indivíduo” (COZENZA; GUERRA, 2011, p. 75). Quando se manifestam, elas mobilizam processos cognitivos como a atenção e a percepção, alterando os processos mentais desse indivíduo em determinados momentos.

Além disso, emoções boas ou ruins relacionadas às nossas experiências podem interferir nas nossas decisões em relação a elas, visto que “[as emoções] alteram a fisiologia do organismo visando uma aproximação, confronto ou afastamento e, frequentemente, costumam determinar a escolha das ações que se seguirão” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 75). Isso ocorre porque as respostas emocionais são um importante mecanismo de sobrevivência, que sinaliza aos indivíduos situações de risco que devem ser evitadas e permite, por meio do reconhecimento das emoções manifestadas, “comunicar situações e decisões relevantes aos demais indivíduos ao nosso redor (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 75).

As emoções também são estados importantes para a regulação do funcionamento do corpo e da mente, de acordo com França e Diniz (2014), visto que podem levar o indivíduo a praticar uma ação, ou a renunciá-la. Assim, entre essas ações, estão aquelas voltadas à aprendizagem, que é afetada pela presença de estímulos emocionalmente competentes¹. Isso ocorre porque entre mecanismos biológicos envolvidos na formação da memória, importante função cognitiva, estão neurônios que regulam as emoções, conforme Salomão de Freitas, Motta e Mello-Carpes (2015). De acordo com os autores, “neurônios de algumas regiões inclusive acumulam funções de disparo emocional com funções de aprendizagem” (SALOMÃO DE FREITAS; MOTTA; MELLO-CARPES, 2015, p. 115).

Assim, a partir dessas premissas, entendemos o/a estudante como protagonista no contexto da sala de aula, já que suas memórias afetivas têm uma influência fundamental na aquisição de novas memórias, que consiste na aprendizagem (TOVAR-MOLL; LENT, 2018, p. 56). Além disso, esse ambiente inclui outros sujeitos que interagem, fazendo com que a aprendizagem seja um processo de troca, ou de “interação entre cérebros” (TOVAR-MOLL; LENT, 2018, p. 56). Essa interação seria um meio de construir o aprimoramento da cognição.

Tendo em vista que o/as estudante é protagonista nos processos de ensino e aprendizagem e que as emoções que aparecem em momentos de avaliação se mostram em um ato de intuição do sujeito, individualmente contextualizado, consideramos suas percepções o eixo central desta pesquisa², para responder a seguinte **questão central**: como se mostram as percepções de estudantes, do ensino técnico integrado ao ensino médio, sobre as relações existentes entre emoção e avaliação da aprendizagem?

Nesse sentido, o **objetivo geral** desta pesquisa é analisar as percepções de estudantes de ensino técnico integrado ao ensino médio sobre as relações existentes entre emoções e avaliação da aprendizagem na instituição de ensino investigada. Na sequência, temos como **objetivos específicos**: conhecer as concepções de avaliação e percepções de estudantes sobre a realização de atividades avaliativas, bem como os instrumentos de avaliação por meio dos quais já foram avaliados; investigar que sensações, sentimentos, emoções e reações físicas os/as estudantes percebem quando sabem que estão sendo avaliados; verificar a forma como as emoções dos/as estudantes interferem em seu desempenho em diferentes instrumentos avaliativos, a partir do relato dos estudantes; refletir sobre a existência de práticas de avaliação inovadoras no ensino

¹Os estímulos emocionalmente competentes são, de acordo com Damásio (2004), objetos ou acontecimentos capazes de desencadear emoções a partir de sua presença, real ou lembrada.

² Esta pesquisa é vinculada às atividades desenvolvidas pelo GRUPI (Grupo de Pesquisa em Inovação Pedagógica na Formação Acadêmico-Profissional de Profissionais da Educação), na linha de pesquisa “Práticas educativas e inovação pedagógica”.

integrado do Instituto e sobre a forma como essas avaliações afetam as emoções dos/as discentes em comparação com práticas tradicionais de avaliação.

O contexto desta pesquisa é um campus avançado³ do Instituto Federal de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico - o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar), localizado na fronteira do Brasil com a Argentina, na cidade de Uruguaiana. O campus possui dois cursos de ensino técnico integrado ao ensino médio: Curso Técnico em Administração Integrado e Curso Técnico em Informática Integrado. Os cursos existem no referido campus desde 2018, por isso as turmas participantes da pesquisa são as ingressantes de 2018 e 2019, de primeiros e segundos anos do ensino técnico integrado.

Justificamos esta pesquisa a partir de três argumentos principais: a experiência da pesquisadora como docente no contexto investigado, pesquisas realizadas anteriormente que apontam a influência das emoções no desempenho escolar e orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principal documento norteador da educação no Brasil na atualidade, que destaca o desenvolvimento da dimensão afetiva dos jovens na escola como parte de sua formação integral.

Primeiramente, a experiência da pesquisadora como docente de Língua Portuguesa e Literatura nos cursos técnicos integrados ao ensino médio foi determinante para a definição da questão que se busca responder nesta pesquisa. Vivências na sala de aula e a convivência com os/as estudantes nos puseram em contato com variados discursos a respeito da sala de aula, das dificuldades e dos desafios que o ensino técnico integrado ao ensino médio oferece, como as aulas em tempo integral, o número alto de componentes curriculares que cursam por ano (que inclui disciplinas básicas e técnicas), o relacionamento com os/as professores/as e, entre diversas outras coisas, a avaliação da aprendizagem.

Frequentemente ouvimos relatos dos/as estudantes sobre o quanto situações de avaliação podem ser estressantes, principalmente quando há várias atividades avaliativas previstas em um curto período. Também é comum que o baixo desempenho em avaliações desencadeie uma baixa autoestima e uma sensação de incapacidade por parte dos/as discentes. Por essa razão, acreditamos que um estudo das percepções desses sujeitos a respeito de suas emoções, seus efeitos e suas consequências em situações de avaliação, pode esclarecer a relação que estabelecem entre ambas e indicar caminhos a serem seguidos pelos/as professores/as para

³Um campus avançado é um campus submetido administrativamente a outro campus já existente, criado a fim de atender as necessidades de outra região próxima ao campus sede. O campus avançado Uruguaiana do Instituto Federal Farroupilha é vinculado ao campus São Borja.

que a condução do processo avaliativo não seja negativa para os/as discentes, nem afete negativamente o processo de ensino e de aprendizagem.

Silva (2018), em sua pesquisa sobre percepções e significados de escola para estudantes adolescentes do IFFar, constatou que os/as discentes participantes associavam à escola sentimentos de felicidade e realização, “principalmente pela possibilidade de convívio e pelas diferentes relações nela construídas” (SILVA, 2018, p. 140). Além disso, também percebeu que os estudantes consideram a escola como “a possibilidade de um futuro e uma vida melhor” (SILVA, 2018, p. 140), não somente pela qualidade na formação acadêmico-científica dos/as alunos/as, mas também por trabalhar com a formação integral do/a estudante, promovendo a formação para a cidadania.

No entanto, em relação à convivência no ambiente escolar, Silva (2018) percebeu que há aspectos que precisam ser superados, “em especial no que diz respeito a viabilizar a participação e a integração dos estudantes no cotidiano escolar” (SILVA, 2018, p. 141). A pesquisa destaca ainda a questão das regras e punições no espaço da escola como algo que precisa ser trabalhado, visto que a punição é considerada por muitos participantes da pesquisa realizada como uma atividade educativa. Em relação a estratégias pedagógicas, os/as estudantes apontam como principal causa do desinteresse pela escola aulas e atividades que não os mobilizem, como as aulas expositivas.

O trabalho de Silva (2018) mostra importantes caminhos a serem percorridos no ensino básico, técnico e tecnológico, porém não se dedica à questão da avaliação, especificamente, por não ser esse seu objetivo. Dessa forma, destacamos a necessidade de tratarmos do tema nesta pesquisa, pois ele ainda não foi analisado no referido contexto e porque é possível que o processo avaliativo desperte, nos/as estudantes, percepções distintas das que a pesquisa de Silva (2018) aponta em relação ao contexto escolar de um modo geral.

Outras pesquisas indicam que a relação entre emoções e aprendizagem é relevante para a aprendizagem. No contexto do ensino de línguas, Batistella (2015) relaciona emoção com uma das etapas de avaliação da produção oral na aula de línguas, o *feedback* corretivo oral. Ela afirma que a devolutiva do desempenho dos/as alunos/as pode gerar sentimentos distintos, de acordo com as crenças que cada um possui sobre avaliação. A autora destaca que:

[...] os fatores afetivos, positivos e negativos, ou seja, aqueles que fazem o aluno progredir na língua ou que ainda limitam seu desempenho, podem levar os alunos a ter sucesso ou fracasso em sua caminhada para a aprendizagem da língua e para a futura docência (BATISTELLA, 2015, p. 106).

Dessa forma, as emoções vivenciadas pelos/as alunos/as influenciam diretamente tanto o seu desempenho na língua, como seu desenvolvimento e sua motivação para ensiná-la futuramente, tendo em vista que os sujeitos da referida pesquisa são professores/as em formação. Batistella (2015) ainda aponta a necessidade de mais pesquisas que se dediquem a compreender a recorrência das emoções em outros tipos de avaliação.

Marin, Borba e Bolsoni-Silva (2018) compararam indicadores de problemas emocionais e de comportamento de estudantes das séries finais do ensino fundamental com o seu histórico de reprovação no ensino fundamental e seu desempenho em Português e Matemática. A pesquisa demonstrou que estudantes com histórico de reprovação escolar apresentavam problemas emocionais e de comportamento com mais frequência. Além disso, verificou-se que os/as estudantes eram culpabilizados pelos/as professores/as por seu baixo rendimento, o que levava eles/as próprios/as a se considerarem culpados/as e incapazes (BORBA; MARIN, 2018, p. 354). As autoras concluem a pesquisa evidenciando a relação entre problemas emocionais e de comportamento e o desempenho acadêmico, “uma vez que tais problemas acabam por interferir no rendimento escolar dos alunos, assim como a demanda acadêmica e o baixo rendimento escolar podem acentuá-los” (BORBA; MARIN, 2018, p. 355).

Pereira e Abib (2016), ao investigarem as percepções de estudantes sobre sua aprendizagem em Física, constataram que a afetividade é necessária para tratar de dificuldades de aprendizagem dos/as estudantes. A pesquisa realizada apontou que elas podem não estar somente ligadas a fatores cognitivos, mas também “às formas por intermédio das quais ele é afetado pelas relações que estabelece no ambiente escolar” (PEREIRA; ABIB, 2016, p. 119).

Rodrigues (2019) também se dedicou ao estudo da afetividade na sala de aula. O autor destaca que ela influencia a relação entre professor e alunos na sala de aula e contribui para que se alcance bons rendimentos. Oliveira e Kottel (2016), ao tratarem de determinantes comportamentais e emocionais, concluíram que o processo ensino-aprendizagem “não se restringe somente a questões cognitivas, mas, sim, é permeado por diversas esferas da vida emocional/relacional dos atores envolvidos” (OLIVEIRA; KOTTEL, 2016, p. 9).

Além deste capítulo introdutório, este texto dissertativo está estruturado nos seguintes capítulos, que serão sinteticamente apresentados na sequência.

Em termos metodológicos, a ser mais detalhado no capítulo 2, esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de abordagem fenomenológica (BICUDO, 2011). A metodologia de análise dos dados é a Análise Textual Discursiva (ATD), conforme Moraes e Galiuzzi (2011). Nesse mesmo capítulo, trataremos do nosso contexto de pesquisa – o Instituto Federal Farroupilha -, dos sujeitos e do instrumento de coleta de dados utilizado.

A perspectiva teórica deste estudo é a das Neurociências e, mais especificamente, da Neurociência Crítica, que será apresentada a partir dos estudos de Cosenza e Guerra (2011), Roberto Lent (2010, 2015), Antônio Damásio (2000, 2004, 2011, 2012, 2018), Humberto Maturana (2001), Maturana e Gerda Verden-Zöllner (2004), Herculano-Houzel (2015), entre outros. Também farão parte do nosso escopo teórico estudos com uma perspectiva crítica de avaliação, como os de Luckesi (2002, 2005, 2011).

Esse aporte teórico será detalhado no capítulo 3, no qual relacionamos o que dizem os autores, citados anteriormente, aos dados obtidos na pesquisa, em quatro etapas: na primeira, discutimos as concepções de avaliação dos estudantes, bem como os instrumentos de avaliação mais utilizados por eles em sua trajetória escolar; na segunda, apresentamos as emoções e reações físicas sentidas pelos alunos em momentos de avaliação, conforme os questionários; na terceira, como essas emoções são relacionadas aos instrumentos de avaliação utilizados; por fim, na quarta etapa, refletimos sobre as relações existentes entre emoção, avaliação da aprendizagem e inovação pedagógica.

Finalizamos com as considerações finais, nas quais retomamos nossos objetivos iniciais a fim de apresentar algumas reflexões a que chegamos a partir da análise dos dados. Além disso, indicamos limitações que encontramos na pesquisa e possíveis trajetórias futuras para sua continuidade.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

A metodologia de pesquisa que adotaremos neste trabalho é a qualitativa com abordagem fenomenológica. De acordo com Bicudo (2011), o fenômeno é tudo aquilo que aparece na intuição ou percepção de um sujeito individualmente contextualizado, em atos de consciência estruturados por esse sujeito por meio da linguagem.

O fenômeno é o que se mostra no ato de intuição efetuado por um sujeito individualmente contextualizado, que olha em direção ao que se mostra de modo atento e que percebe isso que se mostra nas modalidades pelas quais se dá a ver no próprio solo em que se destaca como figura de fundo. A figura, delineada como fenômeno e fundo, carregando o entorno em que o fenômeno faz sentido. (BICUDO, 2011, p. 30).

O fenômeno, assim, é algo que se mostra com mais clareza à medida que é estudado, no decorrer da pesquisa, não no início, de acordo com Galiazzi e Sousa (2020). Na pesquisa fenomenológica, “não se tem clareza do fenômeno no início, embora ele esteja presente como intencionalidade” (GALIAZZI; SOUSA, 2020, p. 1169). Esse movimento da intenção para a percepção do fenômeno parte do estudo empírico para a teorização, de acordo com as autoras.

Há, além disso, uma correlação entre o sujeito, que percebe a realidade, e o fenômeno, que se mostra a partir de sua intuição. O conhecimento do sujeito a respeito do fenômeno se dá no fluxo de suas vivências, por meio de um trabalho cognitivo que é articulado à sua subjetividade, que é:

[...] uma subjetividade em que o mundo e sua estrutura já estão presentes, ainda que não de modo determinístico, o que significa que ao sujeito competem atos criadores, tomando o estruturante e indo além, inovando com formas, cores, vibrações etc., expressões possíveis do sentido percebido e articulado, lançando-as mediante materializações disponibilizadas pelos produtos culturais. (BICUDO, 2011, p. 32).

A percepção da realidade parte da vivência do sujeito, cuja intuição a respeito do fenômeno provém da experiência. No entanto, a experiência empírica não passa por um momento de reflexão quando ocorre, enquanto é vivida, mas sim quando o sujeito se volta para ela com o intuito de tomar ciência do que foi vivenciado. Esse movimento constitui as chamadas *Erlebnisses*, que são as experiências refletidas, que são observadas de forma externa à experiência, percebidas e refletidas “no fluxo dos atos da consciência” (BICUDO, 2011, p. 33).

Porém a experiência não se limita ao âmbito individual. Ela possui caráter hermenêutico, por isso “se autointerpreta e dá-se à interpretação” (BICUDO, 2011, p. 33). Desse modo, para além do individual, é imersa em uma comunidade de vivências, em uma realidade histórica e social, conforme Bicudo (2011), porque o que ela expressa tem origem em uma comunidade de indivíduos, no âmbito extraindividual, de modo que “se constitui em realidade epistemológica” (BICUDO, 2011, p. 33).

A vivência dá-se a conhecer por meio da linguagem, expressa por meio de desenhos, de sons e/ou de palavras. Essas expressões “trazem consigo um mundo de significados que armazenam aqueles já expressos, uma vez que as palavras pronunciadas trazem a historicidade do falado que expressa camadas de sentidos” (BICUDO, 2011, p. 34). Nesse movimento, há a presença do sujeito, da comunidade e da historicidade da própria linguagem.

2.1 Metodologia de análise dos dados

A metodologia de análise dos dados coletados foi a Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiazzi (2011). A escolha da ATD como procedimento de análise dos dados se justifica por ser uma metodologia qualitativa de análise que permite uma leitura profunda dos dados obtidos, por meio da análise de diferentes níveis de interpretação e dos sentidos latentes, a fim de “produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos” (MORAES; GALIAZZI, 2011).

Essa metodologia, conforme Moraes e Galiazzi (2011), caracteriza-se como um processo criativo, auto-organizado e emergente que permite encontrar significados em sistemas complexos e caóticos. Isso se dá por meio de quatro ciclos: a desmontagem dos textos, que consiste na sua fragmentação em unidades constituintes; o estabelecimento de relações entre unidades de base, a qual envolve a construção de relações entre as unidades selecionadas, por meio de combinações e classificações; a captação de um novo emergente, que é, a partir das categorizações feitas, buscar uma “compreensão renovada do todo” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 12); e, por fim, a construção de um meta-texto a partir das unidades de significado.

O ciclo de análise proposto pelos autores, apesar de envolver planejamento e processos racionalizados, como a desmontagem dos textos e a categorização de unidades, “em seu todo pode ser compreendido como um processo auto-organizado do qual emergem novas compreensões” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 12). Dessa forma, os resultados encontrados podem ser imprevisíveis, criativos e originais, mesmo que seja “essencial o esforço de

preparação e impregnação para que a emergência do novo possa concretizar-se” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 12).

A primeira etapa, de desmontagem dos textos, “é a da desorganização, da explosão de ideias, da tempestade de luz” (GALIAZZI; SOUSA, 2020, p. 1171). Nela, foram feitas a leitura e a interpretação dos dados encontrados no *corpus* de análise definido, a fim de conhecer, por meio da objetividade de seus significantes, seus significados, que por sua vez possibilitaram múltiplas leituras, de acordo com a perspectiva que assumimos na pesquisa (intenções, referenciais teóricos ou campos semânticos em que se inserem).

A partir dessa leitura, foi feita a desmontagem dos textos e a codificação de seus elementos constituintes. Cada unidade assumiu um significado, com intenção de ser o mais completo possível. Esses elementos foram organizados em unidades de análise, ou unidades de sentido. É importante reiterar que o fenômeno não se mostra desde o início na pesquisa fenomenológica. O/A pesquisador/a é levado por sua intenção inicial a percebê-lo durante a análise dos dados (GALIAZZI; SOUSA, 2020).

Após esse procedimento, uma nova análise foi feita, por meio do envolvimento e da impregnação da pesquisadora nas unidades de análise de uma forma mais rigorosa. Esse foi o segundo ciclo de análise, que consistiu no estabelecimento de relações entre as unidades definidas no momento inicial. Isso se deu por meio da categorização, que “é um processo de comparação constante entre as unidades definidas no momento inicial da análise” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 22). Assim, nessa etapa, as categorias foram nomeadas e definidas.

Além disso, verificamos se essas categorias possuíam as propriedades necessárias para que pudéssemos compreender os fenômenos pesquisados: validade, pertinência e homogeneidade. É importante ressaltar que a definição de categorias está ligada à perspectiva teórica assumida pelo/a pesquisador/a e, portanto, diferentes posições teóricas dão origem a diferentes categorias. É nesse momento que ele/a assume sua autoria, sua identidade como pesquisador/a, e produz argumentos em relação às categorias definidas a partir de seu posicionamento teórico.

Por fim, iniciamos a construção de um meta-texto a partir da descrição e da interpretação das unidades de significado. Na ATD, “interpretar é construir novos sentidos e compreensões, afastando-se do imediato e exercitando uma abstração” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 36). Esse exercício de interpretação deve ser feito de forma aprofundada, ultrapassando a simples descrição dos resultados encontrados. Para isso, o questionamento e a crítica devem impulsionar o processo de significação, “possibilitando reconstruir argumentos já formulados, submetendo-os novamente à crítica e à reconstrução” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 37).

A validação das compreensões atingidas pelo/a pesquisador/a ocorre por meio de interlocuções teóricas e empíricas, ou seja, pelo movimento de teorização. Por isso, entendemos que o meta-texto não pode se limitar a reproduzir o que já existe em outros textos, mas sim expressar o intenso envolvimento do/a pesquisador/a com a sua pesquisa e com seu referencial teórico.

Para fins de identificação dos dados no texto, as respostas obtidas no questionário semiestruturado aplicado foram codificadas com letras e números, sendo E (estudante) e P (pergunta). Cada um dos sujeitos foi identificado, em nossa análise, como E1, E2, E3, E4, e assim sucessivamente, até o discente E174. As questões foram identificadas como P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7. Desse modo, P2E31 identifica a resposta que o estudante 31 deu à questão 2. Os dados obtidos foram organizados em um quadro (Apêndice C), que serviu como matriz de análise para a fragmentação e categorização das unidades de sentido.

Nas questões dissertativas, em que as respostas encontradas foram divididas em categorias, cada uma delas foi identificada com a letra C. Na questão 2, por exemplo, as respostas foram agrupadas em três categorias: avaliação como verificação e/ou demonstração da aprendizagem e/ou do conhecimento (C1); avaliação como julgamento, teste e/ou prova - método quantitativo de medir o conhecimento (C2); avaliação como momento de tensão, ansiedade e estresse (C3).

2.2 Contexto de pesquisa: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha

A educação profissional técnica federal existe no Brasil desde 1909. No entanto, a lei nº 11.892/2008 pode ser considerada um marco de expansão e de mudança na rede, pois criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dos quais a instituição em que a pesquisa foi realizada faz parte. De acordo com Pozzer e Neuhold (2019), essa lei

[...] inaugura uma política transversal, ancorada na educação profissional, científica e tecnológica inserindo o desenvolvimento socioeconômico e cultural local e regional na centralidade de suas ações a partir das necessidades dos arranjos produtivos locais. (POZZER; NEUHOLD, 2019, p. 34)

Ainda de acordo com os autores, a partir dela houve mudanças nos cursos oferecidos, que se tornaram mais diversificados, a fim de atender demandas locais diagnosticadas nos lugares onde os campi foram implementados, bem como no perfil dos estudantes,

[...] partindo da formação de mão-de-obra de baixa remuneração para a indústria, no início do século XX, para, na atualidade, a formação integral de estudantes para o mundo do trabalho e para a continuidade dos estudos (POZZER; NEUHOLD, 2019, p. 34).

Em consequência dessa mudança na atuação dos Institutos Federais, sua proposta pedagógica também se modificou a partir de 2008. Seguindo essa mesma perspectiva, ela:

[...] tem como um de seus fundamentos a verticalidade e a integração dos saberes científicos, tecnológicos e culturais para a reflexão e produção de conhecimento que avancem na resolução dos problemas políticos, sociais e, principalmente, econômicos das comunidades em que estão inseridos. (POZZER; NEUHOLD, 2019, p. 34)

Além de manter o ensino técnico-profissionalizante, essas instituições passaram a oferecer também o ensino superior (licenciaturas, bacharelados e tecnólogos), sempre considerando, de forma estratégica, as demandas, principalmente econômicas, das regiões em que os campi estão inseridos. Entre as finalidades dos Institutos Federais, também estão integrar ensino básico e ensino superior; ser um centro de excelência no ensino de ciências e de ciências aplicadas, bem como na capacitação de docentes de outras instituições públicas de ensino; estimular o desenvolvimento do espírito crítico, voltado à investigação empírica; desenvolver programas de extensão, divulgação científica e tecnológica; realizar pesquisa aplicada; estimular o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento de tecnologias sociais voltadas à preservação do meio ambiente (BRASIL, 2008).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) foi criado em 2008, a partir da já mencionada lei nº 11.892/2008, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul, da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete e da Unidade Descentralizada de Ensino de Santo Augusto. É uma instituição *multicampi* de educação básica, superior e profissional.

Conforme seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a concepção de educação do Instituto é a de um espaço para a formação crítica, de construção da consciência social, de formação ética, política e estética, que estimule a criatividade, a ousadia e o respeito à vida.

Para tanto, o professor deve ser capaz de formar cidadãos comprometidos com a realidade social, “deve saber ouvir e dialogar, buscando, nessas interações, valorizar as experiências e saberes prévios dos estudantes com vista ao aperfeiçoamento e à construção de novos conhecimentos” (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2020, p. 48).

O ensino profissional técnico integrado ao ensino médio é uma modalidade na qual a formação geral do estudante torna-se inseparável de sua formação profissional. Conforme o PDI da instituição,

[...] deve focar o trabalho como princípio educativo, objetivando superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada componente curricular (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2020, p. 50).

A organização curricular, de acordo com o documento, é flexível, de modo que seja possível respeitar os processos formativos de cada sujeito envolvido no processo de ensino e aprendizagem, de forma individual.

A Instituição compreende a avaliação como “o processo de verificação do aprendizado decorrente de uma ação pedagógica” (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2020, p. 53). A partir dessa concepção, o momento de avaliação é uma oportunidade de os estudantes demonstrarem o que aprenderam a respeito do que foi estudado e, para os docentes, um modo de “identificar o que foi aprendido pelos estudantes, as metodologias que apresentaram melhores resultados e (re)dimensionar o planejamento das próximas etapas formativas com base nos resultados” (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2020, p. 53). Além disso, o PDI ainda destaca que a avaliação tem como objetivo sua progressão e obtenção de um perfil profissional, com a conclusão do curso.

As orientações sobre como a avaliação deve ser realizada na instituição estão de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 6/2012: “é contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, bem como dos resultados ao longo do processo sobre os de eventuais provas finais” (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2020, p. 53). Com relação aos instrumentos utilizados, a orientação é a de que eles sejam diversos e, de preferência, conjugados. Além disso, é recomendado que sejam realizados em diferentes momentos do processo de formação. Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFFar,

O processo avaliativo deve proporcionar a participação ativa do estudante, por meio de atividades que exijam raciocínio, concentração e mobilizem diferentes habilidades, tais como: linguística, prática, atitudinal, entre outras, com vista a identificar se o estudante se apropriou dos conhecimentos necessários para saber o nível atual de desempenho do estudante (etapa também conhecida como diagnóstico). Em seguida, deve-se comparar essa informação com aquilo que é necessário ensinar no processo educativo (qualificação) e, por fim, tomar decisões que possibilitem atingir os resultados esperados (planejar atividades, sequências didáticas ou projetos de ensino, com os respectivos instrumentos avaliativos para cada etapa). (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2020, p. 53)

Além da avaliação, o documento também prevê, durante todo o itinerário formativo do/a estudante, atividades que sirvam como apoio, a fim de que ele/a tenha êxito em sua aprendizagem, como as atividades de recuperação da aprendizagem, complementação de estudos, atividades de nivelamento, atendimento pedagógico, psicológico e social, entre outras. Essas atividades têm como objetivo evitar a não compreensão dos conteúdos, a reprovação e/ou a evasão.

O Campus em que a pesquisa foi realizada está localizado na cidade de Uruguaiana/RS, município mais populoso entre os que possuem unidades do IFFar. No entanto, é o único que possui a configuração de campus avançado. Iniciou suas atividades em 2014, por meio da Portaria MEC nº 505, de 10 de junho de 2014. Desde sua abertura, já ofereceu cursos técnicos subsequentes, concomitantes e Pronatec. Os cursos técnicos integrados, nos quais esta pesquisa foi realizada, passaram a ser oferecidos a partir de 2018.

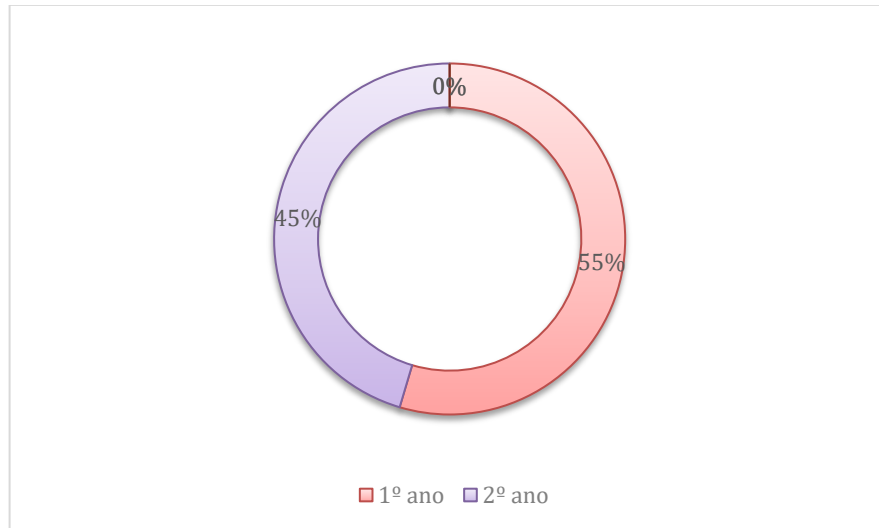
2.3 Coleta de dados e sujeitos de pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa são estudantes de primeiros e segundos anos do ensino técnico integrado ao ensino médio, do Instituto Federal Farroupilha, de dois cursos: Técnico Integrado em Administração e Técnico Integrado em Informática. A partir da Análise Textual Discursiva, foram analisadas as respostas desses/as estudantes a um questionário semiestruturado (Apêndice A) aplicado pela professora pesquisadora, que também atua como docente nas turmas em que o instrumento foi aplicado, no ano letivo de 2019.

A aplicação do questionário ocorreu durante o momento de aula regular de três turmas de primeiro ano e quatro turmas de segundo ano dos dois cursos mencionados acima. Os/As participantes que aceitaram responder o questionário assinaram Termo de Consentimento (Apêndice B) e receberam as questões em uma folha impressa. Obtivemos um total de 174 respostas a sete questões. Nenhum dos/as estudantes precisava identificar-se por meio de nome

e gênero ou indicar curso/turma, somente a série que cursavam. O gráfico a seguir (Gráfico 1) mostra a porcentagem de alunos/as por série:

Gráfico 1: Série/ano cursado pelos participantes durante a realização da pesquisa.



Fonte: Autora (2020)

A partir da aplicação do questionário semiestruturado mencionado acima em sete turmas, três de primeiros anos do ensino técnico integrado e quatro turmas de segundo ano, obtivemos dados a respeito das concepções de avaliação dos/as estudantes, dos instrumentos de avaliação utilizados no contexto de pesquisa, da manifestação de emoções em momentos de avaliação e da percepção dos estudantes a respeito da relação entre emoção, avaliação e aprendizagem.

Como podemos observar no gráfico, apesar de a pesquisa ter sido feita em mais turmas de segundo ano, as turmas de primeiro ano possuíam mais estudantes, por isso esse grupo corresponde a 55% dos sujeitos de pesquisa. As respostas obtidas serão analisadas, a partir de nosso referencial teórico, no capítulo a seguir.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, faremos a análise dos dados obtidos na pesquisa relacionando-os ao nosso referencial teórico. A análise será dividida em quatro etapas, de acordo com os aspectos abordados nas questões do instrumento utilizado. Na primeira, analisamos as questões P2 e P3, referentes à concepção de avaliação dos sujeitos de pesquisa e os instrumentos de avaliação utilizados por eles/as em sua rotina escolar, a partir dos estudos de Luckesi (2005; 2011). Na segunda parte, analisamos as questões P4 e P5, que mostram as emoções e reações físicas que ocorrem em momentos de avaliação conforme a percepção dos/as estudantes, com base em estudos das Neurociências.

A terceira etapa aborda a questão P6, em que os/as estudantes relacionaram as emoções aos instrumentos de avaliação utilizados. Por fim, na última parte desta seção, fazemos uma análise das respostas dadas à questão P7, em que os/as estudantes manifestam suas percepções a respeito das contribuições da avaliação à aprendizagem, buscando observar como a inovação pedagógica contribui para que a avaliação seja um momento produtivo na sala de aula.

3.1 “Uma maneira de ‘medir’ o conhecimento dos alunos”: significados de avaliação para os/as estudantes.

A avaliação é um elemento indispensável em qualquer processo de ensino-aprendizagem. É por meio dela que conhecemos nossa evolução e nossas falhas, em que atividades conseguimos obter sucesso e em quais é preciso colocar mais atenção para atingirmos os objetivos de aprendizado traçados inicialmente. No entanto, para que isso seja possível, é importante que consideremos toda nossa trajetória, resultados parciais e resultados finais. Além disso, para que a avaliação contribua positivamente para a aprendizagem é fundamental usarmos instrumentos adequados aos nossos objetivos.

Luckesi (2011) destaca que há várias diferenças entre o ato de avaliar e o de examinar quando tratamos de aprendizagem, apesar de, muitas vezes, o uso do termo avaliação ser usado para designar o que na prática pode ser mais bem definido como exame. Conforme o autor, os exames estão voltados exclusivamente para o passado, ou seja, visam a conhecer o que o/a estudante aprendeu até uma determinada etapa. Já a avaliação busca conhecer o desempenho presente do/a estudante a fim de melhorar seu aprendizado no futuro por meio do diagnóstico. Enquanto os exames têm como foco os problemas, o fracasso ou as dificuldades do/a aluno/a, a avaliação está centrada na busca de soluções para esses problemas, pois, para Luckesi (2011),

“só faz sentido trabalhar com avaliação se estivermos desejosos de buscar soluções, visto que o ato de avaliar, em si, é subsidiário de soluções” (LUCKESI, 2011, p. 185).

Outro aspecto que diferencia o exame da avaliação é a expectativa dos resultados. Enquanto o exame se centra somente nos resultados, na avaliação o processo e o produto são os elementos mais importantes. Além disso, nos exames ocorre uma simplificação da realidade, em que o/a estudante é visto como o único responsável pelos resultados que atinge e “o educador é tomado simplesmente como se fosse neutro e isento de seus condicionantes psicológicos e culturais de examinador” (LUCKESI, 2011, p. 188). Já na avaliação, esses condicionantes são ressaltados, de modo que educador/a e educando/a estejam envolvidos/as emocionalmente no processo de avaliação.

[...] No caso do educador, ele está comprometido emocionalmente quando toma decisões sobre os instrumentos a serem elaborados, sobre o modo de aplicá-los, sobre os anseios e desejos decorrentes das complexas experiências de sua vida passada e atual. Por outro lado, o educando está, não menos que o educador, configurado por suas complexas interações afetivas e cognitivas. Sociologicamente, ambos sofrem as determinações do seu meio: crenças, preconceitos, anseios, configurações socioculturais. (LUCKESI, 2011, p. 190)

Desse modo, a avaliação abarca toda a complexidade da realidade em que os sujeitos dos processos de ensino e aprendizagem estão inseridos. Por isso, a abrangência do tempo em que o/a estudante pode manifestar o que aprendeu ou não é diferente em cada procedimento: enquanto no exame observamos o desempenho de maneira pontual, em um único momento, a avaliação considera o desempenho do/a educando/a no passado, no presente e projeta o que pode vir a ocorrer no futuro.

Essa última característica salienta seu caráter diagnóstico, em detrimento da função classificatória dos exames, que também são seletivos, pois separam o grupo que atingiu a meta daquele que não a atingiu, excluindo o segundo de determinados espaços. A avaliação é inclusiva quando por meio dela buscamos conhecer o processo de aprendizagem de cada estudante, suas fragilidades e pontos fortes, a fim de encontrar soluções para os problemas encontrados, de modo que cada um possa conviver com os demais de forma igualitária no ambiente escolar.

A avaliação pode ser definida, então, como “um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão” (LUCKESI, 2005, p. 33). Há três elementos importantes envolvidos na prática de avaliação, de acordo com o autor: um juízo de valor sobre o que será considerado ideal ou satisfatório; os caracteres relevantes da realidade, que têm como base um julgamento sobre o que é relevante ou não em

um determinado contexto; uma tomada de decisão sobre o objeto avaliado, a partir do que foi definido pelo julgamento de valor.

No entanto, é importante salientar que as práticas de avaliação sempre terão uma concepção pedagógica subjacente, conforme Luckesi (2005). Pedagogias que visam à domesticação do ser humano por meio do controle e do enquadramento dos indivíduos em padrões determinados terão como modelo práticas de avaliação autoritárias. Já nas pedagogias que buscam a humanização e a transformação dos indivíduos a avaliação “deverá manifestar-se como um mecanismo de diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora” (LUCKESI, 2005, p. 32). Esse tipo de avaliação tem como objetivo maior a transformação social e a democratização do ensino. Ela permite que se critique o percurso de ação definido no planejamento para que, assim, sejam fundamentadas novas decisões com relação aos objetivos de aprendizagem e às práticas adotadas em sala de aula.

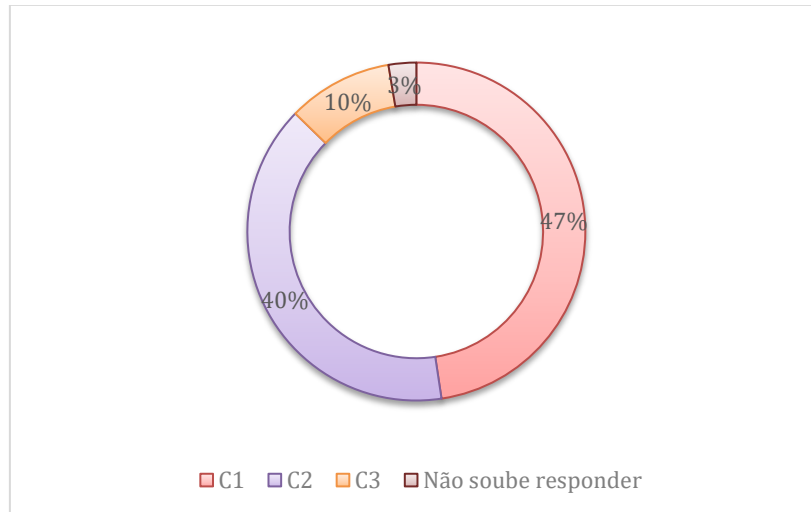
Acrescentamos à definição de avaliação apresentada anteriormente a característica que ela tem de ser um “ato subsidiário do processo de construção de resultados satisfatórios” (LUCKESI, 2005, p. 165). Isso é fundamental para que ela cumpra com sua verdadeira função, de fornecer um diagnóstico, “de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida” (LUCKESI, 2005, p. 166). Para tanto, ela precisa desvincular-se da imagem de recurso de autoridade do/a professor/a para assumir a de auxiliar do crescimento.

Com o objetivo de conhecer as percepções dos/as estudantes a respeito do significado de avaliação, a segunda questão do questionário semiestruturado respondido pelos/as discentes (Apêndice A) foi “O que significa avaliação para você?” (P2). Cinco estudantes, entre os 174, não souberam respondê-la, de modo que restaram 169 para análise. A terceira questão, de múltipla escolha, mostra dados que, muitas vezes, ajudam a compreender a resposta dada à primeira: “Que instrumentos de avaliação são/foram mais utilizados nos componentes curriculares que você cursa ou já cursou?” (P3).

A partir da fragmentação e análise das respostas de P2, foi possível classificar suas unidades constituintes em três categorias gerais, tendo como critério a concepção de avaliação que aparece em cada uma das respostas: avaliação como verificação e/ou demonstração da aprendizagem e/ou do conhecimento (C1); avaliação como julgamento, teste e/ou prova - método quantitativo de medir o conhecimento (C2); avaliação como momento de tensão,

ansiedade e estresse (C3)⁴.A seguir, apresentamos um gráfico (Gráfico 2)que representa as unidades de significação por categoria:

Gráfico 2: concepções de avaliação a partir de três categorias gerais.



Fonte: Autora (2020).

A categoria 1 (C1) abrange unidades de significação que se aproximam mais do que Luckesi (2005) define como sendo avaliação, que inclui um diagnóstico, o processo e o produto, e é a que mais foi encontrada nas respostas dadas pelos/as estudantes (47%). Um exemplo dessa concepção está em P2E11, em que o/a estudante afirma que *“avaliação é avaliar o desempenho, o esforço e a dedicação do aluno”*. Observamos que ele/a não menciona o resultado, a nota, mas sim ações que podem ser observadas durante todo o processo avaliativo.

Há outras respostas em que observamos a menção ao desempenho do/a estudante, ao processo, não somente ao resultado. Há, inclusive, um caso em que a avaliação aparece como *“uma forma de aprender”* (P2E139). Em alguns dados, ambas as concepções podem ser percebidas, de modo que a resposta de um/a estudante abrange unidades de significação de diferentes categorias, C1 e C2: *“Avaliar, corrigir, analisar. Para mim, avaliar é basicamente testar e analisar o conhecimento do aluno”* (P2E128). O discurso do/a estudante é abrangente e abarca diferentes concepções de avaliação, mais próximas do teste que do diagnóstico, embora não o exclua ao usar o verbo *“analisar”*.

⁴A categoria C3 não se iguala semanticamente às demais, visto que as respostas agrupadas sob ela não apresentam concepções de avaliação. No entanto, elas expressam emoções percebidas pelos estudantes durante atividades avaliativas, por isso consideramos relevante incluí-las na análise também.

Também percebemos a referência ao caráter diagnóstico da avaliação em outras respostas: “*Serve para saber o quanto estamos aprendendo*” (P2E29); “*Quando o professor quer saber se a matéria está entendida, ele passa uma prova para saber o andamento da turma*” (P2E59). O uso da avaliação como norteadora do trabalho do/a docente está evidenciado nas respostas transcritas. Isso mostra que o/a professor, além de ser quem planeja e elabora a avaliação, é também visto como o principal interlocutor dos conhecimentos demonstrados nas atividades avaliativas propostas.

Para P2E100, a avaliação “*significa uma forma de testar o conhecimento dos alunos e ver como as aulas podem se tornar melhores e mais produtivas*”. Novamente o/a professor/a é o principal interlocutor do/a estudante, já que, para ele, a avaliação serve como parâmetro para que o/a docente planeje suas aulas. No entanto, apesar de mencionar a questão diagnóstica, o uso do verbo “testar” aponta para a categoria C2, em que a avaliação é vista como prova/ exame.

Essa percepção de avaliação como sinônimo de prova foi bastante frequente no discurso de diversos/as estudantes, como os seguintes: “*um documento onde é testado o conhecimento do estudante*” (P2E14); “*É um conjunto de questões para medir nosso conhecimento*” (P2E24); “*Um documento para calcular o aprendizado*” (P2E31). Podemos observar, pelo uso dos verbos “medir” e “calcular”, uma concepção quantitativa do conhecimento, que o vê como algo que pode ser convertido em números. Essa percepção reflete a prática de avaliação como exame, que é predominante na escola, conforme Luckesi (2011).

Além dessa, outras respostas expressam a mesma concepção, classificadas na segunda categoria (C2), que abarca unidades que se referem à avaliação como sinônimo de exames e testes. Nesses casos, os/as estudantes consideram um resultado majoritariamente quantitativo, como a seguinte percepção: “*A avaliação para mim é um método de avaliar a compreensão do aluno e converter para notas*” (P2E118). P2E18 mostra-nos que a avaliação é: “*Apenas um teste!*”. Por meio desses discursos, percebemos que não é feita nenhuma relação dos números aos quais o/a professor/a chega por meio da aplicação de atividades avaliativas com a aprendizagem. O uso de “apenas” em P2E18 ressalta a pouca importância dada pelo/a aluno/a a esses procedimentos.

A mesma concepção é associada, frequentemente, à aprovação no ano letivo ou em processos seletivos, como pode-se ver a seguir: “*Números que definem se a pessoa passa ou não*” (P2E28); “*Uma forma de ver se o aluno tá preparado para concursos e vestibulares*” (P2E103); “*Uma forma de fazer um teste com a pessoa, para ver se ela realmente está pronta*” (P2E111). Essas percepções mostram a avaliação totalmente desvinculada do processo de ensino e aprendizagem, do cotidiano da sala de aula, do processo que se desenvolve a partir da

interação entre professor/a e aluno/a. Ela está mais ligada a fatores externos, como os vestibulares, ou algo que deve ser cumprido para avançar para outra etapa.

Já na terceira categoria (C3), temos unidades de significação que surgiram a partir da questão feita, porém não se enquadram em nenhuma das duas categorias anteriores. Algumas, inclusive, não chegam a expressar um significado de avaliação, de forma específica, mas falam de sensações e/ou emoções associadas ao processo avaliativo, que consideramos que podem nos ajudar a compreender com mais clareza o fenômeno que investigamos. P2E49 afirmou que avaliação é “*Tristeza, desgosto, ansiedade, frustração, desespero e estudo*”. Nessa percepção, observamos algumas emoções negativas (tristeza, desgosto, frustração) postas ao lado do estudo que geralmente é necessário antes de realizar alguma atividade avaliativa.

Em alguns casos, apontam a avaliação como algo negativo, em que a heterogeneidade que caracteriza um grupo de estudantes não é considerada. É o que ocorre na resposta de P2E1: “*Onde eles tentam ver ‘os mais espertos’ passando a mesma avaliação como se todos fossem iguais, quem decorou mais e age conforme mandam*”. Outro aspecto ressaltado no discurso desse/a estudante é a memorização do conteúdo que será exigido apenas para o momento de realização da atividade.

De acordo com Cammarota, Bevilaqua e Izquierdo (2015), “o termo *memória*⁵ se refere ao processo mediante o qual adquirimos, formamos, conservamos e evocamos informação” (CAMMAROTA; BEVILAQUA; IZQUIERDO, 2015, p. 242). A aprendizagem corresponde à fase de aquisição das memórias. No entanto, só podemos comunicar ou expressar aquilo que somos capazes de recordar, não o que é descartado. O esquecimento, ainda de acordo com os autores, também constitui uma prática de memória: “nosso cérebro é capaz de ‘lembrar’ quais são as memórias que não queremos evocar e realiza um esforço muitas vezes inconsciente para fazê-lo” (CAMMAROTA; BEVILAQUA; IZQUIERDO, 2015, p. 242). Dessa forma, algumas lembranças associadas a momentos ruins são evitadas pelo nosso cérebro.

Desse modo, a concepção negativa de avaliação expressa pelo estudante em P2E1 pode ter sido formada devido a memórias ruins associadas a esse processo. Além disso, para que se formem memórias que possam ser evocadas em outros momentos além da situação de avaliação, é necessária “uma sequência de eventos moleculares que dura várias horas e que é suscetível de numerosas influências” (CAMMAROTA; BEVILAQUA; IZQUIERDO, 2015, p. 247). Entre essas influências estão a quantidade de vezes em que o/a estudante é exposto à informação, as relações que ele consegue fazer entre ela e outras memórias, assim como as

⁵Grifo dos autores.

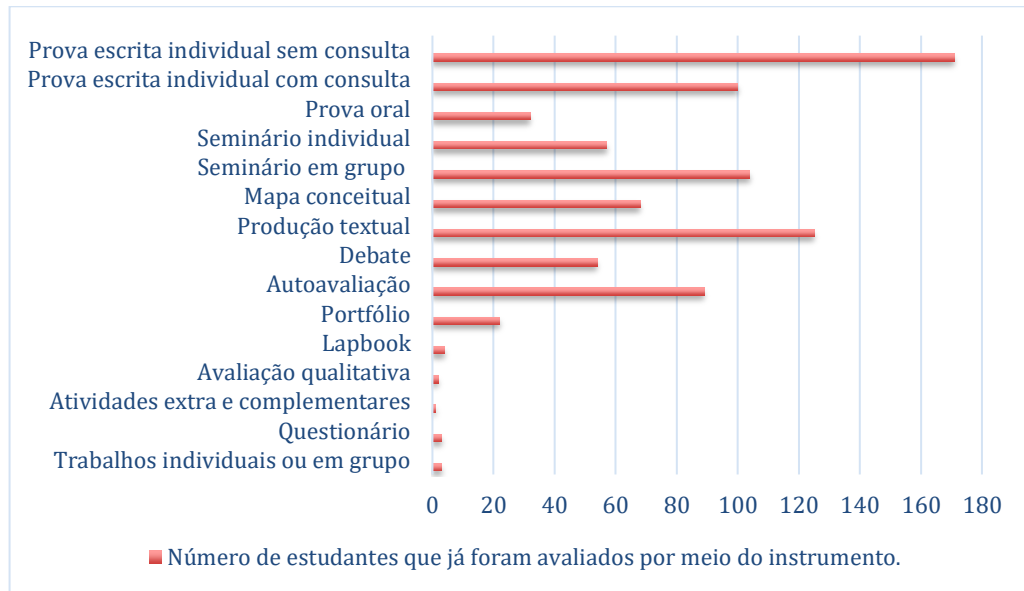
emoções associadas ao processo de aquisição, a aprendizagem. Se o/a estudante tem contato com o conteúdo apenas para a realização de um instrumento avaliativo, não faz associações com outras informações já estudadas e sente apenas emoções negativas no momento da atividade, é possível que todas essas memórias sejam esquecidas pelo cérebro.

A maneira como o momento de avaliação afeta as emoções dos/as estudantes de forma negativa foi ressaltada em algumas respostas recebidas, nas quais percebem que o seu desempenho é prejudicado, como nos dados a seguir: “*Uma forma de avaliar meu conhecimento sem levar em conta quando fico nervosa demais e me esqueço do que estudei ou fico em dúvida*” (P2E8); “*Avaliar o desempenho, mas nem sempre é uma maneira eficaz, nem sempre estamos no nosso melhor dia e isso afeta nosso desempenho*” (P2E42). Na resposta de P2E8, observamos o esquecimento decorrente do nervosismo da estudante, uma influência das emoções negativas no desempenho da memória, que, como já mencionamos, possui relação com a aprendizagem (COSENZA; GUERRA, 2011).

Já P2E71 vê como ineficiente o uso de um único método para avaliar todas as habilidades e competências do/a estudante, que não considera as peculiaridades de cada um/a: “*Um método não eficaz de avaliar uma pessoa, pois cada um tem uma maneira de aprender ou pensar e se expressar*”. A inteligência, compreendida como “a habilidade de se adaptar ao ambiente e aprender com a experiência” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 117), não é idêntica para todos os/as indivíduos, que são diferentes em suas habilidades. Quando o instrumento avaliativo aplicado pelo/a professor/a trabalha em torno de um único tipo de linguagem ou forma de expressão, é possível que alguns/mas estudantes não consigam demonstrar os conhecimentos que construíram de forma satisfatória.

Na questão seguinte do questionário aplicado, os sujeitos de pesquisa deveriam assinalar os instrumentos de avaliação que já haviam sido utilizados nos componentes curriculares que estavam cursando e/ou que já haviam cursado (P3). Os resultados obtidos estão expressos no gráfico a seguir (Gráfico 3):

Gráfico 3: instrumentos de avaliação utilizados no contexto de pesquisa.



Fonte: Autora (2020).

De acordo com Luckesi (2011), os exames possuem função classificatória, servem para aprovar ou reprovar estudantes em concursos ou no ano letivo escolar, situando-os em uma escala a partir dos erros e acertos. Observamos no Gráfico 3 que quase a totalidade dos/as estudantes assinalou a prova escrita individual sem consulta como instrumento de avaliação utilizado em suas experiências escolares. Outros tipos de prova, como a prova escrita individual com consulta e a prova oral também foram assinalados por um número considerável de estudantes.

É possível que o significado de avaliação como sinônimo de prova que vimos nas respostas de vários/as estudantes na análise de P2 tenha como causa o fato de ser esse o instrumento avaliativo mais utilizado nesse contexto, conforme 171 dos 174 participantes da pesquisa. Outro fator importante a ser considerado é que a prova escrita individual é o instrumento de avaliação mais frequente em processos seletivos, como vestibulares e o Enem, o que foi mencionado pelos/as participantes.

Apesar da predominância da prova entre as respostas, observamos uma variedade de instrumentos de avaliação que também foram utilizados com os/as estudantes. A produção textual foi o mais assinalado depois da prova, por 125 estudantes. Ela é, na maioria das vezes, feita de forma individual com um tempo determinado para conclusão, assim como a prova escrita. Os dois instrumentos avaliativos mais citados são utilizados em processos seletivos para

ingresso em instituições de ensino superior, como o Enem, o que mostra o quanto essas seleções influenciam os procedimentos adotados na sala de aula.

Porém, há instrumentos mais flexíveis, abertos e que estimulam a criatividade dos/as estudantes entre os citados. Os seminários em grupo, por exemplo, estimulam o trabalho colaborativo e a interação entre os/as discentes. O mapa conceitual é uma forma de o/a estudante revisar o que aprendeu e fazer relações entre os conteúdos estudados. Essas relações auxiliam no fortalecimento do seu registro, pois quando se busca relacionar um conteúdo novo com o que já foi armazenado, mais redes neurais são envolvidas no processamento da informação (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 62).

Outros instrumentos, como o debate, o portfólio e o *lapbook*⁶ também foram mencionados. Os três dão ao estudante mais liberdade para expressar-se e permitem que ele desenvolva outras habilidades além da leitura e da escrita, predominantes em provas. Portfólios e *lapbooks* dão ao/a estudante a possibilidade de escolha dos recursos, linguagens ou meios de demonstrar o que aprendeu de forma criativa e dinâmica. Conforme Cavallo *et. al.* (2016), a criatividade “é essencial para ambientes de aprendizagem, para facilitar o aprendizado mais contextualizado e significativo” (CAVALLO *et. al.*, 2016, p. 144). A presença de avaliações nesse formato mostra que, apesar do predomínio da prova, a avaliação é feita de forma bastante diversificada.

As Diretrizes Institucionais da Organização Administrativo-didático-pedagógica para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Instituto Federal Farroupilha estabelecem que “serão utilizados instrumentos de natureza variada e em número amplo o suficiente para poder avaliar o desenvolvimento de capacidades e saberes com ênfases distintas e ao longo do período letivo” (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2003, p. 43). Essa instrução ajuda a compreender a existência dessa variedade de instrumentos de avaliação observada na pesquisa.

Um aspecto importante de ser mencionado é que as Diretrizes Institucionais preveem uma avaliação contínua e cumulativa, em que prevaleçam aspectos qualitativos. Por essa razão, a avaliação qualitativa deve estar presente no plano de ensino de todos os componentes curriculares dos cursos. Na pesquisa, ela foi mencionada como instrumento porque, devido à necessidade de atribuir uma nota semestral aos estudantes, geralmente é convertida em uma nota numérica.

⁶*Lapbooks* são livros interativos feitos com dobraduras, que podem incluir textos, colagens, imagens, envelopes, entre outros materiais.

Verificamos, então, que no grupo analisado há uma relação forte entre avaliação e prova. Além disso, a questão P2 traz indícios de que essa relação pode ser desconfortável ou perturbadora para alguns/mas estudantes em termos emocionais. Na subseção a seguir, apresentamos os resultados obtidos por meio de duas questões objetivas, P4 e P5, que tratam das emoções sentidas pelos/as estudantes e as reações físicas associadas a elas.

3.2 “Ansiedade e decepção, muito estudo e desespero”: manifestação das emoções nos processos avaliativos

Nosso organismo pode reagir de diversas maneiras quando exposto a algum estímulo: o coração bate acelerado, os músculos enrijecem-se, as mãos ficam suadas ou trêmulas. Essas reações são o que se pode chamar de emoções, que são “respostas comportamentais e cognitivas automáticas, geralmente inconscientes, disparadas quando o encéfalo detecta um estímulo significativo, positiva ou negativamente carregado” (LEDOUX; DAMÁSIO, 2014, p. 938). As emoções, de acordo com LeDoux e Damásio (2014), provocam mudanças nas funções cognitivas, como a atenção, a memória ou as funções executivas, além de reações endócrinas, autônomas e musculoesqueléticas.

Existe uma área do sistema límbico que é “estrutura-chave para o processo de integrar as informações sensoriais às respostas comportamentais e fisiológicas” (OLIVEIRA; PEREIRA; VOLCHAN, 2015, p. 257), a amígdala⁷. É uma estrutura complexa, de acordo com os autores, responsável por alertar o indivíduo para situações perigosas. Ela também participa dos circuitos neurais responsáveis pelo medo e pelas emoções positivas em animais e em seres humanos. Está associada também às capacidades de aprendizado e de memórias emocionais categorizadas como implícitas.

Nessa região, conforme LeDoux e Damásio (2014), ocorre a “avaliação subconsciente do significado de um estímulo” (LEDOUX; DAMÁSIO, 2014, p. 944). Ela é capaz de detectar o perigo antes que o córtex, necessário para que o medo seja sentido de forma consciente,

⁷A amígdala é a responsável pela interface entre a emoção e a cognição, conforme Canteras e Bittencourt (2015). Nela, as informações recebidas por meio de estímulos “são integradas e recebem um cunho afetivo” (CANTERAS; BITTENCOURT, 2015, p. 235). Ela se comunica com o hipotálamo, região envolvida na regulação homeostática, e com várias outras áreas, de modo que pode influenciar processos relacionados à memória e à cognição. Apesar de ser bastante associada a emoções aversivas, como o medo, a amígdala também está associada a emoções positivas, em humanos e animais. Além disso, ela também está associada à conexão de estímulos a punições ou recompensas. No entanto, há outras áreas importantes para o processamento emocional em seres humanos, segundo LeDoux e Damásio (2014), como algumas áreas corticais (região ventral do córtex cingulado anterior, córtex insular e córtex pré-frontal ventromedial), relacionadas a estados emocionais complexos, como a empatia, o orgulho ou a culpa.

processe a informação que se refere ao estímulo. Ainda de acordo com LeDoux e Damásio (2014),

A carga emocional de um estímulo é avaliada pela amígdala para determinar se há perigo presente. Se a amígdala detecta perigo, ela orquestra a expressão de respostas comportamentais e fisiológicas por meio de conexões com o hipotálamo e com o tronco encefálico. (LEDOUX; DAMÁSIO, 2014, p. 943)

Além disso, a amígdala possui conexões que permitem que ela module algumas funções cognitivas, como a memória, a atenção e a percepção. A cognição diz respeito a tudo o que se relaciona à aquisição de conhecimento, e envolve uma série de funções, de acordo com Maia (2011): percepção (função receptiva); memória (função retentiva); funções executivas e funções expressivas.

A percepção, função receptiva, “é a capacidade de associar as informações sensoriais à memória e à cognição” (LENT, 2010, p. 612). É por meio dela que formamos conceitos sobre o mundo e orientamos nosso comportamento, conforme Lent (2010). São os mecanismos da percepção os responsáveis por selecionar estímulos relevantes entre todos os estímulos existentes em um ambiente e colocá-los em primeiro plano. O mecanismo responsável por essa seleção é a atenção.

A memória, função retentiva, é a capacidade do cérebro de armazenar informações e de recuperá-las para serem usadas posteriormente, segundo Lent (2010). Essa função cognitiva pode ser classificada de acordo com o tempo de retenção da informação e de acordo com sua natureza. Quanto ao tempo de retenção, a memória pode ser: imediata (ou memória sensorial), que dura apenas alguns segundos; de curta duração, responsável por dar sentido de continuidade ao presente, que dura alguns minutos ou horas; de longa duração, responsável pelo registro dos conhecimentos e do passado autobiográfico do sujeito, que pode durar horas, dias ou anos. Quanto à natureza, a memória pode ser: explícita, quando o indivíduo é capaz de descrevê-la por meio da linguagem; implícita, quando não precisa ser descrita por meio da linguagem; e operacional (ou memória de trabalho), que “é uma memória transitória, *online*, onde são armazenadas e processadas as informações necessárias ao desempenho de uma tarefa que requer a consciência” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 60).

Já as funções executivas compreendem um conjunto de habilidades envolvidas no planejamento e na execução de uma determinada ação a fim de atingir um objetivo, de acordo com Cosenza e Guerra (2011). Essas funções possuem um papel muito importante no ensino e na aprendizagem, pois é, por meio delas, que os/as estudantes são capazes de planejar as

atividades que são propostas, considerando os objetivos estabelecidos, os recursos disponíveis e o tempo disponível para sua realização. Também são as funções executivas que permitem a identificação de erros no percurso e sua correção.

No entanto, “todas as funções do sistema nervoso podem ser moduladas” (LENT, 2010, p. 670). Isso significa que elas podem ser ativadas ou desativadas, bem como ter seu funcionamento alterado de acordo com as necessidades identificadas no momento. A memória, que consiste na aquisição de informações, também chamada de aprendizagem, segundo Izquierdo (2018), pode ser modulada pela atenção, pelo estado de alerta e, principalmente, pela emoção. De acordo com Lent (2010), a amígdala recebe informações relacionadas a emoções e as conecta com informações mnemônicas, em um processo de consolidação desses registros, e pode fortalecer ou enfraquecer a retenção.

Além disso, as emoções desempenham papéis importantes na regulação da vida humana e animal. Estão envolvidas em processos simples, como os reflexos, e processos mais complexos, como a regulação homeostática e a cognição, conforme LeDoux e Damásio (2014). A homeostase “se refere a uma série de respostas comportamentais que garantem a preservação do indivíduo ou da espécie” (CANTERAS; BITTENCOURT, 2015, p. 231). Emoções como o medo, por exemplo, alertam o indivíduo para situações que podem representar perigo e que devem ser evitadas, a fim de preservar sua vida.

Damásio (2012) classifica as emoções em primárias e secundárias. As emoções primárias, para o neurocientista, são inatas, dependem do sistema límbico e, principalmente, da amígdala. Constituem o processo básico das emoções, que passa pela resposta física a estímulos, a sensação da emoção e a consciência desse estado. Já as emoções secundárias, apesar de envolverem o mesmo mecanismo neural das emoções primárias, são adquiridas, desencadeadas por meio da invocação de imagens relacionadas a alguma pessoa ou situação de maneira deliberada. Tanto em uma quanto na outra, o estímulo recebido atua diretamente na amígdala, além de estar relacionado com a regulação homeostática.

Quando as emoções penetram a consciência do indivíduo dão origem ao que denominamos sentimentos. Conforme Damásio (2012),

Se uma emoção é um conjunto das alterações no estado do corpo associadas a certas imagens mentais que ativaram um sistema cerebral específico, a essência do sentir de uma emoção é a experiência dessas alterações em justaposição com as imagens mentais que iniciaram o ciclo⁸. (DAMÁSIO, 2012, p. 140).

⁸Grifo do autor.

Existem três variedades de sentimentos, de acordo com Damásio (2012): os sentimentos de emoções universais básicas, os sentimentos de emoções universais sutis e os sentimentos de fundo. Os primeiros estão baseados em emoções como medo, nojo, cólera, felicidade, tristeza, e em seus respectivos perfis de resposta de estados do corpo. O segundo tipo corresponde a variações mais sutis das emoções mencionadas anteriormente, como a euforia (variante da felicidade) ou a melancolia (variante da tristeza), entre outras. Já os sentimentos de fundo são os únicos que não estão relacionados a emoções, mas correspondem aos “estados do corpo que ocorrem entre emoções” (DAMÁSIO, 2012, p. 145). Não podem ser caracterizados como positivos ou negativos, mas podem ser percebidos como agradáveis ou desagradáveis. De acordo com o autor, são os sentimentos que ocorrem mais frequentemente ao longo da vida.

Tendo em vista que as emoções e os sentimentos são processos mentais, que envolvem várias regiões encefálicas e sistemas neurais, é pertinente que sejam incluídos em uma concepção geral da mente, segundo Damásio (2012), o que inclui o sistema cognitivo, pois “os sentimentos são tão cognitivos como qualquer outra imagem perceptual e tão dependentes do córtex cerebral como qualquer outra imagem” (DAMÁSIO, 2012, p. 151). Os sentimentos, em razão de atravessarem de modo sutil toda a nossa vida mental e por estabelecerem entre ela e o corpo uma série de relações, influenciam o funcionamento das demais regiões cerebrais, inclusive das envolvidas no processamento cognitivo.

Dessa forma, o afeto, termo que abrange “não só todos os sentimentos possíveis, mas também as situações e mecanismos responsáveis por produzi-los” (DAMÁSIO, 2018, p. 119) é essencial para a existência da vida. A nossa mente é composta essencialmente por imagens e quase todas essas imagens são acompanhadas de sentimentos. Sem eles, a atividade mental estaria gravemente comprometida.

A concepção de emoção e de sentimento que o senso comum atribuiu ao longo do tempo fez com que esses fenômenos fossem negligenciados, de acordo com Damásio (2018), associando-os a emoções negativas e criando a equivocada oposição entre emoção e razão. Conforme o autor, “a maioria das emoções e sentimentos é essencial para impulsionar o processo intelectual e criativo” (DAMÁSIO, 2018, p. 121).

Além disso, Maturana (2001) destaca que todas as nossas ações ocorrem em algum domínio emocional e são definidas por ele. Em nosso cotidiano, vivemos uma frequente mudança nos nossos domínios de ações e, conseqüentemente, em nossas emoções. Por isso, se desejamos compreender qualquer ação humana, é preciso observar “a emoção que define o domínio de ações no qual aquela atividade acontece e, no processo, aprender a ver quais ações são desejadas naquela emoção” (MATURANA, 2001, p. 129).

Segundo Cosenza e Guerra (2011), as emoções influenciam a aprendizagem, a memória e a motivação, pois “sabemos que nos momentos em que experimentamos uma carga emocional ficamos mais vigilantes e que nossa atenção está voltada para os detalhes considerados mais importantes” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 83). A interação da amígdala com o hipocampo influencia a consolidação das memórias. Por isso, uma emoção “pode ajudar no estabelecimento e conservação de uma lembrança” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 83). França e Diniz (2014) também afirmam que o afeto tem influência sobre o desenvolvimento intelectual, “podendo acelerar ou diminuir o ritmo deste e mobilizar os recursos cognitivos existentes, como a atenção e a percepção” (FRANÇA; DINIZ, 2014, p. 2).

No entanto, algumas emoções também têm efeitos negativos sobre a aprendizagem. A ansiedade ou o estresse, conforme Cosenza e Guerra (2011), quando prolongados, prejudicam a atenção. Em situações de estresse, “os hormônios glicocorticóides secretados pela suprarrenal atuam nos neurônios do hipocampo, chegando a destruí-los” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 84). Esses fatores precisam ser considerados nos processos de ensino-aprendizagem, fazendo com que emoções positivas, como o entusiasmo, o envolvimento ou a curiosidade, sejam estimuladas. Já as emoções negativas, como a ansiedade, o medo ou a apatia, devem ser evitadas.

O ambiente escolar pode ser configurado para despertar emoções positivas nos estudantes. Conforme Cosenza e Guerra (2011), ele precisa ser “*allegro moderato*⁹, ou seja, estimulante e alegre, mas que permita o relaxamento e minimize a ansiedade” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 84). É importante que o/a professor/a oportunize momentos de descontração, de humor, de colaboração, para que os alunos se sintam reconhecidos e confiantes no ambiente escolar, bem como que identifique possíveis focos de estresse ou desconforto, para que sejam reduzidos ou eliminados.

Os sujeitos desta pesquisa são estudantes de ensino técnico integrado, todos incluídos na faixa etária que os caracteriza como adolescentes, período da vida em que o cérebro “passa por uma grande reorganização estrutural” (HERCULANO-HOUZEL, 2015, p. 14). Por isso, nessa fase, tanto os pais quanto o ambiente “podem exercer uma grande influência sobre os caminhos que o cérebro em reestruturação toma – positiva ou negativa” (HERCULANO-HOUZEL, 2015, p. 69).

Não podemos evitar a presença das emoções em contextos de ensino-aprendizagem, mas é possível aprender a controlar a forma como se manifestam ou como reagimos a elas. Essa

⁹Grifo dos autores.

habilidade é chamada de inteligência emocional, segundo Cosenza e Guerra (2011), que envolve o autoconhecimento emocional, por meio do qual é possível aprender a lidar com nossas emoções de forma adequada. Isso contribui: “[...] para o aumento da aprendizagem, a diminuição dos problemas de disciplina e para a preparação de indivíduos mais capazes de viver a vida em sociedade e de atingir a plenitude de realização pessoal” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 85).

As emoções negativas podem surgir, no ambiente escolar, por distintas razões. Atitudes como “ameaças ou chacotas vindas de colegas ou do próprio professor, excessos na disciplina ou no processo de avaliação, bem como dificuldades acadêmicas mal resolvidas podem ser fonte de estresse” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 84). Esses fatores podem também surgir em contextos externos à escola, como o familiar ou social, e afetam a aprendizagem negativamente.

Porém, muitas situações que fazem parte do cotidiano da sala de aula desencadeiam cargas emocionais. É relevante, por isso, reconhecer a importância do afeto para a aprendizagem, a fim de obter êxito em tarefas como envolver os/as estudantes em alguma atividade, motivá-los/as a participarem de dinâmicas que envolvam o tema que se pretende estudar, despertar o interesse pelo assunto, entre outras. Maturana (2001), em sua *Biologia do Conhecer*, afirma que:

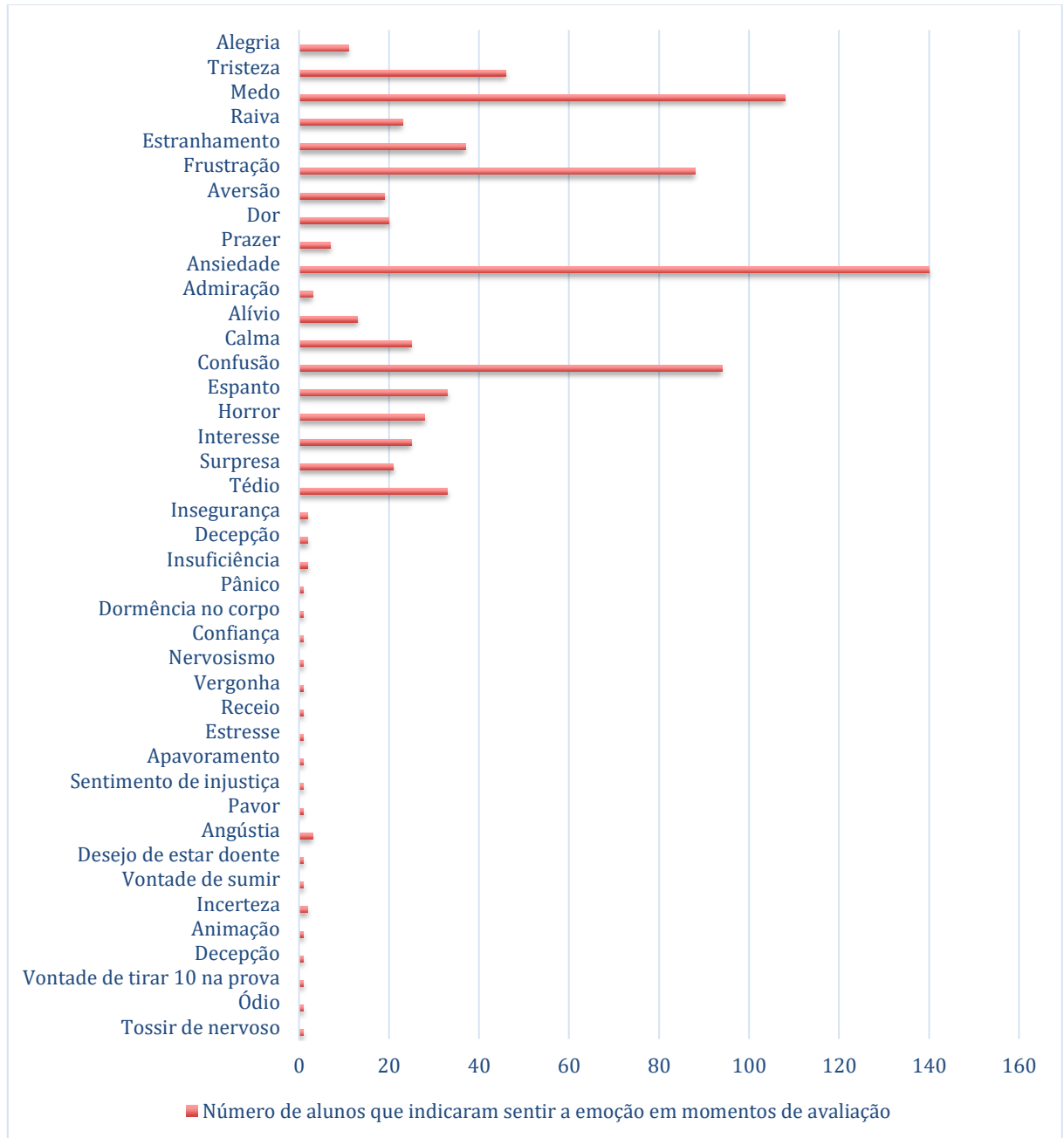
[...] não há nenhuma atividade humana que não esteja fundada, sustentada por uma emoção, nem mesmo os sistemas racionais, porque todo sistema racional, além disso, se constitui como um sistema de coerências operacionais fundado num conjunto de premissas aceitas a priori. E essa aceitação a priori desse conjunto de premissas é o espaço emocional. E quando se muda a emoção, também muda o sistema racional. (MATURANA, 2001, p. 47).

Considerando-se a aprendizagem como uma atividade humana, destacamos que a oposição entre razão e emoção não se aplica a ela, pois a emoção é uma das bases do processamento cognitivo, o que inclui a racionalização. Portanto, por trás do pensamento racional, há emoções que nos motivam a buscar esse pensamento e que influenciam nossas escolhas.

Com base nessas premissas teóricas, a quarta questão do questionário semiestruturado respondido pelos estudantes teve como finalidade saber que emoções os/as estudantes sentem ao realizar uma avaliação ou quando sabem que estão sendo avaliados (P4). Era uma questão objetiva, com algumas emoções disponíveis como alternativa para assinalar, mas

os/asparticipantes também poderiam indicar outras que não estivessem entre as opções oferecidas. O Gráfico 4, a seguir, apresenta as respostas obtidas:

Gráfico 4: emoções percebidas pelos/as estudantes durante avaliações.



Fonte: Autora (2020).

No Gráfico 4, percebemos que os/as estudantes assinalaram um número alto de emoções diferentes em suas respostas. A maioria delas estava entre as opções disponíveis no questionário, mas há outras que foram acrescentadas por eles/as, como: “*tossir de nervoso*”,

“*desejo de estar doente*”, “*vontade de sumir*”, “*ódio*”, “*apavoramento*” e “*vontade de tirar 10 na prova*”.

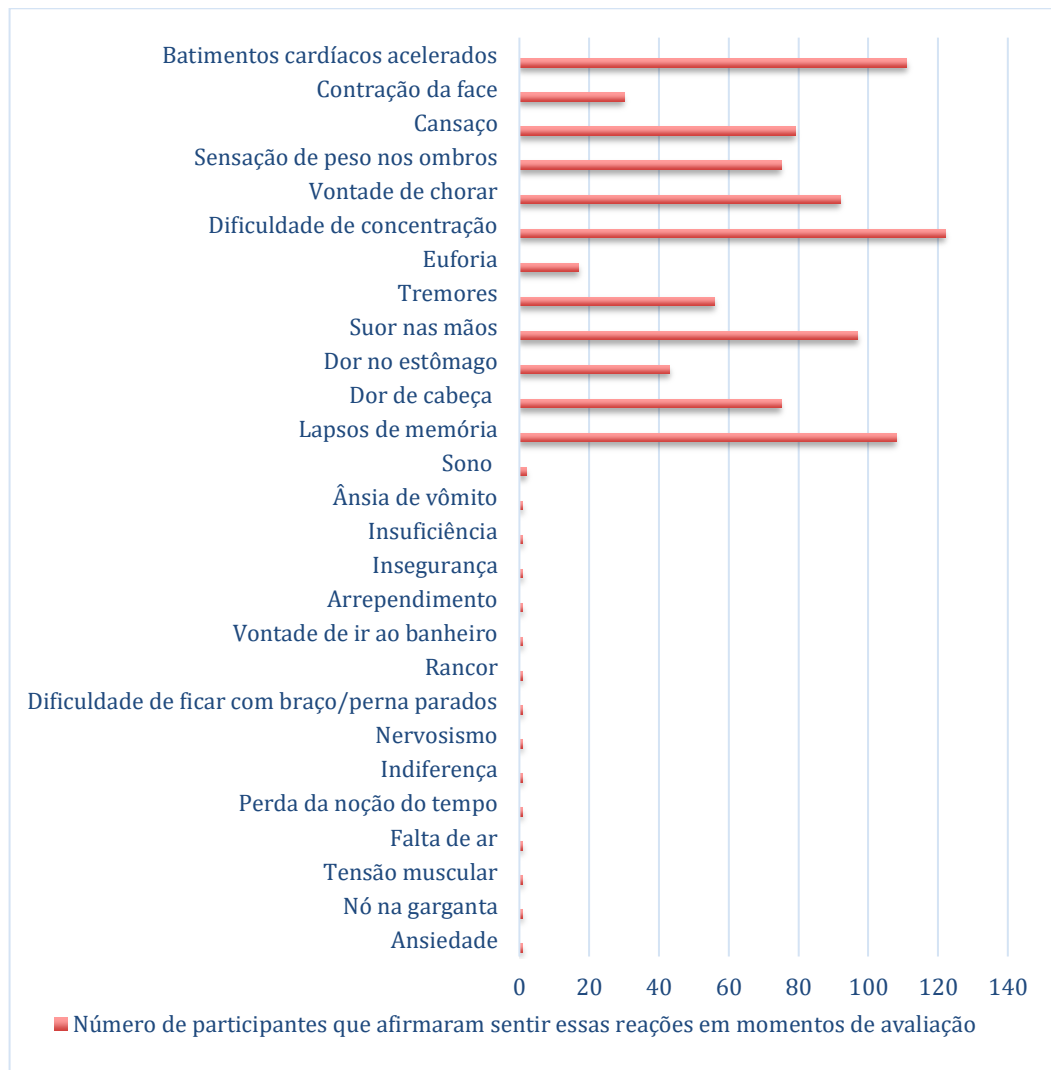
Observamos que não há somente emoções entre esses acréscimos, mas também sensações, sentimentos, desejos. No entanto, todos eles são relacionados às emoções sentidas pelos discentes, por isso também os consideramos em nossa análise. Com exceção de “*vontade de tirar 10 na prova*”, as demais emoções, sensações ou sentimentos acrescentados pelos/as estudantes possuem em comum o fato de terem um caráter negativo.

Conforme o Gráfico 4, as emoções mais apontadas pelos/as estudantes em momentos de avaliação foram medo, frustração, ansiedade e confusão. Além delas, outras emoções negativas também foram bastante citadas: tristeza, raiva, estranhamento, aversão, espanto, horror e tédio.

Emoções positivas, como alegria, prazer, alívio e calma foram assinaladas por poucos/as estudantes. Somente os/as participantes E17, E29, E30, E31, E35, E108 e E143 mencionaram exclusivamente emoções positivas, nos demais casos, apareceram combinadas com emoções negativas. É possível que isso tenha ocorrido devido ao fato de os/as estudantes terem considerado diferentes instrumentos de avaliação ao elencar as emoções.

Além de apontar as emoções associadas a momentos de avaliação, o questionário também continha uma questão que pedia que eles/as assinalassem as reações físicas que percebiam ao realizar avaliações, visto que as emoções são “respostas fisiológicas a certos tipos de estímulos” (LEDOUX; DAMÁSIO, 2014, p. 938). Era uma questão objetiva, mas também havia a possibilidade de acrescentar alguma reação que não estivesse entre as alternativas. O gráfico a seguir (Gráfico 5) apresenta as reações assinaladas pelos/as estudantes, e outras que apareceram nas respostas:

Gráfico 5: reações fisiológicas percebidas pelos/as estudantes em momentos de avaliação.



Fonte: Autora (2020).

A reação mais mencionada pelos/as estudantes foi a falta de concentração. Outras reações frequentes nesse grupo investigado foram batimentos cardíacos acelerados, vontade de chorar, suor nas mãos e lapsos de memória. Além disso, os/as estudantes também manifestaram que sentem cansaço e sensação de peso nos ombros. Sensações de mal-estar como dor de cabeça, dor no estômago, tremores, ânsia de vômito, vontade de ir ao banheiro e falta de ar, por exemplo, também aparecem nos dados coletados.

A dificuldade de concentração envolve as funções executivas, muito importantes no processamento cognitivo. A atenção, que faz parte desse conjunto de funções, “é a capacidade de selecionar e manter controle sobre a entrada de informações externas necessárias em um dado momento para a realização de um processo mental” (COSTA; MAIA, 2011, p. 47). Em

um momento de avaliação, o/a aluno/a precisa da atenção sustentada, para evitar que estímulos externos o atrapalhem e para que consiga manter seu raciocínio, da atenção seletiva, para selecionar as informações mais importantes durante a execução do que é proposto, bem como a vigilância, para ser capaz de reagir caso ocorra alguma mudança no ambiente (a caneta falhar, o tempo de realização aproximar-se do final ou o professor dar alguma orientação). Porém, há vários fatores que podem comprometer a atenção, segundo Costa e Maia (2011), como o interesse, o nível de consciência (que pode ser comprometido pelo cansaço ou pelo sono, ambos mencionados nas respostas dos/as estudantes) e aspectos afetivos, como a ansiedade, por exemplo, bastante mencionada em P4 (Gráfico 4).

Outra função cognitiva que os/as estudantes perceberam que é afetada por momentos de avaliação é a memória, que é “a capacidade que têm o homem e os animais de armazenar informações que possam ser recuperadas e utilizadas posteriormente” (LENT, 2010, p. 644). Essa capacidade do cérebro envolve diversos processos, que são a aquisição, a retenção, a consolidação, o esquecimento, a evocação. Além disso, ela pode ser classificada a partir de dois critérios: o tempo de retenção e a sua natureza.

Quanto ao tempo de retenção, a memória pode ser classificada como imediata, de curta duração ou de longa duração, conforme Lent (2010). A memória imediata é aquela que dura somente alguns segundos. Já a memória de curta duração, dura minutos ou horas e “serve para proporcionar a continuidade do nosso sentido do presente” (LENT, 2010, p. 649). Quando a duração das memórias é de dias, semanas ou até mesmo anos, elas podem ser classificadas como memórias de longa duração. A força do registro das memórias é determinada principalmente pela repetição, que diz respeito ao número de vezes que a informação é utilizada, e a elaboração, que é a possibilidade de associar essa informação a outros registros já existentes.

Segundo Cosenza e Guerra (2010),

Os processos de repetição e elaboração é que vão determinar a força do registro ou traço de memória que será formado. Informações muito repetidas, ou muito elaboradas, resultarão em novas conexões nervosas estabilizadas no cérebro. Elas se constituirão em registros fortes, que tendem a resistir ao tempo e mesmo a alterações do funcionamento cerebral. (COSENZA; GUERRA, 2010, p. 63).

Além dessa classificação relacionada ao tempo de duração, de acordo com Lent (2010), a memória também pode ser classificada quanto à sua natureza em memória explícita, memória implícita e memória operacional (ou memória de trabalho). A primeira diz respeito a tudo o que pode ser verbalmente evocado, por isso também pode ser chamada de memória declarativa. Esse tipo de memória envolve mecanismos conscientes de processamento. A memória implícita

refere-se ao que é processado de forma inconsciente, e requer mais tempo e treinamento para ser processada. É a responsável pelos hábitos, habilidades e regras, bem como pela memória pré-consciente, “que corresponde à imagem de um evento, preliminar à compreensão do que ele significa” (LENT, 2010, p. 650).

O terceiro tipo de memória, a memória de trabalho ou memória operacional, é chamada por Cosenza e Guerra (2011) de memória *online*, pois é uma memória transitória na qual “são armazenadas e processadas as informações necessárias ao desempenho de uma tarefa que requer a consciência” (COSENZA; GUERRA, 2010, p. 60). Possui três componentes: uma memória sensorial, um sistema de repetição e a ativação de registros já armazenados no cérebro. No entanto, para que as informações sejam processadas de modo eficiente pela memória de trabalho é preciso controlar a quantidade de estímulos significativos e evitar os distraidores, visto que o cérebro processará somente aquilo que for relevante e gratificante. Além disso, de acordo com Cosenza e Guerra (2010), criar uma rotina de trabalho e/ou estudo, descansar e preservar a higiene mental são ações importantes para não sobrecarregar essa memória e para que ela esteja apta a processar informações importantes.

Eventos que têm uma carga emocional forte são guardados na memória com mais facilidade, seja ela negativa ou positiva, de acordo com Izquierdo (2018). A amígdala possui um importante papel nessa modulação, como intermediária entre a ação dos hormônios e os estímulos emocionais sobre a consolidação das memórias, processo em que as informações emocionais são conectadas às mnemônicas, segundo Lent (2010). O estado de alerta e a atenção, ou a falta dela, também influenciam a forma como nossa memória armazena as informações.

A influência das emoções sobre a memória é visível no gráfico anterior (Gráfico 5) devido ao número alto de estudantes que assinalaram “lapsos de memória” como uma das reações que observam em momentos de avaliação. A avaliação gera momentos que mobilizam muitas emoções, predominantemente negativas, como é possível observar no gráfico com as respostas de P4 (Gráfico 4). Conforme Izquierdo (2018), “os estados de ânimo, as emoções, o nível de alerta, a ansiedade e o estresse modulam fortemente as memórias” (IZQUIERDO, 2018, p. 69). Dessa forma, alunos/as ansiosos/as ou estressados/as terão uma dificuldade muito maior para evocarem conhecimentos armazenados, o que gera os “lapsos de memória” ou “brancos”.

As questões P4 e P5 mostraram-nos que, para o grupo analisado, predominam emoções negativas em momentos de avaliação. Ansiedade, medo, confusão, tristeza são algumas das emoções assinaladas pelos/as estudantes como sendo presentes ao serem avaliados. Muitas vezes, essas emoções se manifestam por meio de reações fisiológicas como dor de cabeça,

lapsos de memória, vontade de chorar, suor nas mãos, que indicam o quanto as emoções sentidas pelos/as estudantes podem afetar suas funções cognitivas. Porém, também foram assinaladas emoções positivas, embora com menos frequência. Por isso, na questão seguinte, buscamos saber se existe uma relação entre essas emoções, negativas ou positivas, e o instrumento de avaliação utilizado pelo/a professor/a.

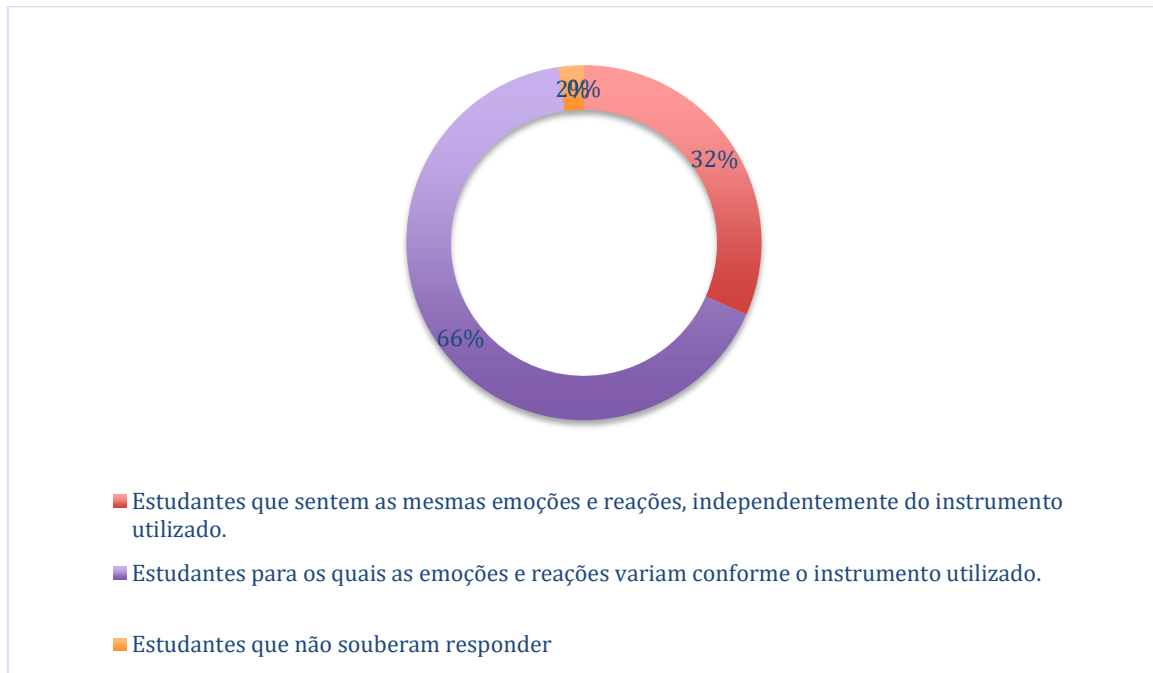
3.3 “São as provas que realmente definem seu futuro”: relações entre emoções e instrumentos de avaliação

A avaliação da aprendizagem é realizada por meio de instrumentos, que são recursos selecionados para proceder à avaliação, conforme Luckesi (2002). Eles compreendem três elementos, que são “(1) modos de constatar e configurar a realidade; (2) critérios de qualidade a serem utilizados no processo de qualificação da realidade; (3) procedimentos de comparação da realidade configurada com os critérios de qualificação preestabelecidos” (LUCKESI, 2002, p. 86). Os instrumentos utilizados na escola para avaliar os/as estudantes, como provas, questionários, produções textuais, seminários, entre outros, coletam dados a fim de “subsidiar a constatação (ou configuração) da realidade, centro da atividade de avaliar” (LUCKESI, 2002, p. 86).

Porém, eles são somente parte de um processo mais complexo de análise da realidade a partir de critérios preestabelecidos. Por isso, é comum que se confundam instrumentos de coleta de dados com a totalidade do processo avaliativo, que envolve outros elementos. Por essa razão, provas e testes são comumente denominados de avaliação equivocadamente. Isso ocorreu com frequência entre os/as participantes desta pesquisa, como discutimos na seção 3.1, ao expressarem qual era o significado de avaliação para eles/as.

Com o intuito de compreendermos melhor a relação entre os instrumentos utilizados pelos/as docentes e as emoções percebidas pelos/as discentes ao serem avaliados/as, questionamos se percebiam as mesmas reações com diferentes instrumentos de avaliação e pedimos que justificassem a resposta, na sexta pergunta do questionário (P6). O Gráfico 6, a seguir, mostra o número de alunos/as que responderam sim (sentem as mesmas emoções e reações com qualquer instrumento de avaliação) ou não (as reações variam conforme o instrumento).

Gráfico 6: Variações da percepção das emoções e reações conforme instrumento utilizado.



Fonte: Autora (2020)

Observamos no Gráfico 6 que a maior parte dos/as estudantes (66%) considera que as emoções e as reações fisiológicas associadas a elas variam conforme o instrumento de avaliação. Outro grupo (32%) não percebe diferença nas emoções sentidas quando o instrumento por meio do qual são avaliados/as varia. Alguns/mas estudantes (2%) não souberam responder à pergunta.

Entre os/as estudantes que afirmam sentir as mesmas emoções e reações independentemente do instrumento utilizado, apenas três associam o processo avaliativo a emoções positivas, como podemos observar nas respostas a seguir: “*Eu gosto muito de avaliações e sou muito aberta a novas propostas de avaliação*” (P6E108); “*Quase sempre fico calmo com alguma avaliação, pois presto atenção no conteúdo*” (P6E143); “*Sou bem calmo na hora de realizar a avaliação*” (P6E148).

Vimos no Gráfico 4 que, apesar de predominarem as emoções negativas, a calma, a alegria e o prazer também foram assinalados pelos participantes, entre eles os/as autores/as das respostas acima. Observamos ainda que a presença dessas emoções positivas se justifica pela diversidade de instrumentos e modos de avaliar, o que é destacado em P6E108, ao mencionar “*novas propostas de avaliação*”, propostas diferentes da tradicionalmente usada, a prova escrita individual. Já em P6E143, a calma provém da segurança com relação ao conteúdo, por ter conseguido prestar atenção a ele e ter mais confiança de que conseguirá recuperar essas informações no momento da avaliação.

Os/As demais estudantes associaram quaisquer instrumentos de avaliação a emoções negativas ou viram o ato de estarem sendo avaliados como tenso e estressante, como em P6E10, em que o estudante afirma: *“não me sinto confortável sendo avaliado”*. Em P6E14, o discente ressalta propostas diferentes de avaliação, possivelmente aquelas em que o instrumento não é a prova, mas afirma que *“por mais que seja uma forma diferente ainda é uma avaliação”*.

Além desses discentes, P6E35 mostra-nos que o nervosismo é o mesmo independentemente do instrumento. Já P6E36 ressalta a forma como a memória é afetada por momentos de grande carga emocional, ao afirmar que *“nas avaliações eu sempre esqueço”*. O mesmo estudante que acrescentou *“vergonha por ser insuficiente”* (P4E60) às emoções que percebe em momentos de avaliação, nessa questão faz uma afirmação relacionada a essa emoção: *“me sinto mal em tudo o que envolve escola, me sinto insuficiente”* (P6E60). Nesse caso, a resposta dada abrange não somente avaliação, mas tudo o que esteja relacionado à escola.

O instrumento de avaliação também é indiferente para o estudante que afirma que *“só o fato de saber que estou sendo avaliado me deixa assim”* (P6E90). Ele mencionou como emoções que sente em avaliações o medo, a raiva e a ansiedade. Nessa questão, reitera o mal-estar que acompanha o processo. O mesmo ocorre em P6E104: *“com todos os tipos de avaliações eu tenho essas crises”*. Possivelmente, as crises mencionadas sejam de medo, frustração, ansiedade e confusão, que foram citadas pelo mesmo sujeito em P4. O estudante 171 afirma, em concordância com as respostas anteriores, que *“toda vez que sei que é avaliativo meu corpo reage de alguma maneira estranha”*.

As respostas mostraram também que o/a professor/a também pode influenciar as emoções que aparecem em momentos de avaliação, quando P6E105 afirma que o medo, a aversão, a ansiedade e a confusão ocorrem *“pela pressão imposta pelos professores”*. A pressão também, é mencionada em P6E57, em que afirma que *“é raro não ocorrer, a pressão causa essas reações em mim”*. Outro aspecto levantado em P6E121 e P6E129, respectivamente, foi o caráter classificatório e o poder de aprovação/ reprovação da nota: *“[a avaliação] normalmente vale nota e a gente precisa de nota para passar de ano”*; *“porque é algo que eu preciso fazer para garantir minha nota”*.

Em contraponto a esses estudantes mencionados, outros afirmam que as emoções e reações fisiológicas variam conforme o instrumento de avaliação utilizado. Há alguns elementos que influenciam essa variação, como o nível de dificuldade/ complexidade (P6E2; P6E153), o/a professor/a (P6E6), o componente curricular (P6E8; P6E9; P6E11; P6E133; P6E134; P6151) e a quantidade de conteúdos abordados (P6E67). Percebemos que os/as

estudantes se sentem mais confortáveis e calmos/as em avaliações de disciplinas de que gostem ou em que se sentem mais seguros por apropriarem-se dos conteúdos com mais facilidade, enquanto as outras geram tensões e preocupações.

A “pressão” mencionada anteriormente voltou a aparecer nos casos em que as emoções variam conforme o instrumento avaliativo, como em P6118 e P6E123, que afirmam que têm um desempenho melhor quando não há pressão. Na maior parte dos casos, ela é associada à prova, que teria “*uma pressão maior*” (P6E31). Por isso, quando são utilizados outros instrumentos, há estudantes que afirmam que se sentem bem, como em P6E13: “*Quando fazemos trabalhos é bem melhor, pois nunca fico nervosa, sem pressão*”. No entanto, outras formas de avaliar também causam mal-estar nos estudantes, como as apresentações diante de toda a turma, devido a todos voltarem sua atenção a quem apresenta, o que é destacado em P6E32, ou “*por ter vergonha e medo de errar*” (P6E50).

Importantes funções cognitivas afetadas pelas emoções, como a atenção e a memória, que discutimos na seção 3.2 deste trabalho, também foram mencionadas pelos sujeitos como fatores associados aos instrumentos utilizados. Um exemplo ocorre em P6E17, em que o estudante afirma que, dependendo do tipo de avaliação, “*o barulho externo acaba atrapalhando um pouco na concentração*”. Além disso, E141 afirma que em instrumentos avaliativos diferentes da prova a ansiedade e a confusão não aparecem, “*por conta de não envolver tanta dependência de memória*” (P6E141). Persiste a preocupação de memorizar todo o conteúdo para demonstrá-lo nos exames.

A insegurança com relação à memorização do conteúdo exigido em avaliações com formato de prova é amenizada quando é permitida a consulta a materiais. É o que ocorre em P6E48, em que o discente afirma que se sente mais confiante quando a avaliação permite consulta. Quando não há essa permissão, as reações fisiológicas associadas a emoções negativas, como vontade de chorar, dor no estômago e lapsos de memória, “*acontecem com mais frequência*” (P6E51).

Avaliações realizadas de forma colaborativa foram associadas a sensações boas, ao conforto, à tranquilidade, em comparação a outros instrumentos: “*trabalhos em grupo são mais tranquilos do que prova*” (P6E19); “*nas avaliações individuais ocorrem mais reações que em grupo*” (P6E40); “*quando é trabalho ou prova em duplas ou trios eu me sinto mais calmo*” (P6E56). A garantia de poder contar com o auxílio do/a professor/a e dos/as colegas para a execução das atividades avaliativas propostas é um fator positivo para esses/as estudantes, pois reduz a pressão imposta pela situação, pelo/a docente ou por eles/as mesmos/as que o trabalho individual acarreta. Por isso, E115 afirma que “*há uma grande diferença entre uma avaliação*

individual e um trabalho em grupo com auxílio do professor e dos colegas, nos faz sentir relaxados e com menos ansiedade (P6E115).

Já as provas escritas, principalmente sem consulta, também para este grupo são mais tensas e estressantes, o que é justificado da seguinte forma: *“as provas que realmente definem seu futuro de passar ou não” (P6E28); “a prova tem um ‘valor’ maior de recuperação” (P6E29).* Além disso, pelas respostas dadas, é possível perceber que, apesar da variedade de instrumentos avaliativos utilizada nesse contexto, ainda assim a prova é a que possui valor mais alto e, por isso, é determinante para o status de aprovação ou reprovação dos estudantes. É o que vemos em P6E34: *“somente em provas, onde eu sou avaliada com uma nota alta, tendo risco de me sair mal”.*

Maneiras distintas das formas mais tradicionais de avaliação foram mencionadas como sendo mais interessantes ou mais tranquilas. Em P6E94 isso é bastante claro, quando o estudante afirma que *“quando é fora de uma forma que eu vá escrever/ anotar algo é mais calmo pra mim”*, ou seja, em avaliações nas quais outras habilidades além da escrita sejam exploradas o/a aluno/a sente que consegue expressar de uma melhor forma o que aprendeu. Outros apontam debates, trabalhos orais, mapa conceitual, desenhos e pesquisas como essas formas mais satisfatórias (P6E65; P6E96; P6E120; P6E139). Além disso, avaliações com caráter prático são apontadas por P6E96 como mais interessantes e mais tranquilas.

Essas formas de avaliar que abrangem múltiplas formas de expressão, como a oralidade, o desenho, a colagem, a argumentação, permitem que o estudante explore diferentes linguagens e demonstre sua criatividade por meio da avaliação. A criatividade, no campo da cognição e da aprendizagem, relaciona-se diretamente com a inovação pedagógica, conforme Cavallo et. al. (2016). Metodologias que estimulem o engajamento do estudante, como ocorre nas avaliações práticas mencionadas acima, são melhores para o processo de aprendizagem de um modo amplo. Para além dos conteúdos previstos no currículo, elas contribuem para *“desenvolver hábitos próprios de mentes que conduzem à aprendizagem” (CAVALLO et. al., 2015, p. 149).*

3.4 “No fim, uma nota nos define!”: percepções sobre avaliação, aprendizagem e inovação pedagógica

Ao tratar do que chama de “educação do futuro”, Edgar Morin (2011) afirma que existem sete saberes que são fundamentais para o ensino no século XXI. Um desses saberes é o ensino da condição humana, por meio do qual os seres humanos “devem reconhecer-se em sua humanidade comum e, ao mesmo tempo, reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo

o que é humano” (MORIN, 2011, p. 43). Conforme Morin (2011), “a racionalidade não dispõe, portanto, de poder supremo. É uma instância concorrente e antagônica às outras instâncias de uma tríade inseparável e frágil: pode ser dominada, submersa ou mesmo escravizada pela afetividade ou pela pulsão” (MORIN, 2011, p. 48).

O afeto é parte dessa condição humana mencionada por Morin (2011). Quando pensamos na educação, especificamente, ele possui um papel determinante também no processo de aprendizagem, que é o de “impulsionar a ação de aprender” (FRANÇA; DINIZ, 2014, p. 2). Nessa perspectiva, cognição e afetividade têm uma relação muito próxima, de modo que o aspecto emocional pode reforçar ou prejudicar o aprendizado. Assim, “se a organização afetiva do indivíduo estiver desestruturada, sua eficácia intelectual ficará comprometida” (FRANÇA; DINIZ, 2014, p. 2). Além de comprometer a aprendizagem, barreiras emocionais, conforme os autores, também afetam negativamente a criatividade, impedindo sua realização.

No processo de ensino e aprendizagem, educador/a e educando/a estão comprometidos emocionalmente. De acordo com Luckesi (2011),

No caso do educador, ele está comprometido emocionalmente quando toma decisões sobre os instrumentos a serem elaborados, sobre o modo de aplicá-los, sobre os anseios e desejos decorrentes das complexas experiências de sua vida passada e atual. Por outro lado, o educando está, não menos que o educador, configurado por suas complexas interações afetivas e cognitivas. (LUCKESI, 2011, p. 190)

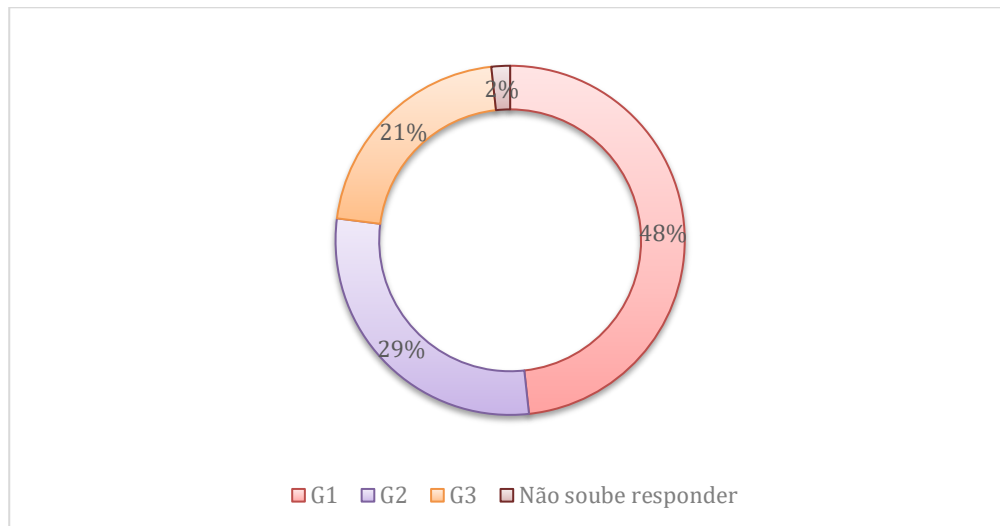
Por essa razão, fazer com que o/a estudante tenha consciência de sua própria aprendizagem por meio de práticas criativas é uma forma de inovar na educação, de abandonar práticas excludentes, classificatórias, desconectadas dos desafios da sociedade contemporânea. Segundo Cavallo *et. al.* (2016), “inovação diz respeito a conceito, processo, estrutura ou metodologia que enfrenta os desafios do presente visando melhorias para os indivíduos e as coletividades” (CAVALLO *et. al.*, 2016, p. 145). Esses desafios exigem que o sujeito seja capaz de ir além do raciocínio lógico, que seja criativo, que saiba utilizar sua imaginação para resolver os problemas com os quais se depara, produzindo novos significados e respostas às questões humanas.

Nesse sentido, a prática de avaliação deve estar de acordo com essa educação que prepara o indivíduo para a sociedade contemporânea e para os desafios que ela apresenta. Essa seria uma avaliação acolhedora, diagnóstica, que tenha como objetivo incluir o sujeito no processo de ensino e aprendizagem e “criar condições para a obtenção de uma maior satisfação daquilo que se esteja buscando ou construindo” (LUCKESI, 2005, p. 173). A

avaliação, vista dessa forma, configura-se como um ato amoroso, como denomina-a Luckesi (2005).

A fim de observar a visão dos estudantes a respeito do quanto a avaliação, do modo como a conheciam até então, e como a percebiam, contribuía com a melhora do desempenho no processo de ensino e aprendizagem, foi feito esse questionamento na sétima pergunta (P7) do instrumento de coleta de dados. Podemos dividir as respostas obtidas em três grandes grupos: aqueles que acreditam que a avaliação contribui para a aprendizagem (G1); aqueles que acreditam que ela não contribui (G2); e aqueles que afirmam que essa contribuição é relativa, de acordo com a maneira como a avaliação é realizada (G3). O número de respostas obtidas em cada grupo está ilustrado no Gráfico 7, a seguir.

Gráfico 7: percepção dos estudantes sobre a contribuição da avaliação para o processo de ensino e aprendizagem.



Fonte: Autora (2020).

Observamos, no Gráfico 7, que a maior parte dos estudantes considera que a avaliação pode contribuir para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, seja os que fazem essa afirmação sem ressalvas (G1), seja os que consideram que pode contribuir em algumas ocasiões (G3). Além disso, destacamos que o número de estudantes que considera que a avaliação não contribui para a melhora desse processo (G2) é muito próximo do número de estudantes que sente emoções negativas e reações fisiológicas relacionadas a elas independentemente do instrumento de avaliação utilizado, apresentado no Gráfico 6.

Essa relação entre as emoções negativas e a percepção de que o processo avaliativo não contribui para a aprendizagem é um indicativo da necessidade de atenção que o aspecto

emocional e afetivo precisa receber na sala de aula. A criação de um ambiente “*allegro moderato*”, definido dessa forma por Cosenza e Guerra (2011), em que as pessoas se sintam estimuladas, reconhecidas, relaxadas e alegres, é fundamental para que se obtenha sucesso na aprendizagem.

Nos casos em que os estudantes afirmaram reconhecer a contribuição da avaliação para a aprendizagem, isso se dá pelo fato de ela permitir a identificação dos erros ou das dificuldades, para que possam ser superados, como ocorre em P7E6, P7E8, P7E9, P7E11, P7E17, P7E30, P7E40, P7E45, entre outros. Em P7E50 vemos o diagnóstico da aprendizagem de forma mais específica: “*Sim, pois se erro alguma questão, eu a refaço com a ajuda do caderno, assim aprendo melhor a questão ou o conteúdo*”. Além disso, um resultado positivo na avaliação é um fator de motivação em P7E78.

No entanto, há um tipo de motivação mencionada nas respostas dos participantes que não associamos a uma aprendizagem com qualidade, que aparece em P7E67: “*ela meio que força o aluno a estudar, se não tivesse prova não seriam todos que estudariam*”. Essa percepção reforça o uso de provas como instrumentos de ameaça dos/as estudantes para estimular a aprendizagem, como afirma Luckesi (2005). Partindo-se dessa visão, “o estudante deverá se dedicar aos estudos não porque os conteúdos sejam importantes, significativos e prazerosos de serem aprendidos, mas sim porque estão ameaçados por uma prova” (LUCKESI, 2005, p. 19).

Em outro caso, os/as estudantes consideram a avaliação como positiva justamente por colocá-los em situações às quais se referiram negativamente em outras questões, como a de pressão por parte dos/as professores/as ou deles/as. É o que verificamos em P7E118: “*Apesar desses sentimentos, o mundo em que vivemos é exigente, cada vez piora, então acredito que temos que saber lidar com a pressão*”. Essa visão afasta do processo de ensino e aprendizagem a relação de amorosidade na avaliação, defendida por Luckesi (2005), e reforça práticas excludentes e classificatórias.

Entre os/as estudantes que afirmaram que a avaliação não contribui para a melhoria no ensino e na aprendizagem, destacam-se aqueles/as que apenas memorizam o conteúdo para o momento de avaliação, sem de fato terem aprendido, e aqueles/as que, devido à carga emocional negativa que o momento possui, não conseguem tirar proveito do processo avaliativo. Em P7E19 vemos a consciência do estudante com relação à sua aprendizagem: “*eu só decoro e muitas vezes não aprendo de verdade*”. O aluno E53 ainda acrescenta que “*qualquer um pode decorar o conteúdo, fazer a prova e depois esquecer*” (P7E53). Esse tipo de memorização

mencionado pelo/a estudante envolve somente uma memória de curto prazo, uma memória imediata, como Izquierdo (2018) denomina a memória de trabalho. Nesse caso, não há o preparo para a formação e consolidação das informações, que são descartadas assim que o objetivo, realizar a prova, é cumprido.

As emoções negativas voltam a figurar entre as respostas dos/as estudantes como influências fortes nas dificuldades de aprendizagem, como podemos observar nas seguintes respostas: *“não muito, porque faz os alunos ficarem nervosos, frustrados e desenvolverem problemas”* (P7E26); *“Não porque faz com que o aluno fique com medo e não aprenda”* (P7E57); *“eu surto demais nas semanas de provas, ficando mais irritado, triste, angustiado, desanimado (não ajudou em nada)”* (P7E102).

As percepções citadas demonstram que não é necessário haver uma relação com conteúdo ou disciplina, nesses casos, porque o momento de avaliação é por si só motivo de tensão. Além disso, saber que serão de certa forma classificados a partir do resultado que conseguirem alcançar também é um fator que desencadeia essas emoções: *“O fato de ser classificado por notas aumenta a ansiedade e muitas vezes uma nota baixa tira sua autoestima”* (P7E138). A baixa autoestima está relacionada ao autoconceito, mencionado por França e Diniz (2014) como uma avaliação afetiva que a pessoa tem de si em determinado momento.

Um grupo menor, com 21% dos/as participantes, relativizou a contribuição da avaliação para a melhora no aprendizado a partir da forma como ela é feita ou dos instrumentos utilizados. De um modo geral, corroborando os resultados que apareceram nas respostas classificadas no G2, a prova é associada a aspectos negativos, enquanto outras formas de avaliação, mais abertas, práticas e/ou amplas são associadas a aspectos positivos, como nesse caso: *“Dependendo da avaliação, sim, porque para mim uma prova não contribui, pelo motivo que a pessoa aprende aquilo só para fazer a prova, eu, por exemplo, aprendo mais com trabalhos”* (P7E2).

Outro fator que voltou a ser mencionado foi a motivação dos/as estudantes para a aprendizagem em atividades colaborativas e em grupo que, segundo P7E15, ajudam a *“estabelecer mais conhecimentos”*, e para P7E60, motivam mais. O trabalho prático também foi pontuado como positivo, como algo que ajuda a aprender mais, em P7E111. A tranquilidade no momento de realizar a proposta também foi assinalada em P7E95: *“quando a avaliação faz você se sentir à vontade ela ajuda no aprendizado”*. No entanto, apesar de esses tipos de avaliação serem utilizados no contexto de pesquisa, P7E133 afirma que não recebem o mesmo peso que as provas: *“trabalhos de pesquisa, por exemplo, me fazem aprender bem mais, mas às vezes não são tão bem avaliados como são as provas”*.

Há estudantes que são bastante críticos com relação ao uso da prova como instrumento avaliativo, como ocorre em P7E157, que afirma que considera “*a forma de ensino inflexível e dividida em caixas restritas*”. O/A discente E163 também faz uma crítica, ao destacar que “*uma nota não define se um aluno é bom ou ruim, que talvez ele tenha dificuldade*” (P7E163). Além disso, a avaliação que é feita sem que os/as discentes tenham um *feedback* de qualidade por parte do/a professor/a foi considerada sem resultado para a aprendizagem, pois ela “*só contribui se houver revisão do conteúdo de acerto e correção dos erros*” (P7E161).

Por fim, as emoções parecem determinantes para que o/a estudante consiga melhorar sua aprendizagem a partir do processo avaliativo. Observamos que as emoções negativas são as que estão mais presentes nesse processo, apesar de aparecerem as emoções positivas em alguns momentos. O/A discente E67 afirma que: “*nem sempre consigo mostrar tudo o que aprendi por causa do nervosismo*” (P7E67). Já em P7E169, a influência negativa de emoções como o nervosismo e a ansiedade volta a ser mencionada: “*provas me deixam muito nervosa e com a memória fraca, mesmo estudando*”. O pior efeito mencionado foi a desmotivação para estudar em função da tensão que acompanha alguns instrumentos de avaliação que, segundo P7E174, “*me fazem perder o gosto pelos meus estudos*”.

Mais uma vez, instrumentos de aprendizagem abrangentes, que permitam formas de expressar o conhecimento mais livres, variadas e criativas são apontados como aqueles em que se aprende mais, como ocorre em P7E103, que afirma que aprende mais “*debatendo e fazendo um trabalho do que surtando em provas*”. Observamos a mesma linha de pensamento em P7E134: “*avaliações em forma de trabalho ou pesquisa são interessantes e gratificantes, principalmente quando há prática, não apenas teoria*”.

Maria Isabel Cunha (2008) aponta alguns indicadores que sinalizam práticas de ensino inovadoras na escola. São eles: o reconhecimento de outras formas de ensino e aprendizagem diferentes das tradicionais; a participação ativa dos sujeitos em todas as etapas das experiências de ensino; o reconhecimento de diferentes fontes de saber para além das dicotomias da ciência moderna; a reorganização das relações existentes entre teoria e prática; a capacidade de mediar o universo afetivo dos sujeitos e o mundo do conhecimento; saber reconhecer os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, professor/a e estudante, como protagonistas.

Observamos, a partir dos dados obtidos, que as emoções positivas, como alegria e prazer, aparecem associadas a práticas avaliativas nas quais podemos identificar os indicadores de inovação pedagógica citados por Cunha (2008). Quando a forma mais tradicional de avaliação, a prova, é substituída por instrumentos de avaliação que exijam a participação ativa dos sujeitos, que envolvam o caráter prático dos conteúdos estudados ou que considerem a

subjetividade de cada um dos/as estudantes, as emoções positivas se manifestam no discurso dos/as participantes.

Conforme as percepções dos/as estudantes, a valorização dos seus distintos saberes, a possibilidade de expressar-se e exercitar sua criatividade em um ambiente de trabalho tranquilo os/as motiva e faz com que percebam resultados positivos no que diz respeito à aprendizagem. Esses dados corroboram a importância da criação de um ambiente *allegro moderato*, como defendem Cosenza e Guerra (2011), em que se evitem as emoções negativas e se propiciem emoções positivas para se obter bons resultados na sala de aula.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sala de aula, a prática docente e as relações que são criadas durante o processo de ensino e aprendizagem entre os sujeitos envolvidos, professor/a e alunos/as, apresenta-nos a cada dia novos desafios e razões para refletir e repensar nossas práticas. Esta pesquisa surgiu de uma inquietação da professora pesquisadora em sua prática, permeada de muitos questionamentos: por que estudantes que apresentam um bom desempenho no dia a dia da sala de aula não conseguem expressar tudo o que sabem com determinados instrumentos de avaliação? O que fez com que a avaliação se tornasse o momento mais importante de todo o processo de ensino e aprendizagem? Por que há momentos em que os/as professores acabam por utilizar a prova ou a nota como instrumento de ameaça ou punição, diante do desinteresse dos/as estudantes por coisas que não recebem um valor numérico ao final do semestre?

A avaliação, como um processo complexo, que se dá na relação entre sujeitos que se transforma dia a dia, guarda nuances difíceis de esclarecer e compreender em um único momento. Porém, neste trabalho dissertativo, procuramos responder a seguinte questão: como se mostram as percepções de estudantes, do ensino técnico integrado ao ensino médio, sobre as relações existentes entre emoção e avaliação da aprendizagem? Nesse sentido, os dados obtidos por meio da coleta de dados indicaram-nos alguns caminhos que nos ajudaram a compreender essas relações.

Tivemos, para tanto, os seguintes objetivos específicos: conhecer as concepções de avaliação e percepções de estudantes sobre a realização de atividades avaliativas, assim como os instrumentos avaliativos utilizados por eles; investigar que emoções e reações fisiológicas os/as estudantes percebem durante avaliações; verificar a forma como as emoções dos/as estudantes interferem em seu desempenho de acordo com o instrumento utilizado; refletir sobre a existência de práticas de avaliação inovadoras no contexto de pesquisa e sobre a forma como elas afetam as emoções dos/as discentes.

Por meio dos dados analisados, foi possível observar que a prova, escrita ou oral, com ou sem consulta, é o instrumento avaliativo mais utilizado para avaliar nesse contexto. O significado de avaliação, inclusive, confunde-se com o de instrumento avaliativo, visto que muitos estudantes se referem a prova e avaliação como sinônimos. No entanto, aparecem outros instrumentos avaliativos, mais amplos, práticos e que permitem a expressão do conhecimento por meio de distintas linguagens.

Com relação às sensações, aos sentimentos, às emoções e às reações físicas percebidas pelos/as estudantes quando sabem que estão sendo avaliados, predominam emoções negativas, como a ansiedade, o medo, a frustração e a confusão, associadas a reações físicas como dificuldade de concentração, batimentos cardíacos acelerados, dor de cabeça, dor no estômago, vontade de chorar, entre outras. As emoções positivas, como alegria, prazer e euforia, foram pouco mencionadas e, quando isso ocorreu, associadas a instrumentos de avaliação diferentes das provas ou formas de avaliar mais práticas e flexíveis.

Funções cognitivas importantes para a aprendizagem, como a atenção e a memória, mostraram-se como as mais afetadas pelas emoções sentidas pelos/as estudantes. Isso pôde ser observado nas reações fisiológicas assinaladas por eles/as, tais como a dificuldade de concentração e os lapsos de memória. Emoções como o medo, a angústia e a ansiedade causadas pelo processo avaliativo contribuem para que os/as estudantes não consigam expressar tudo o que aprenderam, conforme dados obtidos por meio do questionário utilizado para coleta de dados. Isso é reforçado com o fato de vários/as estudantes afirmarem que, em provas, apenas decoram o conteúdo, não aprendem de fato e, no caso de essas emoções afetarem a memória, as informações necessárias para obter uma boa nota acabam se perdendo.

Apesar de a prova e as emoções negativas aparecerem com mais destaque entre os dados obtidos, emergem das respostas dos/as estudantes outros instrumentos de avaliação, outras formas de avaliar, outras relações entre emoções e avaliação. Entre os diversos instrumentos mencionados, estão *lapbooks*, mapas conceituais, trabalhos de pesquisa colaborativos, debates, portfólios, que são instrumentos mais abertos, que demandam a participação ativa dos sujeitos, estimulam a criatividade e o uso da imaginação. Podemos afirmar que são práticas inovadoras de avaliação, como as mencionadas anteriormente, aquelas que geram um resultado mais positivo, por proporcionarem um ambiente mais favorável à aprendizagem e mais motivador.

A avaliação da aprendizagem, como já mencionamos anteriormente, é um processo demasiadamente complexo para ser esgotado em uma única pesquisa. Mostramos, por meio de nossas observações e análises, algumas percepções que nos ajudaram a compreender como se dão as relações entre emoções e avaliações no contexto escolar. Porém, esse é um campo que ainda pode e precisa ser explorado cientificamente, em futuras pesquisas dedicadas ao tema, em outros contextos, a partir de outras percepções e metodologias de análise.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Ricardo Paes de; CUFFA, Diana Coutinho de. Desenvolvimento socioemocional: do direito à educação à prática na escola. *In.*: LENT, Roberto; BUCHWEITZ, Augusto; MOTA, Mailce Borges (org.). **Ciência para educação: uma ponte entre dois mundos**. São Paulo: Editora Atheneu, 2018. p. 55-72.
- BATISTELLA, Tarsila Rubin. Os efeitos das emoções no ensino-aprendizagem de inglês e na formação do futuro professor: uma análise com base no *feedback* corretivo oral. *In.*: **Horizontes de Linguística Aplicada**, Brasília, v. 14, n. 2, p. 91 – 111, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/1410>. Acesso em: 14 abr. 2019.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Aspectos da pesquisa qualitativa efetuada em uma abordagem fenomenológica. *In.*: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. (org.) **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 29 – 40.
- BORBA, Bruna Mainardi Rosso; MARIN, Angela Helena. Problemas emocionais e de comportamento e rendimento escolar em adolescentes. **Psico**, Porto Alegre, v. 49, n. 4, p. 348 – 357, 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/26941>. Acesso em: 15 nov. 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, p. 461-579 dez - 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 14 abr. 2019.
- BRASIL. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 17 de janeiro de 2021.
- BZUNECK, José Aloyseo. Emoções acadêmicas, autorregulação e seu impacto sobre motivação e aprendizagem. **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 20, n. 4, p. 1059 – 1075. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8650251>. Acesso em: 15 nov. 2020.
- CAMMAROTA, Martín; BEVILAQUA, Lia R. M.; IZQUIERDO, Iván. Aprendizado e memória. *In.*: LENT, Roberto (coord.). **Neurociência da mente e do comportamento**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015. p. 227 – 240.
- CANTERAS, Newton Sabino. BITTENCOURT, Jackson Cioni. Comportamentos motivados e emoções. *In.*: LENT, Roberto (coord.). **Neurociência da mente e do comportamento**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015. p. 227 – 240.

CAVALLO, David; GOMES, Alex Sandro; SILVEIRA, Ismar Frango; SINGER, Helena; BITTENCOURT, IgIbert. Inovação e criatividade na educação básica: dos conceitos ao ecossistema. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 143 – 161, 2016. Disponível em: <https://br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/6504>. Acesso em: 10 nov. 2020.

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011. 151 p.

COSTA, Célia Regina; MAIA, Heber. Funções executivas. *In.*: MAIA, Heber (org.). **Neurociências e desenvolvimento cognitivo**. 2. ed. Rio de Janeiro: WakEditora, 2011. 132 p. (Coleção Neuroeducação; v. 2).

CUNHA, Maria Isabel. **Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária**. São Paulo: Pró-reitoria de Graduação da Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: https://sites.unipampa.edu.br/formacao/files/2010/10/maria_isabel_da_cunha_caderno_vi.pdf. Acesso em: 10 jan. 2021.

DAMÁSIO, António. **Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. 360 p.

DAMÁSIO, António. **E o cérebro criou o homem**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. 440 p.

DAMÁSIO, António. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. 264 p.

DAMÁSIO, António. **O mistério da consciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. 480 p.

DAMÁSIO, António. **A estranha ordem das coisas: as origens biológicas dos sentimentos e da cultura**. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. 344 p.

FRANÇA, Eloá Barbosa Moreira Mendes; DINIZ, Cláudia. A influência do afeto no processo de aprendizagem. *In.*: VELASQUES, Bruna Brandão; RIBEIRO, Pedro. (org.) **Neurociências e aprendizagem: processos básicos e transtornos**. 1 ed. Rio de Janeiro: Rubio, 2014. p. 1 – 10.

GALIAZZI, Maria do Carmo; SOUSA, Robson Simplício de. O que é isso que se mostra: o fenômeno na análise textual discursiva? **Atos de pesquisa em educação**, Blumenau, v. 15, n. 4, p. 1167 – 1184, 2020. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8384/4799>. Acesso em: 27 dez. 2020.

HERCULANO-HOUZEL, Suzana. **O cérebro em transformação**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005. 224 p.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2019 – 2026)**. Santa Maria, 2019. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/documentos-dopdi/item/13876-pdi-2019-2026>. Acesso em: 15 nov. 2020.

IZQUERDO, Ivan. **Memória**. 3 ed. Porto Alegre; Artmed, 2018. 110 p.

LEDOUX, Joseph; DAMÁSIO, António. Emoções e sentimentos. *In.*: KANDEL, Eric R.; SCHWARTZ, James H.; JESSELL, Thomas M.; SIEGELBAUM, Steven A.; HUDSPETH, A. J. (org.). **Princípios de Neurociências**. Porto Alegre: AMGH, 2014. p. 938 – 951.

LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios: conceitos fundamentais de Neurociência**. 2. ed. São Paulo: Editora Atheneu, 2010. 786 p.

LENT, Roberto (coord.). **Neurociência da mente e do comportamento**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015. 372 p.

LUCKESI, Cipriano. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **Eccos: revista científica**, Nove de Julho, v. 4, n. 2, p. 79 – 88, dez. 2002. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71540206.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 17 ed. São Paulo: Cortez, 2005. 150 p.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011. 448 p.

MAIA, Heber. Funções cognitivas e aprendizado escolar. *In.*: MAIA, Heber (org.) **Neurociências e desenvolvimento cognitivo**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. p. 31 – 46.

MARIN, Angela Helena; BORBA, Bruna Mainardi Rosso; BORTONI-SILVA, Alessandra Turini. Problemas emocionais e de comportamento e reprovação escolar: estudo de caso-controlado com adolescentes. **Revista psicologia: teoria e prática**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 283 – 298, set./ dez. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v20n3/pt_v20n3a12.pdf. Acesso em 15 nov. 2020.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001. 158 p.

MATURANA, Humberto; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia**. São Paulo: Palas Athena, 2004. 264 p.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. 224 p.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011. 104 p.

OLIVEIRA, Danilo Ciconi de; KOTTEL, Annemaria. Determinantes comportamentais e emocionais do processo ensino-aprendizagem. **Caderno Intersaberes**, Curitiba, v. 5, n. 6, p. 1 – 11, jan./ dez., 2016. Disponível em: <https://www.uninter.com/cadernosuninter/index.php/intersaberes/article/download/379/379>. Acesso em: 15 nov. 2020.

OLIVEIRA, Letícia de; PEREIRA, Mirtes Garcia; VOLCHAN, Eliane. Processamento emocional no cérebro humano. *In.*: LENT, Roberto (org.). **Neurociência da mente e do comportamento**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015. p. 249 – 261.

PEREIRA, Marta Maximo; ABIB, Maria Lucia Vital dos Santos. Afetividade e metacognição em percepções de estudantes sobre sua aprendizagem em física. **Revista Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 18, n.1, p. 102- 122, jan./ abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epec/v18n1/1983-2117-epec-18-01-00107.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

POZZER, Márcio R. O.; NEUHOLD, Roberta dos Reis. A educação profissional no Brasil: a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica (1909 – 2018). *In.*: POZZER, Márcio R. O.; NEUHOLD, Roberta dos Reis. (org.) **O contexto da educação profissional técnica na América Latina e os dez anos dos Institutos Federais (2008 – 2018)**. Maceió/AL: Café com Sociologia, 2019. p. 29 – 38.

RODRIGUES, Moacir Carlos Nunes. A importância da afetividade na aprendizagem escolar na relação aluno-professor. **Infinitum**: revista multidisciplinar. São Bernardo/ MA, v. 2, n. 1, p. 109 – 123, jan./ jun. 2019. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/infinitum/article/view/12060>. Acesso em: 15 nov. 2020.

SALOMÃO DE FREITAS, Diana Paula; MOTTA, Cezar Soares; MELLO-CARPES, Pâmela Billig. As bases neurobiológicas da aprendizagem no contexto da investigação temática freireana. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 109 – 122, jan./ abr. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v13n1/1981-7746-tes-1981-7746-00023.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2020.

SILVA, Maria Rute Depoi da. **As percepções e os significados de escola para os estudantes adolescentes**: um estudo de caso no Instituto Federal Farroupilha. Orientador: Marcele Pereira da Rosa Zucolotto. 2018. 164 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens) - Universidade Franciscana, UFN, Santa Maria, 2018. Disponível em: <http://www.tede.universidadefranciscana.edu.br:8080/handle/UFN-BDTD/666>. Acesso em: 14 de abril de 2020.

TOVAR-MOLL, Fernanda; LENT, Roberto. Neuroplasticidade: o cérebro em constante mudança. *In.*: LENT, Roberto; BUCHWEITZ, Augusto; MOTA, Mailce Borges (org.). **Ciência para educação: uma ponte entre dois mundos**. São Paulo: Editora Atheneu, 2018. p. 55-72.

APÊNDICE A -Questionário semiestruturado utilizado como instrumento de coleta de dados**Questionário semiestruturado utilizado como instrumento de coleta de dados**

- 1- Você cursa qual série/ano?
- 2- O que significa avaliação para você?
- 3- Que instrumentos de avaliação são/foram mais utilizados nos componentes curriculares que você cursa ou já cursou?
 - Prova escrita individual sem consulta
 - Prova escrita individual com consulta
 - Prova oral
 - Seminário individual
 - Seminário em grupo
 - Mapa conceitual
 - Produção textual
 - Debate
 - Autoavaliação
 - Portfólio
 - Outro. Qual? _____
- 4- Que emoções você sente ao realizar uma avaliação quando sabe que está sendo avaliado?
 - Alegria
 - Tristeza
 - Medo
 - Raiva
 - Estranhamento
 - Frustração
 - Aversão
 - Dor
 - Prazer
 - Ansiedade
 - Admiração
 - Alívio
 - Calma

- Confusão
- Espanto
- Horror
- Interesse
- Surpresa
- Tédio
- Outra. Qual? _____

5- Você sente alguma dessas reações ao realizar uma avaliação?

- Batimentos cardíacos acelerados
- Contração da face
- Cansaço
- Sensação de peso nos ombros
- Vontade de chorar
- Dificuldade de concentração
- Euforia
- Tremores
- Suor nas mãos
- Dor no estômago
- Dor de cabeça
- Lapsos de memória
- Outra. Qual? _____

6- Você percebe as mesmas reações com diferentes instrumentos de avaliação?

Justifique.

7- Para você, a avaliação contribui com a melhora do seu desempenho no processo ensino/aprendizagem? Justifique.

APÊNDICE B - Termo de consentimento**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Convidamos você a participar como voluntário de uma pesquisa. Após as informações que serão dadas a seguir, se você concordar em contribuir com sua participação, deverá assinar ao final deste documento, que terá duas vias idênticas (uma ficará com você e a outra com o aluno responsável pela pesquisa).

Título do projeto: Avaliação e emoção: relações no processo de ensino-aprendizagem no ensino técnico integrado

Responsável pela pesquisa: Louise Silva do Pinho

Telefones para contato: (53) 999624486

E-mail para contato: louise.pinho@iffarroupilha.edu.br

O objetivo da pesquisa é analisar as percepções de estudantes de ensino técnico integrado ao ensino médio sobre as relações existentes entre emoções e avaliação da aprendizagem na escola. Esta investigação poderá auxiliar como escopo teórico em futuras práticas de avaliação da aprendizagem na instituição, pois discute o impacto emocional dessas práticas no desempenho dos estudantes e pode suscitar a reflexão a respeito de como minimizar seus efeitos negativos.

Esta pesquisa é orientada pela professora Dra. Elena Maria Billig Mello, docente da Universidade Federal do Pampa – campus Uruguaiiana. A metodologia utilizada será qualitativa fenomenológica e o corpus que será analisado constitui-se principalmente de questionários diagnósticos aplicados em turmas de primeiros e segundos anos, em períodos de avaliação semestral, no ano de 2019. Cabe ressaltar que a identidade de todos os estudantes participantes será mantida em sigilo. Além disso, os procedimentos utilizados nesta pesquisa não oferecem qualquer risco à integridade moral, física ou mental de seus participantes. As normas da instituição de ensino e do projeto no qual será feita a pesquisa serão respeitadas.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar como voluntário(a) da pesquisa acima mencionada. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre a pesquisa, seus objetivos e os procedimentos para sua realização. Estou ciente dos benefícios decorrentes de minha participação.

Uruguaiiana, 14 de outubro de 2019

Assinatura do participante: _____

Assinatura do responsável pela pesquisa: _____

APÊNDICE C - Dados coletados por meio do questionário semiestruturado

Dados coletados por meio do questionário semiestruturado

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
	Você cursa qual série/ano?	O que significa avaliação para você?	Que instrumentos de avaliação são/foram mais utilizados nos componentes curriculares que você cursou ou já cursou?	Que emoções você sente ao realizar uma avaliação ou quando sabe que está sendo avaliado?	Você sente alguma dessas reações ao realizar uma avaliação?	Você percebe as mesmas reações com diferentes instrumentos de avaliação? Justifique.	Para você, a avaliação contribui com a melhora do seu desempenho no processo ensino-aprendizagem? Justifique.
E1	1º ano	Onde eles tentam ver "os mais espertos" passando a mesma avaliação como se todos fossem iguais, quem decorou mais e age conforme mandam.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Tristeza, Frustração, Ansiedade, Calma, Confusão, Horror, Como se tivesse que forçar algo.	Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dor de cabeça, Lapsos de memória, Se eu esqueço de uma coisa eu esqueço tudo e fico me sentindo burro e triste.	Depende, alguns são confortáveis outros não.	Dependendo do tipo de avaliação, sim.
E2	1º ano	Avaliar alguém para ver se ela está preparada ou apta para aquilo que ela está cursando ou planejando.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Depende da prova.	Depende da prova.	Não, cada instrumento de avaliação me faz ter reações diferentes, por causa da dificuldade em cada instrumento.	Dependendo da avaliação, sim, porque para mim uma prova não contribui, pelo motivo que a pessoa aprende aquilo só para fazer a prova, eu por exemplo, aprendo mais com trabalhos.
E3	1º ano	Significa destruição da	Prova escrita	Tristeza, Medo,	Batimentos cardíacos	Acho que sim.	Sim.

		minha felicidade.	individual sem consulta, Produção textual, Autoavaliação	Raiva, Estranhamento, Frustração, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror, Tédio	acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória		
E4	1º ano	Avaliar os conhecimentos do aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Autoavaliação	Medo, Confusão, Tédio, Incerteza, receio.	Batimentos cardíacos acelerados	Depende, acho que não, varia de acordo com o tipo de avaliação.	Sim, pois o resultado me deixa disposto a melhorar cada vez mais.
E5	1º ano	Uma forma de avaliar o aprendizado do aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Autoavaliação	Medo, Ansiedade, Confusão, Tédio	Dificuldade de concentração, Lapsos de memória	Não, alguns até me deixam confortável.	Sim, pois é uma forma de eu mesma testar meus conhecimentos.
E6	1º ano	Uma forma de avaliar o aluno e o que ele aprendeu.	Prova escrita individual sem consulta, Produção textual, Autoavaliação	Medo, Ansiedade, Confusão, Tédio, Incerteza	Batimentos cardíacos acelerados, Tremores	Não, depende do tipo de avaliação e às vezes do professor.	Sim, porque faz com que o aluno vá atrás do que ele não sabe.
E7	1º ano	Significa oportunidade de vermos nossos erros e acertos, onde precisamos melhorar.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Qualitativa	Alegria, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Suor nas mãos	Nas provas, geralmente no início, quando ela é entregue.	Acho que uma avaliação próxima da outra não contribui muito para a aprendizagem, mas fora isso acho muito importante as avaliações, para o Enem e concursos públicos, precisamos

							ser avaliados.
E8	1º ano	Uma forma de avaliar meu conhecimento sem levar em conta quando fico nervosa demais e me esqueço do que estudei ou fico em dúvida.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Lapbook	Medo, Raiva, Frustração, Aversão, Confusão, Espanto, Horror, Surpresa, Tossir de nervoso.	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Lapsos de memória	A princípio sinto mais com provas e trabalhos de programação.	Sim, pois é uma forma de entender meus erros.
E9	1º ano	Testar o desempenho e aprendizagem.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Lapbook	Tristeza, Medo, Raiva, Estranhamento, Frustração, Aversão, Dor, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror, Surpresa, Tédio, Ódio	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, normalmente ocorre em provas e trabalhos da matéria de programação.	Sim, porque nos mostra onde estamos errando ou com dificuldade de aprender.
E10	1º ano	Ser observado na realização de algo.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão, Surpresa, Tédio	Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Sim, não me sinto confortável sendo avaliado.	Não muito, me faz ter que estudar o conteúdo me limitando à matéria estudada.
E11	1º ano	Avaliação é avaliar o	Prova escrita	Alegria, Tristeza,	Batimentos cardíacos	Não, ocorre sempre	Sim, porque mostra onde

		desempenho, o esforço e a dedicação do aluno.	individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Lapbook	Medo, Estranhamento, Dor, Ansiedade, Espanto	acelerados, Cansaço, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Lapsos de memória	normalment e em provas ou trabalhos e seminários e matérias - física, programação e química.	está errado com dificuldade de aprender.
E12	1º ano	Forma quantitativa de avaliar o conhecimento específico de uma pessoa.	Prova escrita individual sem consulta, Mapa conceitual, Autoavaliação	Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão	Dificuldade de concentração, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, há certos tipos de avaliação que são mais tranquilas.	Acredito que há outros meios de se avaliar, mas sim.
E13	1º ano	Algo que exige, colocando um peso nas costas que precisa ir bem e acaba que fico muito nervosa.	Prova escrita individual sem consulta	Tristeza, Medo, Raiva, Frustração, Dor, Ansiedade, Confusão, Horror, Interesse, Tédio, Angústia, crises de ansiedade, choro.	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor de cabeça	Não, quando fizemos trabalhos é bem melhor, pois nunca fico nervosa, sem pressão.	Não, pois as vezes sabemos, aprendemos bem o conteúdo mas o nervosismo faz com que fique com nota abaixo por causa da prova.
E14	1º ano	Um documento onde é testado o conhecimento do estudante.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual,	Ansiedade, Interesse, Surpresa	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Normalment e sim, por mais que seja uma forma diferente ainda é uma avaliação.	Sim, nela eu vejo se estou entendendo os conteúdos.

			Debate, Autoavaliação				
E15	1º ano	É a forma de avaliar a pessoa de toda a aprendizagem que ele recebeu durante o ano.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação	Tristeza, Medo, Estranhamento, Frustração, Confusão, Espanto, Surpresa	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sim, em tudo, em todas as avaliações.	Avaliação em grupo, para estabelecer mais conhecimentos.
E16	1º ano	Uma forma de avaliar os conceitos aprendidos em sala de aula.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Debate, Autoavaliação	Tristeza, Medo, Raiva, Frustração, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Algumas dessas reações acontecem em diferentes formas de avaliação.	Depende da forma que a avaliação é aplicada.
E17	1º ano	Uma maneira de saber o quanto estamos bem/mal em uma devida matéria.	Prova escrita individual sem consulta, Mapa conceitual, Produção textual	Alegria, Calma, Interesse, Vontade de tirar 10 na prova.	Cansaço	Dependendo da avaliação, o barulho externo acaba atrapalhando um pouco na concentração.	Sim, na minha opinião melhora, pois sabemos como estamos. Se fomos mal na avaliação, sabemos que precisamos estudar mais.

E18	1º ano	Apenas um teste!	Prova escrita individual sem consulta	Ansiedade	Sensação de peso nos ombros	Não.	Não porque é apenas um teste.
E19	1º ano	Ansiedade e decepção, muito estudo e desespero.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual	Medo, Raiva, Estranhamento, Frustração, Dor, Ansiedade, Confusão, Horror, Tédio	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Euforia, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, trabalhos em grupo são mais tranquilos do que prova.	Não, porque eu só decoro e muitas vezes não aprendo de verdade.
E20	1º ano	É uma forma de realmente ver se o aluno aprendeu.	Prova escrita individual sem consulta, Debate	Frustração, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sim.	Não, prefiro trabalhos, eu entendo mais a matéria fazendo trabalho.
E21	1º ano	É uma forma de avaliar o conteúdo que nós aprendemos.	Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo	Alegria, Medo, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Lapsos de memória	Não, isso só acontece nas provas.	Não, por mais que a pessoa saiba o conteúdo na hora da prova bate aquela ansiedade e nervosismo, junta isso acaba prejudicando o o aluno na hora da prova.
E22	1º ano	Uma forma de analisar se sabemos de algo.	Prova escrita individual sem consulta, Produção textual	Calma, Tédio	Lapsos de memória	Não, porque dependendo do tipo de avaliação, fica mais fácil.	Sim, porém quando a avaliação não estiver saturada de matérias acumuladas

							nos forçando a estudar diversas coisas diferentes.
E23	1º ano	Uma forma de avaliar nosso conhecimento sobre a matéria.	Prova escrita individual sem consulta, Produção textual	Medo, Raiva, Frustração, Ansiedade	Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Sim, mas só algumas delas, por exemplo uma apresentação de um trabalho, o suor nas mãos.	Sim, mas quando a avaliação tem muito conteúdo fica mais difícil de estudar.
E24	1º ano	É um conjunto de questões para medir nosso conhecimento .	Prova escrita individual sem consulta, Mapa conceitual, Produção textual	Tristeza, Medo, Frustração, Ansiedade, Sentimento de incapacidade.	Cansaço, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Me sinto assim em todo tipo de instrumento de avaliação.	Não, não consigo me sentir mais inteligente sendo avaliado.
E25	1º ano	Sem resposta.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate	Ansiedade, Confusão	Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Não	Sim
E26	1º ano	Dependendo da matéria, é algo que me faz sentir ansiosa e incapaz.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Produção textual	Tristeza, Medo, Frustração, Aversão, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor no estômago, Lapsos de memória	Sinto fazendo provas escritas sem consulta.	Não muito, porque faz os alunos ficarem nervosos, frustrados e desenvolver em problemas.

E27	1º ano	Testa o aprendizado do aluno e a demonstração do desempenho.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Raiva, Frustração, Ansiedade, Confusão, Surpresa	Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Qualquer tipo de avaliação escolar eu tenho essas reações.	Na minha opinião só piora minha situação pois vejo o quão inútil eu sou e burro.
E28	1º ano	Números que definem se a pessoa passa ou não.	Prova escrita individual sem consulta, Mapa conceitual, Autoavaliação, Qualitativa	Frustração, Calma, Confusão, Tédio	Batimentos cardíacos acelerados, Sensação de peso nos ombros, Euforia, Tremores, Suor nas mãos, Lapsos de memória, Descontentamento comigo mesmo.	Não. Pois as provas que realmente definem seu futuro de passar ou não.	Não. Pois as avaliações só servem para o professor ver se os alunos aprenderam ou não.
E29	1º ano	Serve para saber o quanto estamos aprendendo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Produção textual, Autoavaliação	Calma	Batimentos cardíacos acelerados, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça	Não, pois prova tem um "valor" maior de preocupação.	Não, não só a prova mas os trabalhos. Mais trabalhos do que prova.
E30	1º ano	Avaliar o que absorvemos nas aulas.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral	Alívio, Calma	Batimentos cardíacos acelerados, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Apenas quando é uma avaliação mais fechada.	Nos mostra o que temos que melhorar.
E31	1º ano	Um documento	Prova escrita	Calma	Batimentos cardíacos	Não. Prova tem uma	Não. O que contribui

		para calcular o aprendido.	individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Produção textual, Autoavaliação		acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	pressão maior.	são trabalhos.
E32	1º ano	Um teste	Prova escrita individual sem consulta, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação	Tristeza, Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Apresentações. Muita atenção voltada em mim.	Acredito que sim, me sinto na obrigação de estudar muito. Porém é desgastante.
E33	1º ano	Um papel que apenas serve para mostrar se o aluno decorou ou não.	Prova escrita individual sem consulta, Produção textual	Ansiedade	Suor nas mãos	Não, pois a prova exige mais.	Dependendo da matéria sim.
E34	1º ano	Sem resposta.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Mapa conceitual, Trabalhos avaliativos	Medo, Frustração, Aversão, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Não, somente em provas, onde eu sou avaliada com uma nota alta, tendo risco de me sair mal.	Não, eu não sei trabalhar sob pressão.
E35	1º ano	É uma forma de eu saber se aprendi o conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta,	Alívio, Interesse	Dificuldade de concentração, Lapsos de memória	Sim, porque fico nervoso do mesmo jeito.	Sim, pois desse jeito eu posso saber o que não aprendi

			Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Produção textual				e mudar isso.
E36	1º ano	Avaliação para mim é o modo do professor avaliar o quanto o aluno aprendeu.	Prova escrita individual sem consulta	Ansiedade	Lapsos de memória	Sim, nas avaliações eu sempre esqueço.	Não, o aluno pode saber mas se esquece por algum motivo, tipo estresse.
E37	1º ano	Uma prova onde são testados os conhecimentos adquiridos pelo aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Produção textual	Calma, Confusão, Tédio	Dificuldade de concentração, Dor de cabeça	Me sinto melhor apresentando os trabalhos para a turma que fazendo prova, fico mais relaxado.	Sim, porque faz estudar.
E38	1º ano	Significa uma forma de avaliar o aprendizado dos alunos.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário em grupo, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Tristeza, Medo, Estranhamento, Frustração, Dor, Ansiedade, Confusão, Horror	Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Dor no estômago, Lapsos de memória	Depende, se for alguma matéria difícil sim.	É relativo, se a matéria é muito complexa não, por que se há uma prova, os alunos decoram o conteúdo um pouco antes e se saem bem, ou quem realmente sabe, na hora, trava e se sai mal.
E39	1º ano	Sem resposta.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário	Alegria, Medo, Estranhamento, Prazer, Ansiedade, Admiração, Calma, Horror, Surpresa, Tédio	Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça,	Não, varia no meu dia também.	Sim, fixa na memória o tema, então aprendo.

			em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio		Lapsos de memória		
E40	1º ano	Uma forma de saber os conhecimentos sobre algum tema.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual	Ansiedade, Alívio, Interesse, Nervosismo	Cansaço, Vontade de chorar	Nas avaliações individuais ocorrem mais reações que em grupo.	Sim. É uma boa maneira de testar meu desempenho. Mas sempre me sinto preparada para ser avaliada.
E41	1º ano	É o que usam para avaliar nosso aprendizado.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio	Tristeza, Medo, Raiva, Estranhamento, Frustração, Dor, Ansiedade, Confusão, Espanto, Surpresa, Tédio	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Apresentações orais é muito mais tranquilo.	Não na verdade, eu vejo que não sei muito aí já desisto.
E42	1º ano	Avaliar o desempenho, mas nem sempre é uma maneira eficaz, nem sempre estamos no nosso melhor dia e isso afeta nosso desempenho, acaba que uma nota nos define!	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Mapa conceitual, Produção textual, Debate,	Tristeza, Medo, Raiva, Estranhamento, Frustração, Ansiedade, Alívio, Calma, Confusão, Me esforçar e nunca ser o suficiente.	Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Lapsos de memória	Não entendi, desculpa.	Sim, porém acaba que uma nota nos define!

			Autoavaliação, Portfólio				
E43	1º ano	Avaliação para mim é uma forma de testar os conhecimentos obtidos durante um período de tempo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Medo, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Depende do instrumento de avaliação.	Sim, eu acho que ajuda a fixar o conteúdo que foi aprendido.
E44	1º ano	Avaliar o quanto o aluno aprendeu, avaliar o conhecimento.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta	Calma, Confusão	Tremores, Suor nas mãos	Depende, prova escrita é mais difícil.	Sim, a memorização.
E45	1º ano	Avaliação é para avaliar a aprendizagem do aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual	Medo, Estranhamento, Frustração, Prazer, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror, Interesse	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, prova escrita é mais tensa.	Sim, para ver o que eu realmente aprendi.
E46	1º ano	Fico às vezes nervoso, ansioso porque na avaliação o professor tá avaliando a qualidade do conhecimento do aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Debate, Portfólio	Alegria, Ansiedade, Calma, Espanto	Batimentos cardíacos acelerados, Dificuldade de concentração, Lapsos de memória	Não, exemplo quando fazemos prova com consulta e sem consulta não é a mesma sensação.	Sim, porque os professores passam o conteúdo esperando que nós aprendemos.

E47	1º ano	Uma prova para avaliar a aprendizagem dos alunos.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual, Portfólio	Medo, Estranhamento, Dor, Alívio, Calma, Tédio	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Dificuldade de concentração, Lapsos de memória	Tive poucas experiências em outros métodos de avaliação, mas acho que é bom.	Sim, fica o conteúdo.
E48	1º ano	Quando alguém te dá uma nota ou resultado pelo seu trabalho, prova e até avaliação médica.	Prova escrita individual sem consulta	Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, quando eu faço uma avaliação com consulta me sinto mais confiável.	Não, é só uma avaliação mesmo, meu desempenho é melhor com trabalhos.
E49	1º ano	Tristeza, desgosto, ansiedade, frustração, desespero e estudo.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual	Tristeza, Medo, Raiva, Estranhamento, Frustração, Aversão, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror, Tédio	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Euforia, Tremores, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, prefiro trabalho em grupo.	Não, pois eu só decoro e me sinto uma burra.
E50	1º ano	Avaliação pra mim é um documento usado para ver se o aluno está aprendendo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual	Medo, Frustração, Ansiedade, Tédio, Decepção, animação (quando é uma prova	Batimentos cardíacos acelerados, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar,	Sim, principalmente em avaliações de apresentação. Por ter vergonha e	Sim, pois se erro alguma questão, eu a refaço com a ajuda do caderno, assim aprendo

			com consulta, Produção textual	fácil e que eu estudei bastante).	Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Lapsos de memória	medo de errar.	melhor a questão, ou o conteúdo.
E51	1º ano	Avaliação são métodos aplicados para que possamos mostrar nosso conhecimento adquirido e para que o professor saiba o que aprendemos.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação	Medo, Ansiedade, Confusão, Interesse, Insegurança	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Vontade de chorar, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Percebo que essas reações acontecem com frequência quando a avaliação é sem consulta e principalmente individual.	Sim, já que quando temos alguma avaliação temos que saber o conteúdo, pois muitas vezes não tem consulta.
E52	1º ano	Forma segura de um professor ter acesso ao seu aprendizado, tem resposta do trabalho dele.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Produção textual, Autoavaliação, Trabalhos com apresentações ou didáticos.	Medo, Ansiedade, Confusão, Insegurança	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Lapsos de memória, Perda da noção do tempo.	Sim, alguns sintomas mais em alguns específicos, mas sempre todos eles.	
E53	1º ano	Acho que é um meio que os professores tem para saber se estamos aprendendo ou não.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Autoavaliação	Medo, Frustração, Ansiedade, Horror	Batimentos cardíacos acelerados, Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos	Na maioria sim, acho que por medo da nota ou por achar que não estou preparada.	Acho que não, acho que é um meio dos professores saber se estamos aprendendo ou não. Mas qualquer um pode decorar o conteúdo, fazer a prova e depois esquecer.
E54	1º ano	Ansiedade, um pouco de	Prova escrita	Tristeza, Medo,	Batimentos cardíacos	Não, prefiro apresentaçã	Não, me sinto uma

		decepção, estudo e desespero. Não curto muito.	individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual	Raiva, Frustração, Ansiedade, Tédio	acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor de cabeça	o de slides e trabalhos do que provas.	burra quando me saio mal.
E55	1º ano	Estudo, ansiedade e nervosismo, não gosto do método avaliação escrita.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual	Medo, Estranhamento, Frustração, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Euforia, Tremores, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, porque acho prova escrita mais tensa.	Não, porque muitas vezes decoro a matéria para aquele momento.
E56	1º ano	Significa mostrarmos o que o aluno aprendeu do conteúdo, mas acho que é um método ruim pois o aluno sofre pressão para estudar.	Prova escrita individual com consulta, Mapa conceitual, Produção textual	Tristeza, Medo, Raiva, Frustração, Ansiedade, Confusão, Espanto	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não quando é trabalho ou prova em duplas ou trios ou me sinto mais calmo e prazer.	Não uma prova não quer dizer que sabe mas sim que tirou uma nota boa, esse método é muito ruim.
E57	1º ano	Significa ver se o aluno aprendeu ou se tem dificuldade	Prova escrita individual sem consulta,	Medo, Estranhamento, Confusão,	Batimentos cardíacos acelerados, Sensação de peso nos	Só em prova individual porque se for em trabalho me	Não porque faz com que o aluno fique com medo, e não

		as não acho um método muito bom para se usar.	Prova escrita individual com consulta	Espanto, Interesse	ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Lapsos de memória	sinto mais tranquila.	que aprenda.
E58	1º ano	Avaliação significa se o aluno entendeu bem o conteúdo e o que aprendeu.	Prova escrita individual sem consulta	Tristeza, Medo, Frustração, Dor, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos	Eu fico assim só quando é prova individual, mas quando é trabalho não.	Não, porque faz com que o aluno fique nervoso e se esqueça de tudo.
E59	1º ano	Quando o professor quer saber se a matéria está entendida ele passa uma prova para saber o andamento da turma.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Autoavaliação	Medo, Ansiedade, Confusão, Vontade de sumir, desejo de estar doente.	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Lapsos de memória, Sono	Quando tem prova com consulta ou resumo fico mais aliviada porque durante a prova os conteúdos se misturaram na minha cabeça.	Às vezes (raramente) sim, porque com as explicações mudando para facilitar a aprendizagem ajudam a entender a matéria.
E60	1º ano	São atividades que testam se aprendemos o conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Trabalho em grupo.	Tristeza, Medo, Raiva, Aversão, Ansiedade, Confusão, Vergonha por ser insuficiente	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória, Insegurança, insuficiência	Sim, me sinto mal em tudo que envolve escola, me sinto insuficiente.	Acho que trabalho melhor com atividades em grupo, me sinto motivada.
E61	1º ano	Ansiedade, muito estudo, desespero.	Prova escrita individual	Frustração, Ansiedade,	Batimentos cardíacos acelerados,	Não, prefiro apresentar trabalho.	Não, porque eu só decoro.

			sem consulta, Seminário em grupo	Tédio, Decepção	Dificuldade de concentração, Euforia, Suor nas mãos		
E62	1º ano	Teste de habilidade.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Raiva, Frustração, Ansiedade, Calma, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Sensação de peso nos ombros, Tremores, Suor nas mãos	Não, em prova oral fico mais nervoso que o normal.	Normalment e sim porque eu busco mais informações sobre matéria.
E63	1º ano	Um teste para colocarmos em prática o que aprendemos.	Prova escrita individual sem consulta	Tristeza, Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão, Decepção	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Euforia, Lapsos de memória	Não, o peso da prova é muito maior e outros tipos de avaliação me sinto tranquilo.	Às vezes, porque nem sempre consigo mostrar tudo que eu aprendi por causa do nervosismo.
E64	1º ano	Uma forma de avaliar o desempenho.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Tristeza, Medo, Estranhamento, Frustração, Dor, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror	Batimentos cardíacos acelerados, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sim.	Sim, é importante.
E65	1º ano	Uma forma de avaliar o desempenho e aprendizado.	Prova escrita individual sem consulta,	Tristeza, Frustração, Ansiedade, Espanto, Surpresa	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de	Sim, pois fico nervosa.	Sim, pois pode melhorar o desempenho dependendo

			Prova escrita individual com consulta, Produção textual, Debate, Autoavaliação		peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória		do nível da avaliação.
E66	1º ano	Uma forma de avaliar.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Tristeza, Ansiedade, Alívio, Confusão	Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sim.	Sim, é importante.
E67	1º ano	Uma "prova" para avaliar você, ver se você está sabendo o conteúdo, aprendendo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Produção textual	Medo, Ansiedade, Interesse	Batimentos cardíacos acelerados, Dificuldade de concentração, Dor no estômago	Quando a prova tem mais conteúdos eu fico nervoso pelo motivo de ter que estudar mais coisas.	Sim, ela meio que força o aluno a estudar, se não tivesse prova não seriam todos que estudariam, porém tem pessoas que sabem fazer na aula e sai mal na prova.
E68	1º ano	Avaliação para mim significa colocar em prática aquilo que venho aprendendo durante o semestre.	Prova escrita individual sem consulta, Mapa conceitual, Produção textual	Medo, Estranhamento, Frustração, Ansiedade, Espanto, Horror	Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Ansiedade	Sim.	Contribui, mas é da minha pessoa se sentir mal, é algo pessoal.
E69	1º ano	Ser testado tanto praticamente como exercícios e	Prova escrita individual sem consulta	Medo, Prazer, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço,	Sim, em apresentações orais.	Sim, pois nos mostra onde estamos

		provas e teoricamente em questões improvisadas.			Lapsos de memória		falhando na matéria.
E70	1º ano	Significa que você está sendo avaliado e pode mostrar o que aprendeu.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Medo, Ansiedade	Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não tanto, tenho mais nervosismo na hora da prova.	Sim, um pouco porque devemos mostrar na avaliação tudo o que aprendemos.
E71	1º ano	Um método não eficaz de avaliar uma pessoa, pois cada um tem uma maneira de aprender ou pensar e se expressar.	Prova escrita individual sem consulta	Tédio, Sinto que é uma maneira arcaica.	Cansaço, Dificuldade de concentração, Dor de cabeça, Lapsos de memória, Rancor por ser avaliado somente de forma teórica.	Não, pois eu não sou bom em ser avaliado por maneira teórica.	A avaliação só piora com meu psicológico, pois vejo pessoa ganhar nota 10 nas provas mas na realidade não sabem fazer nada.
E72	1º ano	Ser avaliado academicamente para mim significa fazer um teste a partir do conhecimento apresentado e dar nota.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Alegria, Tristeza, Medo, Estranhamento, Prazer, Ansiedade, Alívio, Calma, Confusão, Interesse, Tédio, Depende se estou ou não preparado.	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sim, às vezes ao realizar diferentes atividades.	Caso for algo do meu interesse ajuda a fixar a matéria.
E73	1º ano	Um teste do quanto o	Prova escrita individual	Medo, Frustração, Ansiedade	Vontade de chorar, Suor nas mãos,	Sim, eu costumo ficar sempre	Não, é só um momento

		conteúdo é dominado.	sem consulta		Lapsos de memória	nervosa e isso atrapalha em todos os tipos de avaliação.	em que tu está sendo avaliado, antes ou depois tu pode aprender de outras maneiras, mas naquele momento o teu desempenho é o que vale.
E74	1º ano	Serve para avaliar se estou aprendendo o que é ensinado em aula.	Prova escrita individual sem consulta	Tristeza, Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Geralmente sim, principalmente em apresentações de trabalho.	Não, pois muitas vezes só decoro o conteúdo e não aprendo de fato.
E75	1º ano	Uma prova igual para todos, para testar o conhecimento dos alunos.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação	Tristeza, Frustração, Dor, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Euforia, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, por exemplo quando é apresentação de trabalho =. Eu só tenho crise de ansiedade com provas.	Para mim, a avaliação não é eficaz porque avalia diferentes pessoas de uma mesma forma.
E76	1º ano	Significa uma avaliação do meu conhecimento e da minha capacidade.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção	Medo, Frustração, Confusão, Interesse	Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dor de cabeça	Não, essas reações variam de acordo com o tipo de avaliação.	Sim, de alguma forma elas servem para eu melhorar para a próxima avaliação.

			textual, Autoavaliação				
E77	1º ano	Uma forma de testar conhecimentos adquiridos em um certo período de tempo.	Prova escrita individual sem consulta	Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Lapsos de memória	Sim	Acredito que o intuito da mesma não é ensinar.
E78	1º ano	Testar o que já aprendemos mas não existe apenas esse método de avaliação, não acho o correto.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo	Frustração, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Sensação de peso nos ombros, Suor nas mãos	Não, cada avaliação é diferente, então em cada um as reações não são iguais.	Por um lado sim, dá uma motivação quando saio bem.
E79	1º ano	Existem várias formas de avaliar o aluno, acho que a prova não é a melhor delas.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Autoavaliação	Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Tremores, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Não, porque tenho ansiedade e quando vou fazer prova me sinto mal.	Sim, porque mostra se estou indo bem ou mal.
E80	1º ano	Uma prova que os professores fazem para ver se o aluno aprendeu o conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Produção textual, Autoavaliação	Alegria, Ansiedade, Calma	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, porque cada um é diferente, porque eu estou sendo avaliada.	Sim, porque eu aprendi bastante coisas.
E81	1º ano	É um método falho para avaliar a aprendizagem de um aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário	Tristeza, Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão, Espanto	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos	Alguns.	Um pouco.

			em grupo, Produção textual, Debate, Autoavaliação		ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória		
E82	1º ano	Um teste de conhecimento	Prova escrita individual sem consulta	Surpresa	Cansaço	Sim	Depende da avaliação.
E83	1º ano	Uma maneira de avaliar os sentimentos dos alunos em relação às atividades de ensino.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual, Autoavaliação	Frustração, Ansiedade, Confusão, Espanto	Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sim.	Sim, na maioria das vezes.
E84	1º ano	Para mim, avaliação é o modo de medir o aprendizado do aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Produção textual	Frustração, Ansiedade	Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos	Não, por exemplo em produções textuais eu não me sinto tão pressionado.	Eu acredito que a avaliação não melhora, mas sim nos aponte onde devemos melhorar.
E85	1º ano	Algo que está testando o que eu aprendi ou não.	Prova escrita individual sem consulta, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação	Medo, Ansiedade	Vontade de chorar, Suor nas mãos	Não sei, mas eu fico bem nervosa em qualquer avaliação.	Acho que sim, pois depois que receber a avaliação corrigida vou saber onde posso melhorar.
E86	1º ano	Avaliar algo para ver como anda o desempenho em determinada situação ou assunto.	Prova escrita individual sem consulta, Produção textual	Tristeza, Medo, Frustração, Aversão, Dor, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar,	Em apresentações, quando é necessário falar em público, sinto as mesmas coisas.	Creio que não contribua, pois acabo decorando mais do que aprendendo, porém acho que deve ser necessário.

					Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Tensão muscular e falta de ar.		
E87	1º ano	Teste para ver se o aluno sabe o conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta	Medo, Frustração, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Tremores, Dor no estômago	Sim, até em um prova que sei o conteúdo, fico nervosa e não me concentro.	Não, pois no dia da prova podemos estar doentes, nervosos, etc. E não conseguimos nos expressar.
E88	1º ano	Um meio dos professores saberem se o aluno está acompanhando ou não as aulas e também se ele está conseguindo ser claro.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Produção textual, Autoavaliação	Raiva, Frustração, Ansiedade	Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos	Não, apenas em provas individuais. Porque em grupo eu sei que tá todo mundo no mesmo barco.	Sim, pois é na avaliação que eu posso ver se eu aprendi ou não o conteúdo.
E89	1º ano	Uma forma de demonstrar o que aprendemos.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual	Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão	Dificuldade de concentração, Suor nas mãos	Sim, principalmente em prova individual, eu fico com medo de errar tudo e isso me deprime.	Muitas vezes sim, dependendo da forma que ela é aplicada.
E90	1º ano	Um teste pra avaliar quantitativamente nos conhecimentos sobre tal assunto.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário	Medo, Raiva, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sim, só o fato de saber que estou sendo avaliado me deixa assim.	Não tenho certeza, aprendo mas me preocupo mais em decorar pra não errar.

			individual, Seminário em grupo, Autoavaliação				
E91	1º ano	Uma atividade com o objetivo de avaliar meus conhecimentos.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Produção textual	Medo, Ansiedade, Confusão	Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça	Principalmente com avaliações individuais sem consulta.	Na maioria das vezes sim, pois eu acabo estudando bem mais que o de costume.
E92	1º ano	Um método para testar para ver se estamos aprendendo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Produção textual	Ansiedade	Sensação de peso nos ombros	Não, geralmente os outros instrumentos são mais tranquilos.	Sim, pois é uma forma de sabermos se estamos entendendo a matéria.
E93	1º ano	Atividade que avalia os conhecimentos.	Prova escrita individual sem consulta, Produção textual, Autoavaliação	Medo, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Não apenas individual e sem consulta pois coloco pressão a mim mesmo.	Não, muitas situações o aluno sabe o conteúdo, não vai bem por algum motivo, ou pelo dia ruim, nervosismo e etc.
E94	1º ano	Significa para mim avaliação uma das formas de mostrar algo que sabemos, lembrar o que aprendemos.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção	Medo, Estranhamento, Ansiedade, Confusão, Interesse, Surpresa	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Vontade de chorar, Euforia, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, pois quando é fora de uma forma que eu vá escrever/ano tar algo é mais calmo para mim.	Não, apesar de lembrar ali tudo o que aprendemos de determinada coisa, não ajuda a melhorar meu desempenho.

			textual, Debate, Autoavaliação				
E95	2º ano	Método utilizado para saber se o aluno está entendendo o conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Autoavaliação	Estranhamento, Prazer, Ansiedade, Calma, Confusão, Interesse	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Com debates me sinto mais a vontade.	Quando a avaliação faz você se sentir a vontade ela ajuda no aprendizado.
E96	2º ano	Um meio de checar o nosso andamento e aprendizagem.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Tristeza, Frustração, Dor, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Coisas mais práticas me interessam e tranquilizam, trabalhos orais, debates e pesquisas.	
E97	2º ano	Sem resposta.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Autoavaliação	Medo, Frustração, Dor, Ansiedade, Confusão, Espanto, Surpresa	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, eu acho que sinto isso realmente só nas avaliações.	Não, existem muitos outros métodos.

E98	2º ano	Um método que ultimamente está ultrapassado.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual	Medo, Estranhamento, Frustração, Ansiedade, Alívio, Confusão, Surpresa, Tédio	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Lapsos de memória	Em algumas fico mais calma e confiante, é relativo com a matéria.	Depende, algumas matérias eu aprendo sem necessitar de avaliação.
E99	2º ano	É uma forma de saber como está seu conhecimento sobre o conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação	Medo, Estranhamento, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Euforia, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sinto, em quase todas as avaliações.	Sim e não, pois testa o que eu sei mas também como é uma avaliação eu fico nervosa e eu acabo esquecendo algumas coisas.
E100	2º ano	Significa uma forma de testar o conhecimento dos alunos. E ver como as aulas podem se tornar melhores e mais produtivas.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Medo, Ansiedade, Confusão, Interesse	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor de cabeça	Muitas vezes sim. em muitas avaliações esses instrumentos desaparecem e novos surgem.	Sim, às vezes. Porque às vezes consigo fazer avaliações e em outras não. Mas isso sempre contribui para a melhora do meu desempenho.
E101	2º ano	Uma forma de "julgamento" não no sentido ruim.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual	Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Dificuldade de concentração, Tremores,	Não, às vezes seminários são piores.	Sim, pois se pode analisar o desempenho.

			com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação		Dor no estômago		
E10 2	2º ano	Avaliar o desempenho dos alunos.	Prova escrita individual sem consulta, Prova oral, Seminário em grupo, Produção textual	Tristeza, Medo, Estranhamento, Frustração, Ansiedade, Confusão, Apavoramento, angústia.	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor de cabeça	Em provas me sinto mal, desconfortável, em trabalhos de apresentação consigo desempenhar uma boa função.	Eu surto mais nas semanas de provas, ficando mais irritado, triste, angustiado, desanimado (não ajudou em nada).
E10 3	2º ano	Uma forma de ver se o aluno tá preparado para concursos e vestibulares.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação	Medo, Raiva, Frustração, Dor, Ansiedade, Confusão, Dormência no corpo e pânico.	Batimentos cardíacos acelerados, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor de cabeça	Normalmente só tenho essas reações com provas escritas, principalmente cálculo.	Eu aprendo mais debatendo e fazendo um trabalho do que surtando para provas.
E10 4	2º ano	Observação do professor ao aluno, a forma do desempenho de cada um segundo sua forma de agir e expressar o que aprende.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário	Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Tremores	Sim, com todos os tipos de avaliações eu tenho essas crises.	Sim, pois a partir dela eu sei o que devo melhorar e estudar mais.

			em grupo, Produção textual, Autoavaliação				
E10 5	2º ano	Um método usado para medir conhecimento mas que não funciona e gera caos em algumas pessoas.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual	Medo, Aversão, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Sim, pela pressão imposta pelos professores.	Não, às vezes não mede ou avalia todo conhecimento do aluno por ele estar nervoso e não concluiu seus raciocínios nas avaliações.
E10 6	2º ano	Colocar em prática o que aprendeu.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio	Alegria, Tristeza, Medo, Raiva, Frustração, Ansiedade, Alívio, Confusão, Espanto, Surpresa	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Dificuldade de concentração, Euforia, Dor de cabeça, Lapsos de memória, Nó na garganta.	Não, pois varia de acordo com o conforto e a formalidade.	Sim, o fato de ter prova é só mostrar o que sabe ou entendeu. Mas o fato de valer pontos leva o aluno à decorar e não aprender).
E10 7	2º ano	Uma forma de sermos avaliados pelo progresso mostrando se aprendemos ou não o conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação	Medo, Frustração, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Dificuldade de concentração, Euforia, Lapsos de memória	Não sinto quando são pesquisas para apresentação e responder perguntas em folhas.	Em minha opinião não melhoram, porque posso ter decorado tudo no dia anterior e depois da prova esquecer.

E108	2º ano	Avaliação significa que é um método de rever os conteúdos estudados e de identificar as nossas dificuldades.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio	Prazer, Calma, Interesse	Euforia	Sim, eu gosto muito de avaliações e sou muito aberta a novas propostas de avaliação.	Sim, pois com ela posso ver onde tenho dificuldade e assim melhorar.
E109	2º ano	Avaliação é um teste de conhecimento, é feito com o objetivo de saber se aprendemos todo o conteúdo aplicado.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Tristeza, Medo, Raiva, Frustração, Dor, Ansiedade, Confusão, Horror	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos	Sim, porque independente e do tipo de avaliação eu sempre fico nervosa. O fato de saber que é uma avaliação.	Sim, porque através da avaliação eu sei se estou indo bem ou não. Se estou indo mal posso melhorar a tempo.
E110	2º ano	É uma prova que utilizam para saber os conhecimentos que tem uma pessoa.	Prova escrita individual sem consulta	Medo, Confusão, Espanto	Dificuldade de concentração	Sim, porque se sente diferente quando é algo que já sabes.	Sim, porque você percebe o que você conhece ou não.
E111	2º ano	Uma forma de fazer um teste com a pessoa, para ver se ela realmente está pronta.	Prova escrita individual sem consulta	Tristeza, Medo	Suor nas mãos	Sempre que está em uma avaliação sente algo diferente.	Eu acho que trabalho prático é melhor e aprende mais.
E112	2º ano	Significa estudar, explicar e ajudar os outros a entenderem, mas chegar na hora da avaliação e	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta,	Tristeza, Medo, Raiva, Estranhamento, Frustração, Aversão, Ansiedade, Confusão, Espanto,	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de	Sim, não importa o meio de avaliação, sempre esqueço do conteúdo, e fico nervosa.	Não, porque normalmente não me avalia.

		esquecer tudo.	Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio	Horror, Tédio	chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória, Ânsia de vômito (às vezes vomito).		
E113	2º ano	Teoricamente, é uma ferramenta para o professor saber como anda o entendimento da turma sobre a matéria.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio	Medo, Ansiedade, Calma, Tédio	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Dor no estômago, Dor de cabeça	Não, eu me sinto muito mais confortável fazendo trabalhos individuais.	Depende muito a que conteúdo se refere, às vezes eu aumento meu conhecimento, outras vezes apenas decoro.
E114	2º ano	É um teste para saber um pouco do seu desempenho individual.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio	Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão	Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Eu sinto agonia em algumas matérias.	Dependendo do método utilizado para avaliar o desempenho.

E11 5	2º ano	Uma forma de os professores verem e avaliarem se o aluno está entendendo o assunto/matéria.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate	Medo, Raiva, Estranhamento, Ansiedade, Admiração, Espanto	Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Acho que há uma grande diferença entre uma avaliação individual e um trabalho em grupo com auxílio do professor e colegas, nos faz sentir mais relaxados e com menos ansiedade.	Não, ela serve para me deixar nervosa, às vezes me faz decorar assuntos, etc.
E11 6	2º ano	Para mim a avaliação significa uma forma de ver se uma aprendeu os conteúdos que foram estudados e isso gera uma pontuação.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação	Tristeza, Medo, Estranhamento, Frustração, Confusão, Espanto	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça	Mais em prova escrita individual que eu reajo pior, em outras é mais simples.	Depende, pois tem avaliações que fogem muito do conteúdo estudado e parece que não aprendemos aquilo.
E11 7	2º ano	É uma forma de testar/ avaliar as capacidades do aluno visando melhorá-las.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação	Medo, Ansiedade, Interesse	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos	Depende, pois em certas circunstâncias fico tranquilo.	Sim, pois é um incentivo para estudar.
E11 8	2º ano	A avaliação para mim é um método de avaliar a compreensão	Prova escrita individual sem consulta,	Tristeza, Medo, Estranhamento, Frustração,	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face,	Depende, quando é algo mais leve, sem	Apesar desses sentimentos, o mundo em que vivemos

		do aluno e converter para notas.	Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Autoavaliação, Portfólio	Aversão, Dor, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror, Interesse, Surpresa, Tédio	Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória, Depois da prova um sentimento de arrependimento.	pressão é melhor.	é exigente, cada vez piora, então acredito que temos que saber lidar com a pressão.
E119	2º ano	Alguns métodos usados pelo professor para avaliar o aprendizado do aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio	Medo, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Somente em apresentações de trabalhos que eu fico nervoso e ansioso. Em provas individuais eu tenho dificuldade de apresentação.	Nem sempre. Eu aprendo mais em trabalhos em grupo.
E120	2º ano	Significa uma forma de avaliar o aluno, avaliar sua aprendizagem, independente de ser prova ou qualquer outro meio de avaliação.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa	Medo, Ansiedade, Interesse	Batimentos cardíacos acelerados, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Euforia, Lapsos de memória	Não, algumas formas de avaliação são mais tranquilas como mapa conceitual, do que uma prova.	Uma avaliação sem pressão, com o conteúdo em dia para a aprendizagem.

			conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio				
E12 1	2º ano	Que tá avaliando, vendo o que o aluno aprendeu.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Tristeza, Frustração, Dor, Ansiedade, Confusão, Horror	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sim, normalmente e vale nota e a gente precisa de nota para passar de ano.	Mais ou menos, normalmente e se vai ter avaliação a gente se desespera e isso não ajuda nada.
E12 2	2º ano	Uma folha que decide minha pontuação de acordo com minhas respostas.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário individual	Ansiedade	Cansaço, Dificuldade de concentração, Dor no estômago	Sim, dependendo do formato avaliativo (apresentar na frente da turma pode até aumentar).	Sim, pois avalia minha capacidade de adquirir os conhecimentos.
E12 3	2º ano	Uma prova para avaliar nossos conhecimentos sobre determinado assunto.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo	Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Dor no estômago	Sim, em apresentações em grupo.	Sim, pois avalio o conhecimento adquirido.
E12 4	2º ano	Avaliar o conhecimento .	Prova escrita individual sem consulta	Estranhamento	Contração da face, Suor nas mãos	Há métodos de avaliação com menos pressão que não tenho essas reações.	Sim. É necessário se acostumar com provas e também é necessário para de certa forma testar o aprendizado .
E12 5	2º ano	Um desafio nenhum pouco empolgante.	Prova escrita individual sem consulta	Tédio	Cansaço	Não, pois às vezes costuma me ajudar e eu	Acho que um trabalho bem elaborado faz eu

						fico mais tranquilo.	aprender e fixar o conteúdo mais fácil.
E12 6	2º ano	Uma prova quase sempre escrita, utilizada para avaliar o conhecimento do aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo	Medo, Frustração, Ansiedade, Interesse, Tédio	Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos	Não. Provas escritas costumam gerar mais essas reações em mim.	Sim. Pois me dá uma base sobre o que eu tenho mais dificuldade no conteúdo.
E12 7	2º ano	É uma maneira de avaliar o conhecimento do aluno, seu nível de aprendizagem .	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio	Medo, Frustração, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Vontade de chorar, Dor no estômago, Dor de cabeça	Sim, pois para avaliar é o mesmo que uma prova.	Ajuda muito, pois podemos qual o nível de conhecimento do aluno.
E12 8	2º ano	Avaliar, corrigir, analisar. Para mim, avaliar é basicamente testar e analisar o conhecimento de um aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Medo, Ansiedade, Confusão, Horror, Surpresa	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Não, com trabalhos eu sinto menos ansiedade.	Sim, pois mostra quando o aluno está aprendendo ou não.

E129	2º ano	Algo para ver o quanto o aluno sabe sobre o assunto em questão.	Prova escrita individual sem consulta, Produção textual, Autoavaliação	Tristeza, Medo, Frustração, Aversão, Dor, Ansiedade, Espanto, Horror, Tédio	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória, Sono	Sim, porque é algo que eu preciso fazer bem para garantir minha nota.	Sim, pois devemos aprender com nossos erros.
E130	2º ano	Problema.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual	Tristeza, Medo, Frustração, Aversão, Dor, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror, Tédio	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sim, não sei porque.	De certa forma sim, mas não devia ser o mais importante.
E131	2º ano	Uma forma de testar as capacidades de alguém.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Autoavaliação, Portfólio	Ansiedade	Dificuldade de concentração, Lapsos de memória	Não acontece tanto quanto.	De certa forma não. Ela somente serve para testar o conhecimento.
E132	2º ano	Avaliação para mim significa um teste para comprovar se o aluno está aprendendo, é um acompanhamento.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta,	Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Vontade de chorar, Tremores, Dor no estômago, Dor de	Não, produção textual me sinto mais tranquila.	Sim, mas depende da avaliação, existem tipos de avaliações que não em deixam tão nervosa e não deixa de

			Prova oral, Seminário individual, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação		cabeça, Lapsos de memória		ser um jeito de avaliar.
E133	2º ano	É uma forma de provar que eu sei ou não alguma coisa sobre determinado assunto.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Autoavaliação	Frustração, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago	Não, em casos como provas da área de exatas e apresentações como seminários, esse sentimento ruim é mais forte.	Dependendo do tipo de avaliação sim, trabalhos de pesquisa, por exemplo, me fazem aprender bem mais, mas às vezes não são tão bem avaliados como são as provas.
E134	2º ano	Sem resposta.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Autoavaliação	Frustração, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Em provas de linguagens e humanas não sinto isso, pois tenho facilidade.	Tirando a questão de nota, na maior parte das vezes as provas me causam mais insegurança no meu processo de aprendizagem. Porém, avaliações em forma de trabalho ou pesquisa são interessantes e gratificantes, principalmente quando há prática, não apenas teórica.
E135	2º ano	Que é algo que eu sei que é necessário, mas.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita	Medo, Estranhamento, Confusão, Pavor	Batimentos cardíacos acelerados, Dificuldade de concentração, Tremores,	Não, em apresentações para as turmas eu fico mais nervosa, mesmo que	Acredito que se eu aprender a lidar com o fato de ser observada e avaliada,

			individual com consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Debate		Suor nas mãos, Dor no estômago, Nervosismo, mas acredito que deve ser normal.	trabalhos em grupo me deixem mais confiante.	meu desempenho pode melhorar porque sei que estes fatos estarão presentes em minha vida.
E13 6	2º ano	Avaliação significa uma forma de testar o conhecimento de um determinado assunto.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo	Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos	Sim, independent e da avaliação, mas depende muito, pois às vezes não ocorre.	Sim, pois testa nosso conhecimento e assim sabemos se precisamos de mais esforço.
E13 7	2º ano	Um teste para por em prática minhas habilidades.	Prova escrita individual sem consulta	Confusão	Cansaço	Não, pois as outras eu posso consultar os materiais, logo a pressão diminui.	Sim, pois ela me obriga a estudar.
E13 8	2º ano	Avaliar seu desempenho.	Prova escrita individual sem consulta	Tristeza, Estranhamento, Frustração, Aversão, Ansiedade, Confusão, Surpresa	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Dor no estômago, Dor de cabeça	Sinto a mesma coisa com prova escrita individual com consulta.	Não. O fato de ser classificado por notas aumenta a ansiedade e muitas vezes uma nota baixa tira sua autoestima.
E13 9	2º ano	Uma forma de aprender.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate	Medo, Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Vontade de chorar, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, porém em mapas mentais diminui quando desenho.	Sim, pois me força a estudar.

E140	2º ano	Para mim a avaliação é um teste onde busca testar os nossos conhecimentos.	Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Debate	Medo, Estranhamento, Frustração, Ansiedade, Confusão	Dificuldade de concentração, Tremores, Lapsos de memória	Eu não sinto estas coisas quando estou apresentando o trabalho.	Colabora, mas não me sinto bem realizando uma prova fechada.
E141	2º ano	Provar o conhecimento adquirido.	Prova escrita individual sem consulta	Ansiedade, Confusão	Dificuldade de concentração, Lapsos de memória	Não por conta de não envolver tanta dependência da memória.	Por conta das provas escritas individuais serem muitas atrapalha o desempenho.
E142	2º ano	Um método de medir os conhecimentos do aluno em relação a determinado conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Produção textual	Frustração, Ansiedade, Confusão, Espanto	Dificuldade de concentração, Euforia, Dor no estômago, Lapsos de memória	Os sintomas são um pouco diferentes.	De certa forma sim, pois pode avaliar o desempenho do aluno naquele momento, muitas vezes podem ocorrer sintomas inesperados na hora da avaliação ou até mesmo confusão.
E143	2º ano	Um teste para saber o nível de conhecimento.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual	Alívio, Calma	Batimentos cardíacos acelerados, Indiferença	Não, quase sempre fico calmo com alguma avaliação, pois presto atenção no conteúdo.	Acho que sim porque exige um certo esforço.
E144	2º ano	Um método para testar nossos conhecimentos.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita	Ansiedade, Interesse	Lapsos de memória	Sim, talvez seja o nervosismo.	Na minha opinião, não contribui muito porque é só uma forma de testar

			individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação				meus conhecimentos.
E145	2º ano	Ver o que o aluno absorveu dos conteúdos.	Prova escrita individual sem consulta, Produção textual	Estranhamento, Confusão	Dificuldade de concentração, Lapsos de memória	Não, são comuns em todos.	Eu acho que sim, isso me faz ter que saber o conteúdo para provar para mim mesmo que sei o conteúdo.
E146	2º ano	Uma forma de avaliar o conhecimento do aluno em uma matéria.	Prova escrita individual sem consulta	Ansiedade	Lapsos de memória	Não, não percebo.	Sim, me faz saber quanto eu aprendi com as aulas.
E147	2º ano	Forma de validar o conhecimento aprendido.	Prova escrita individual sem consulta, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação, Atividades extras e complementares	Medo, Frustração, Calma, Interesse	Batimentos cardíacos acelerados, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Sim. O formato pode mudar mas é sempre preocupante.	Sim. Às vezes os conteúdos ficam perdidos e ao estudar fica concreto.
E148	2º ano	Avaliar o meu conhecimento na sala de aula.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Autoavaliação	Alegria, Medo, Frustração, Prazer, Ansiedade, Admiração, Alívio, Calma, Surpresa		Não, sou bem calmo na hora de realizar a avaliação.	Sim, e contribuí muito. Para eu saber como estou nas aulas e o meu conhecimento.

E149	2º ano	Algo para testar nosso conhecimento no conteúdo que foi passado.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo	Ansiedade, Interesse	Dificuldade de concentração	Sem resposta.	Sem resposta.
E150	2º ano	Saber se foi aprendido o conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual	Medo, Ansiedade, Calma, Confusão, Interesse, Tédio	Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Dor de cabeça	Não, eu sinto isso com o acúmulo de mais de 1. Quando são com espaço de tempo entre 1 e outra é mais tranquilo.	Sim, pois não tenho hábito de estudo, ou seja, estudo só para as provas.
E151	2º ano	Avaliação do que aprendi em aula.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual, Autoavaliação	Medo, Ansiedade, Alívio	Cansaço, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos	Sim, porém depende da disciplina e o tipo de avaliação.	Sim, pois indica os pontos que devo melhorar.
E152	2º ano	Avaliação é uma forma de avaliar se entendemos todo o conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual	Ansiedade, Interesse, Surpresa		Sem resposta	Nas matérias que propõem recuperação sim, pois podemos estudar mais e às vezes erram no nervosismo.
E153	2º ano	Um feedback do que é proposto.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual	Calma, Tédio	Batimentos cardíacos acelerados, Euforia	Defendo a disciplina e a complexidade do que é proposto.	Ela serve para realmente avaliar, logo me ajuda a compreender minhas falhas de

			com consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual				aprendizagem.
E154	2º ano	Uma maneira de "medir" o conhecimento dos alunos, mas que muitas vezes só torna uma cobrança sem fim e para os alunos apenas uma maneira de decorar o conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate	Estranhamento, Frustração, Confusão	Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Em algumas me sinto mais preparada e menos cobrada, então não tenho as mesmas reações.	Na maioria das vezes não, pois apenas decoro o conteúdo para a prova e depois acabo esquecendo.
E155	2º ano	É um método para avaliar o desempenho quantitativo.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual	Medo, Frustração, Ansiedade	Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Lapsos de memória	Depende da avaliação, algumas são tranquilas, outras não.	Para mim sim, pois com o estudo prévio antes das avaliações fazem efeito no meu aprendizado.
E156	2º ano	Avaliação é um método para se saber se estou apto para avançar para o próximo ano escolar.	Prova escrita individual sem consulta	Ansiedade	Batimentos cardíacos acelerados, Dificuldade de concentração	Não, isso ocorre nas matérias em que estou com dificuldade.	Avaliação é um método de ver nosso desempenho e mostrar onde devemos melhorar.
E157	2º ano	Teste que capta a situação do aluno em relação ao conteúdo.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual,	Estranhamento, Frustração, Ansiedade, Tédio	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas	Não exatamente, é raro não ocorrer, a pressão causa essas reações em mim.	Depende, na maioria das vezes não, considero a forma de ensino inflexível e dividida em caixas restritas.

			Produção textual, Debate		mãos, Dor de cabeça		
E158	2º ano	Uma forma de ver o que está e não está sendo aprendido.	Prova escrita individual sem consulta, Prova oral, Seminário em grupo, Produção textual	Tristeza, Medo, Frustração, Dor, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sim, pois nunca me sinto preparada.	A maioria das vezes não.
E159	2º ano	Uma ferramenta para avaliar o aprendizado do aluno, ou o quanto ele decora.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação	Medo, Frustração, Aversão, Confusão, Interesse	Cansaço, Dificuldade de concentração, Lapsos de memória	Não, algumas são mais leves.	Sim, pois reconhecem os nossas dificuldades .
E160	2º ano	Um método para avaliar o que o aluno sabe.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo, Produção textual	Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão, Angústia	Batimentos cardíacos acelerados, Vontade de chorar, Lapsos de memória	Não, pois me sinto mais confortável com outros métodos.	Não acho que contribua para meu desempenho , não me concentro.
E161	1º ano	Algo que avalia se você está prestando	Prova escrita individual sem	Medo, Aversão, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Dificuldade	Sim, com exceções de algo que eu goste e	Só contribui se houver revisão do conteúdo de

		atenção ou absorvendo o conteúdo.	consulta, Seminário em grupo		de concentração, Euforia, Suor nas mãos, Dor de cabeça	saiba muito do assunto.	acerto e correção dos erros.
E16 2	2º ano	É um modo de ser avaliado, às vezes isso é bom e às vezes não.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação, Portfólio	Tristeza, Medo, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Sim. Quando eu sei que estou sendo avaliado dá um medo porque acho que vou sair mal.	Às vezes sim, depende muito da situação.
E16 3	2º ano	Uma forma de dizer se o aluno aprendeu o conteúdo ou não.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual, Autoavaliação, Questionários	Medo, Estranhamento, Frustração, Aversão, Ansiedade, Confusão, Horror	Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Lapsos de memória	Não, pois alguns métodos que me deixam mais confortáveis.	Sim e não. Sim porque se sabe se o aluno aprendeu o conteúdo e não porque uma nota não define se um aluno é bom ou ruim, que talvez ele tenha dificuldade.
E16 4	2º ano	Significa o quanto o aluno já aprendeu até ali, ou o quanto ele decorou a matéria.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo,	Medo, Frustração, Ansiedade, Confusão, Espanto, Horror	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor no estômago, Lapsos de memória,	Não, quando é algo que eu não sou avaliada individualmente (grupo), e o professor não coloca pressão, não sinto todas essas reações.	No meu ponto de vista sim, desde que o professor não fique te colocando pressão, que isso vai definir o meu semestre..., com isso eu só tento

			Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio		Dificuldade de ficar com braço/perna parada		decorar a matéria para tentar ir bem.
E165	2º ano	Método de avaliar o desempenho.	Prova escrita individual sem consulta, Produção textual	Tristeza	Suor nas mãos	Não, porque as reações dependem da matéria, o dia da avaliação também influencia.	Sim, mas depende do resultado da avaliação.
E166	2º ano	Um instrumento utilizado para testar os conhecimentos do estudante, mas que muitas vezes acaba cobrando mais da habilidade de decoração do aluno do que dos conhecimentos.	Prova escrita individual sem consulta, Seminário em grupo	Medo, Ansiedade, Calma	Batimentos cardíacos acelerados, Dificuldade de concentração, Suor nas mãos, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Não, existem instrumentos avaliativos que me deixam mais confiantes sobre meu real conhecimento do conteúdo.	Quando a avaliação cobra os reais conhecimentos do aluno, sim.
E167	2º ano	Significa avaliar até que ponto o aluno compreendeu da matéria.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio, Questionários.	Medo, Frustração, Aversão, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória, Ir no banheiro.	Não, apenas em momentos que eu preciso fazer algo que eu não entendo.	Sim, mas muitas vezes não é bom, pois deixa os alunos nervosos e se sentindo.
E168	2º ano	É um meio de ver o desempenho	Prova escrita individual	Tristeza, Medo, Raiva,	Batimentos cardíacos acelerados,	Não, pois depende do meio que	Mais ou menos, depende do

		do estudante em uma matéria.	sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio	Estranhamento, Frustração, Ansiedade, Confusão, Espanto, Confiança	Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	estou sendo avaliada.	conteúdo e se estou me sentindo confiante.
E169	2º ano	Um método de avaliar o desempenho do aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio	Tristeza, Medo, Estranhamento, Frustração, Aversão, Ansiedade, Horror, Estresse	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça, Lapsos de memória	Às vezes, com trabalhos que exigem "perfeição" ou que não estou muito a parte do assunto.	Depende do tipo de avaliação, provas me deixam muito nervosa e com a memória fraca, mesmo estudando.
E170	2º ano	Meios pelos quais os professores podem extrair informações sobre o processo de aprendizagem dos alunos.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio	Ansiedade, Confusão, Tédio	Dificuldade de concentração, Euforia	Não, apenas em algumas provas.	Sim. Apesar de tudo, as avaliações são incentivos para estudar.

E17 1	2º ano	Alguém tornando quantitativo o que eu sei/aprendi.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Autoavaliação, Lapbook	Medo, Frustração, Ansiedade, Incapacidade	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Dor de cabeça	Sim. Toda vez que sei que é avaliativo meu corpo reage de alguma maneira estranha.	Não, creio que essas maneiras quantitativas são desmotivantes.
E17 2	2º ano	Uma forma de avaliar o aprendizado do aluno.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual, Debate, Autoavaliação, Portfólio, Questionário	Alegria, Tristeza, Medo, Estranhamento, Frustração, Ansiedade, Alívio, Espanto, Surpresa	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor no estômago, Lapsos de memória	Não, tudo depende da ferramenta de avaliação e da matéria.	Sim, aí eu vejo se preciso melhorar ou não.
E17 3	2º ano	Significa uma prova para ver o andamento do aprendizado. Dependendo de quem aplica tem professores que cobram além, pois esperam mais.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Seminário individual, Seminário em grupo, Produção textual,	Tristeza, Frustração, Ansiedade, Confusão	Batimentos cardíacos acelerados, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Vontade de chorar, Dificuldade de concentração, Tremores, Suor nas mãos, Dor de cabeça,	Sim, fico muito nervosa e tensa, sinto pressão. Dependendo do tipo tenho medo de errar ou falar algo e me julgarem.	Depende da maneira que é abordada e da matéria.

			Autoavaliação		Lapsos de memória		
E174	2º ano	É uma forma de "medir" o conhecimento e qualidade dos alunos ou suas produções.	Prova escrita individual sem consulta, Prova escrita individual com consulta, Prova oral, Seminário individual, Seminário em grupo, Mapa conceitual, Produção textual	Medo, Aversão, Ansiedade, Confusão, Horror, Surpresa, Tédio, Me sinto injustiçado porque não acho que seja realmente avaliado.	Batimentos cardíacos acelerados, Contração da face, Cansaço, Sensação de peso nos ombros, Dificuldade de concentração, Tremores, Dor no estômago, Lapsos de memória	Não, pois muitas vezes demonstro e desenvolvo melhor meu conhecimento em debates, palestras, etc.	Sim, mas depende, algumas pioram meu desempenho pois me fazem perder o gosto pelos meus estudos.

APÊNDICE D - Artigo publicado

Research, Society and Development, v. 9, n. 12, e22991211147, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.11147>

Relações entre emoção e avaliação que se mostram em percepções de estudantes de ensino técnico integrado sobre a aprendizagem

Relations between emotion and evaluation are shown in perceptions of students of the integrated technical education on learning

Relaciones entre emoción y evaluación que se muestran en percepciones de estudiantes de la enseñanza técnica integrada sobre el aprendizaje

Recebido: 13/12/2020 | Revisado: 15/12/2020 | Aceite: 16/12/2020 | Publicado: 20/12/2020

Louise Silva do Pinho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8576-1471>

Universidade Federal do Pampa, Brasil

E-mail: louise.pinho@iffarroupilha.edu.br

Elena Maria Billig Mello

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0366-3021>

Universidade Federal do Pampa, Brasil

E-mail: elenamello@unipampa.edu.br

Resumo

Este estudo tem como objetivo analisar as percepções de estudantes de ensino técnico integrado sobre as relações existentes entre emoções e avaliação da aprendizagem na escola. A metodologia utilizada caracteriza-se como qualitativa com abordagem fenomenológica. Por meio de um questionário semiestruturado aplicado a 174 estudantes do Instituto Federal Farroupilha, buscamos compreender como se mostram essas relações no referido contexto. Na análise dos dados, feita sob o viés da Análise Textual Discursiva (ATD), observamos que a prova é o instrumento de avaliação mais utilizado pelos professores, embora não seja o único e coexista com uma diversidade de formas de avaliação. Quanto às emoções no processo avaliativo, predominam as negativas, como ansiedade e medo, associadas a reações fisiológicas como dificuldade de concentração, dor de cabeça e lapsos de memória. No entanto, emoções positivas também foram apontadas, como alegria e prazer, associadas a instrumentos de avaliação diferentes das provas e exames, principalmente aqueles mais práticos e flexíveis, como pesquisas ou debates.

Palavras-chave: Emoções; Avaliação; Ensino; Aprendizagem.

Research, Society and Development, v. 9, n. 12, e22991211147, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.11147>

Abstract

This study aims to analyze the perceptions of students of technical education integrated about the existing relationships between emotions and assessment of learning at school. The methodology used is characterized as qualitative with a phenomenological approach. Through a semi-structured questionnaire applied to 174 students from the Instituto Federal Farroupilha, we seek to understand how these relations are shown in the referred context. In the data analysis, carried out under the bias of Discursive Textual Analysis (DTA), we observed that proof is the most used assessment tool in the context, although it is not the only and coexist with a variety of forms of assessment. As for emotions in the evaluation process, negative ones predominate, such as anxiety and fear, associated with physiological reactions such as difficulty in concentration, headache, and memory lapses. However, positive emotions were also pointed out, such as joy and pleasure, associated with different assessment instruments than tests and exams, especially those that are more practical and flexible, such as research or debates.

Keywords: Emotions; Assessment; Teaching; Learning.

Resumen

Este estudio tiene como objetivo analizar las percepciones de estudiantes de enseñanza técnica integrada sobre las relaciones que existen entre emociones y evaluación del aprendizaje en la escuela. La metodología utilizada ha sido cualitativa con abordaje fenomenológico. Por medio de una encuesta semiestructurada aplicada a 174 estudiantes del Instituto Federal Farroupilha, buscamos comprender como se muestran esas relaciones en el contexto. En el análisis de los datos, hecho sob el bias del Análisis Textual Discursivo (ATD), observamos que el examen es el instrumento de evaluación más utilizado por los profesores, aunque no sea el único y coexista con una diversidad de formas de evaluación. Con respecto a las emociones en el proceso evaluativo, predominan las negativas, como la ansiedad y el miedo, asociadas a reacciones fisiológicas como dificultad de concentración, dolor de cabeza y lapsos de memoria. Sin embargo, emociones positivas también han sido apuntadas, como alegría y placer, asociadas a instrumentos de evaluación diferentes de pruebas y exámenes, principalmente los más prácticos y flexibles, como investigaciones y debates.

Palabras clave: Emociones; Evaluación; Enseñanza; Aprendizaje.

1. Introdução

A avaliação é um procedimento natural em qualquer atividade que envolva a cognição humana. Ela pode ocorrer de forma natural, como a verificação do desempenho em qualquer tarefa do dia a dia, ou de modo formal, como em exames ou processos seletivos. Acompanhar os resultados parciais e finais dessas tarefas é importante para saber se conseguimos alcançar nossos objetivos iniciais, de modo que seja possível “automonitorar e dirigir o desempenho passo a passo” (Costa & Maia, 2011, p. 56). Porém, esse processo pode acarretar consequências negativas a quem é avaliado, como a sua exclusão de um determinado grupo ou instituição de ensino, por exemplo, bem como a frustração e a sensação de fracasso, que afetam a motivação do sujeito, conforme Bzumeck (2018).

Isso ocorre porque as emoções geradas por determinadas situações, como a de avaliação, por exemplo, interferem na nossa relação com essas atividades ou tarefas. De acordo com Cosenza e Guerra (2011), emoções são fenômenos que marcam a ocorrência de algo importante ou significativo em determinado momento e que “alteram a fisiologia do organismo visando uma aproximação, confronto ou afastamento e, frequentemente, costumam determinar a escolha das ações que se seguirão” (Cosenza & Guerra, 2011, p. 75). Tendo em vista que a aprendizagem é impulsionada pela afetividade, segundo França e Diniz (2014), as emoções desencadeadas por processos, como o de avaliação, são determinantes para que o estudante tenha um bom desempenho acadêmico.

Considerando-se essas premissas, destacamos o protagonismo do estudante na sala de aula, visto que suas memórias afetivas influenciam diretamente o processo de aprendizagem. Por isso, suas percepções a respeito do fenômeno investigado, ou seja, a relação entre emoção e avaliação no processo de aprendizagem, foram fundamentais para que pudéssemos responder à seguinte questão de pesquisa: como se mostram as percepções de estudantes, do ensino técnico integrado ao ensino médio, sobre as relações existentes entre emoção e avaliação da aprendizagem? O objetivo da pesquisa, então, foi analisar as percepções de estudantes adolescentes, discentes de cursos técnicos integrados, sobre as relações existentes entre emoções e avaliação da aprendizagem.

O contexto de realização da pesquisa foi um campus avançado de um Instituto Federal de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico Farroupilha, o Instituto Federal Farroupilha (Iffar), localizado em Uruguaiana (RS), no qual a pesquisadora atua como docente. Os sujeitos de pesquisa eram adolescentes, com idades entre 14 e 17 anos, alunos de dois cursos técnicos integrados oferecidos pela instituição: Curso Técnico em Administração Integrado e Curso

Research, Society and Development, v. 9, n. 12, e22991211147, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.11147>

Técnico em Informática Integrado. Esses cursos são oferecidos no campus desde 2018, de modo que os participantes são ingressantes de 2018 e 2019, alunos de primeiros e segundos anos. Nessa modalidade de cursos, os discentes cursam todas as disciplinas básicas do ensino médio, além de disciplinas técnicas voltadas à área específica do curso.

2. Metodologia

Este trabalho é parte de uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento pelo programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino, da Universidade Federal do Pampa (campus Bagé), que busca compreender as relações que existem entre emoção e avaliação nos processos de ensino e aprendizagem.

Caracterizamos esta pesquisa como qualitativa com abordagem fenomenológica, conforme Bicudo (2011). De acordo com a autora,

o fenômeno é o que se mostra no ato de intuição efetuado por um sujeito individualmente contextualizado, que olha em direção ao que se mostra de modo atento e que percebe isso que se mostra nas modalidades pelas quais se dá a ver no próprio solo em que se destaca como figura de fundo. A figura, delineada como fenômeno e fundo, carregando o entorno em que o fenômeno faz sentido. (Bicudo, 2011, p. 30).

Esse fenômeno será observado a partir das percepções que emergem do discurso dos estudantes participantes da pesquisa sobre a relação entre emoção e avaliação da aprendizagem. No entanto, não se trata apenas de descrever como as emoções se manifestam durante o processo avaliativo, mas também de atribuir significados aos dados e buscar compreender a experiência dos sujeitos em relação ao fenômeno (Bicudo, 2011). Dessa forma, o sujeito que percebe a realidade e o fenômeno que se mostra a partir de sua intuição estão correlacionados.

A percepção da realidade parte da vivência do sujeito, já que sua intuição a respeito do fenômeno é fruto da experiência. Porém, de acordo com Bicudo (2011), essa não é a experiência empírica, que não passa pela reflexão quando ocorre, mas sim quando o sujeito retoma a experiência a fim de tomar ciência do que vivenciou. Além disso, a experiência não se limita ao individual, mas, por fazer parte de uma realidade histórica e social, está imersa em uma comunidade de indivíduos e, consequentemente, de vivências, que se dão a conhecer por meio da linguagem.

2.1 Coleta de dados

A coleta de dados desta pesquisa foi feita no ano de 2019, durante aulas presenciais regulares nos cursos técnicos integrados mencionados anteriormente, por meio de um questionário semiestruturado. Esse questionário foi entregue aos estudantes de forma impressa em momento de aula presencial pela professora da turma, que também é a pesquisadora. Os discentes poderiam optar se gostariam de respondê-lo ou não, e não precisavam se identificar. Ao final, 174 estudantes responderam ao questionário, que continha sete questões, algumas objetivas, outras dissertativas, relacionadas a emoções e avaliação, reproduzidas a seguir:

- 1- Você cursa qual série/ano?
- 2- O que significa avaliação para você?
- 3- Que instrumentos de avaliação são/foram mais utilizados nos componentes curriculares que você cursa ou já cursou?
- 4- Que emoções você sente ao realizar uma avaliação ou quando sabe que está sendo avaliado?
- 5- Você sente alguma dessas reações ao realizar uma avaliação?
- 6- Você percebe as mesmas reações com diferentes instrumentos de avaliação?
- 7- Para você, a avaliação contribui com a melhora do seu desempenho no processo ensino-aprendizagem? Justifique.

Os dados obtidos por meio do questionário foram organizados em um quadro, que serviu de matriz de análise. Nessa matriz, foram codificados com letras maiúsculas e números, que identificam o estudante (E) e a pergunta respondida (P), separados por ponto, como no exemplo E31.P6, que trata da resposta dada à questão seis pelo estudante trinta e um. Essa codificação é um procedimento que faz parte da metodologia utilizada para análise dos dados, a Análise Textual Discursiva (ATD), que será descrita na próxima seção.

2.2 Análise dos dados

A metodologia de análise dos dados utilizada foi a Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiazzi (2011). Essa metodologia permite a realização de uma análise profunda de diferentes níveis de interpretação dos dados e de sentidos emergentes. Caracteriza-se, além disso, como um processo criativo e auto-organizado, que permite

Research, Society and Development, v. 9, n. 12, e22991211147, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.11147>

encontrar significados em sistemas complexos. Desse processo, emergem novas compreensões do fenômeno estudado, que podem ser imprevisíveis.

A ATD é realizada por meio de quatro etapas: a fragmentação dos textos em unidades constituintes; a categorização das unidades selecionadas; a captação do novo emergente, por meio da interpretação das combinações feitas nas categorias; a construção de um metatexto com os sentidos encontrados na análise. Na primeira etapa, a desmontagem dos textos, faz-se a leitura e a interpretação dos dados, fragmentando-os em unidades de sentido, a partir de critérios como as intenções do pesquisador, o referencial teórico utilizado ou o campo semântico no qual se inserem.

Posteriormente, uma nova análise foi feita e essas unidades de sentido foram agrupadas em categorias definidas pela pesquisadora a partir da perspectiva teórica assumida e os objetivos da pesquisa. A partir da interpretação dos sentidos mobilizados pela análise, constrói-se o metatexto, no qual as unidades de significado ganham um novo sentido, visto que o exercício de interpretação realizado deve ser feito de forma aprofundada e crítica. A validação das compreensões do pesquisador sobre os sentidos emergentes da análise é feita pelo movimento de teorização desses significados.

3. Resultados e Discussões

De acordo com Luckesi (2011), há duas práticas distintas relacionadas à verificação do desempenho no ambiente escolar: a avaliação e o exame. Muitas vezes, usa-se o termo avaliação para designar o que, na prática, é examinar a aprendizagem. Os exames são voltados aos problemas e às dificuldades do estudante no final do processo de ensino e aprendizagem, muitas vezes com fins classificatórios, a partir de resultados finais. Já a avaliação é um processo contínuo, centrado no diagnóstico e na solução de problemas, em que educador e educando envolvem-se emocionalmente.

[...] No caso do educador, ele está comprometido emocionalmente quando toma decisões sobre os instrumentos a serem elaborados, sobre o modo de aplicá-los, sobre os anseios e desejos decorrentes das complexas experiências de sua vida passada e atual. Por outro lado, o educando está, não menos que o educador, configurado por suas complexas interações afetivas e cognitivas. Sociologicamente, ambos sofrem as determinações do seu meio: crenças, preconceitos, anseios, configurações socioculturais. (Luckesi, 2011, p. 190)

Research, Society and Development, v. 9, n. 12, e22991211147, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.11147>

Conforme o autor, a avaliação deve abarcar toda a complexidade da realidade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Quando essa prática é capaz de oferecer um diagnóstico da aprendizagem, a fim de alcançar resultados mais satisfatórios, cumpre com sua verdadeira função, que é “subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida” (Luckesi, 2005, p. 166). Assim, a avaliação assume o papel de auxiliar do crescimento e desvincula-se da imagem de instrumento de punição ou segregação.

A segunda questão do questionário semiestruturado respondido pelos discentes foi “O que significa avaliação para você?” (P2), e tinha como objetivo conhecer as percepções dos estudantes a respeito desse importante processo. A segunda questão (P3), de múltipla escolha, em que os estudantes deveriam assinalar os instrumentos de avaliação que já haviam utilizado nos componentes curriculares, complementa as respostas dadas à primeira e ajuda a compreendê-las.

As unidades constituintes das respostas de P2 foram classificadas em três categorias: avaliação como verificação e/ou demonstração da aprendizagem e/ou do conhecimento (C1), 47% das respostas; avaliação como julgamento, teste e/ou prova, método quantitativo de medir o conhecimento (C2), 40% das respostas; avaliação como momento de tensão, ansiedade e estresse (C3), 10% das respostas. A última categoria foi criada diante de unidades de significação que surgiram nas respostas, mas que não expressam uma definição de avaliação, mas sensações e/ou emoções associadas a ela, como em P2E49: “Tristeza, desgosto, ansiedade, frustração, desespero e estudo”. Possivelmente, isso ocorre devido ao momento de avaliação afetá-los emocionalmente e, em consequência disso, o desempenho também é afetado: “Uma forma de avaliar meu conhecimento sem levar em conta quando fico nervosa demais e me esqueço do que estudei ou fico em dúvida” (P2E8).

Na questão seguinte, os estudantes deveriam assinalar os instrumentos de avaliação que já haviam sido utilizados por eles durante o curso (P3). A prova escrita individual sem consulta foi o mais assinalado (171 estudantes), seguida pela produção textual (125 estudantes), pelo seminário em grupo (104 estudantes) e pela prova escrita individual com consulta (100 estudantes).

Apesar de predominarem instrumentos tradicionais de avaliação, foi possível notar uma diversidade de instrumentos em todas as respostas, que incluem autoavaliação (89 estudantes), mapa conceitual (68 estudantes), debate (54 estudantes), portfólio (22 estudantes), entre outros. As Diretrizes Institucionais da organização administrativo-didático-pedagógica para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Instituto Federal Farroupilha estabelecem que sejam utilizados instrumentos variados e em número amplo o

Research, Society and Development, v. 9, n. 12, e22991211147, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.11147>

suficiente para a avaliação da aprendizagem com ênfases distintas durante o período letivo (Instituto Federal Farroupilha, 2003), o que ajuda a compreender a variedade de instrumentos de avaliação mencionada.

Importantes funções cognitivas envolvidas na aprendizagem, como a memória e a atenção, são influenciadas por emoções. Segundo Cosenza e Guerra (2011), “sabemos que nos momentos em que experimentamos uma carga emocional ficamos mais vigilantes e que nossa atenção está voltada para os detalhes considerados mais importantes” (Cosenza & Guerra, 2011, p. 83). Além disso, o afeto influencia o desenvolvimento intelectual, mobilizando recursos cognitivos como a atenção e a percepção, segundo França e Diniz (2014). Sendo assim, emoções como a ansiedade e o estresse, quando prolongados, podem ter efeitos negativos sobre a aprendizagem, pois nessas situações “os hormônios glicocorticóides secretados pela suprarrenal atuam nos neurônios do hipocampo, chegando a destruí-los” (Cosenza & Guerra, 2011, p. 84). Por isso, é importante criar um ambiente escolar em que emoções positivas, como o entusiasmo, sejam estimuladas, e emoções negativas, como o medo, sejam evitadas. Esse ambiente é definido por Cosenza e Guerra (2011) como “*allegro moderato*, ou seja, estimulante e alegre, mas que permita o relaxamento e minimize a ansiedade” (Cosenza & Guerra, 2011, p. 84).

As emoções possuem um importante papel na regulação da vida, seja em processos simples, como os reflexos, seja em processos mais complexos, como a regulação homeostática e a cognição, segundo Damásio (2018). A homeostase “se refere a uma série de respostas comportamentais que garantem a preservação do indivíduo ou da espécie” (Canteras & Bittencourt, 2015, p. 231). Emoções como o medo, por exemplo, alertam o indivíduo para o perigo que uma situação pode representar e, conseqüentemente, para a necessidade de evitá-la.

A fim de compreender como as emoções se mostram no contexto investigado, na questão seguinte (P4) os participantes deveriam indicar que emoções percebiam sentir em momentos de avaliação. As emoções predominantes foram ansiedade (140 estudantes), medo (108 estudantes), confusão (94 estudantes), frustração (88 estudantes) e tristeza (46 estudantes), entre outras. Apesar de predominarem as emoções negativas, as positivas, como calma (27 estudantes), alegria (11 estudantes) e prazer (7 estudantes) também foram assinaladas, embora por menos estudantes. Outras emoções, que não estavam entre as opções oferecidas pela questão, mas que foram acrescentadas pelos estudantes, também se somam às emoções negativas, como “tossir de nervoso”, “desejo de estar doente”, “vontade de sumir”, “ódio” e “apavoramento”.

Research, Society and Development, v. 9, n. 12, e22991211147, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.11147>

Além de indicar as emoções que percebiam em momentos de avaliação, os estudantes também podiam, na quinta questão (P5), assinalar as reações físicas que sentiam ao realizar avaliações, considerando-se que as emoções são “respostas fisiológicas a certos tipos de estímulos” (LeDoux & Damásio, 2014, p. 938). As reações mais frequentes foram falta de concentração (122 estudantes), batimentos cardíacos acelerados (111 estudantes), lapsos de memória (108 estudantes), suor nas mãos (97 estudantes), vontade de chorar (92 estudantes), cansaço (79 estudantes), sensação de peso nos ombros (75 estudantes) e dor de cabeça (75 estudantes), entre outras.

É possível observar que as reações mencionadas afetam importantes funções cognitivas, como a atenção e a memória. A dificuldade de concentração destacada indica a dificuldade de manter, durante a avaliação, todos os tipos de atenção necessários para alcançar um bom desempenho, como a atenção seletiva e a atenção sustentada (Costa & Maia, 2011). Além disso, os lapsos de memória demonstram que essa função cognitiva também é prejudicada durante avaliações. Conforme Iván Izquierdo (2018), “os estados de ânimo, as emoções, o nível de alerta, a ansiedade e o estresse modulam fortemente as memórias” (Izquierdo, 2018, p. 69). Como observamos na questão anterior, a ansiedade foi uma das emoções mais mencionadas pelos participantes da pesquisa e é possível que influencie a ocorrência dos lapsos de memória.

A avaliação da aprendizagem pode ser realizada por meio de diferentes instrumentos, que são os recursos selecionados pelo professor para avaliar os estudantes, de acordo com Luckesi (2002). Considerando-se os dados encontrados em P2, que nos mostraram que existe uma diversidade de instrumentos de avaliação utilizados em nosso contexto de pesquisa, perguntamos aos estudantes se as emoções assinaladas em P4 eram comuns a todos, ou se variavam conforme o instrumento. As respostas mostraram que para 66% dos estudantes as emoções variam conforme o instrumento. Já 32% responderam que sentem as mesmas emoções e reações, independentemente do instrumento utilizado pelo professor. Alguns estudantes (2%) não souberam responder.

Entre os estudantes que afirmam sentir as mesmas emoções e reações com quaisquer instrumentos de avaliação, somente três os associam a emoções positivas, como a calma. Para os demais, o momento de avaliação é sempre estressante, tenso e desconfortável. Alguns fatores mencionados para justificar essa resposta foram os lapsos de memória, a sensação de insuficiência por não conseguir alcançar os resultados esperados, a pressão feita pelos professores e o peso da nota, que pode resultar na aprovação ou reprovação do aluno.

Research, Society and Development, v. 9, n. 12, e22991211147, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.11147>

No entanto, a maioria dos estudantes afirmou que as emoções e reações fisiológicas relacionadas a elas variam conforme o instrumento de avaliação utilizado pelo professor. Alguns elementos que determinam essa variação podem ser o nível de dificuldade da tarefa proposta, a afinidade com a disciplina ou área e a quantidade de conteúdos cobrados. Além disso, a prova escrita individual foi apontada como avaliação que gera maior tensão, pela preocupação com a memorização dos conteúdos e por, de modo geral, ter um peso maior na avaliação geral. Os participantes associaram a emoções positivas avaliações com consulta e avaliações realizadas de forma colaborativa, como debates, mapas conceituais, desenhos e pesquisas. Avaliações com natureza prática foram apontadas como mais interessantes e mais tranquilas.

Avaliações que abrangem múltiplas formas de expressão, como a oralidade, o desenho, a colagem, a argumentação, permitem que o estudante explore diferentes linguagens e demonstre sua criatividade. Metodologias que estimulem o engajamento do estudante são melhores para o processo de aprendizagem de um modo amplo, de acordo com Cavallo et. al. (2015). Para além dos conteúdos previstos no currículo, elas contribuem para “desenvolver hábitos próprios de mentes que conduzem à aprendizagem” (Cavallo et. al., 2015, p. 149). Por isso, estimular práticas criativas na sala de aula, fazendo com que o estudante tenha consciência de sua própria aprendizagem, é uma forma de inovar na educação.

Por fim, questionamos os estudantes a respeito de suas percepções sobre o quanto a avaliação contribuiu com o processo de ensino e aprendizagem (P7). Houve três grupos de respostas dos estudantes: os que afirmaram que a avaliação contribuiu para a aprendizagem (48%); os que afirmaram que a avaliação não contribuiu para a aprendizagem (29%); os que afirmaram que a contribuição é relativa, de acordo com a maneira como a avaliação é realizada (21%). A partir dos dados, observamos que o número de estudantes que consideraram que a avaliação não contribuiu com a aprendizagem é próximo do número de estudantes que sentem emoções negativas ao realizar uma avaliação, independentemente do instrumento utilizado pelo professor.

Os aspectos positivos da avaliação mencionados pelos alunos foram a possibilidade de identificar seus erros e dificuldades, a fim de buscar meios para superá-los, e a motivação gerada por resultados satisfatórios. No entanto, nem sempre o fator de motivação parece positivo, como quando a prova é usada como instrumento de ameaça para estimular o estudo. Essa é uma prática que afasta a relação de amorosidade na aprendizagem e reforça a imagem de avaliação como um processo excludente e classificatório (Luckesi, 2005). Já com relação aos aspectos negativos da avaliação, destacou-se a menção à memorização do conteúdo para o

Research, Society and Development, v. 9, n. 12, e22991211147, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.11147>

momento da prova, e posterior esquecimento. Além disso, resultados abaixo do esperado geram baixa autoestima, que, de acordo com França e Diniz (2014), afeta a própria avaliação que a pessoa tem de si.

4. Considerações Finais

Buscamos, nesta pesquisa, analisar percepções de estudantes adolescentes sobre as relações entre emoção e avaliação da aprendizagem que se mostram durante o processo avaliativo. A análise dos dados revelou que o instrumento de avaliação mais utilizado no contexto de pesquisa é a prova. No entanto, apesar de haver essa predominância, diversos outros instrumentos avaliativos também são utilizados, como seminários, debates, pesquisas, mapas conceituais, entre outros.

As emoções percebidas pelos estudantes enquanto estão sendo avaliados são, de modo geral, negativas, como a ansiedade, o medo, a frustração e a confusão, associadas a reações físicas como dificuldade de concentração, vontade de chorar, lapsos de memória ou dor de cabeça. Essas reações indicam prejuízo em importantes funções cognitivas, como a atenção e a memória. Emoções como alegria, calma e prazer foram pouco assinaladas e, nesses casos, associadas a instrumentos de avaliação diferentes da prova.

Além dos resultados mencionados acima, observamos também que quando a avaliação é realizada por meio de instrumentos que exijam a participação ativa dos sujeitos, que estimulem a criatividade e o uso da imaginação, como mapas conceituais, trabalhos de pesquisa em grupo, portfólios, os alunos percebem um resultado mais positivo na aprendizagem e sentem-se mais motivados. A avaliação da aprendizagem é um processo complexo, que ainda pode e precisa ser explorado cientificamente, em outros contextos, a partir de outras percepções e metodologias de análise, a fim de que possamos compreendê-lo melhor e tornar essa prática o mais efetiva possível.

Referências

Bicudo, M. A. V. (2011). Aspectos da pesquisa qualitativa efetuada em uma abordagem fenomenológica. In: Bicudo, Maria Aparecida Viggiani. (Org.) *Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica*. São Paulo: Cortez.

Research, Society and Development, v. 9, n. 12, e22991211147, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.11147>

Bzameck, José Aloyseo. (2018). Emoções acadêmicas, autorregulação e seu impacto sobre motivação e aprendizagem. In: *Educação Temática Digital*. Campinas, SP, 20(4), 1059 – 1075. Recuperado de: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8650251>>.

Canteras, N. S., Bittencourt, J. Cion. (2015). Comportamentos motivados e emoções. In: Lent, Roberto (Coord.). *Neurociência da mente e do comportamento*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 227 – 240.

Cavallo, D., Gomes, A. S., Silveira, I. F., Singer, H., Bittencourt, I. I. (2016). Inovação e criatividade na educação básica: dos conceitos ao ecossistema. In: *Revista Brasileira de Informática na Educação*, 24(2). Recuperado de: <<https://br-ie.org/pub/index.php/tb/issue/view/6504>>.

Cosenza, R., Guerra, L. (2011). *Neurociência e educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre: Artmed.

Costa, C. R., Maia, H. (2011). Funções executivas. In: Maia, Heber (Org.). *Neurociências e desenvolvimento cognitivo*. (2a ed.). Rio de Janeiro: WakEditora. (Coleção Neuroeducação; v. 2).

Damasio, A. (2018). *A estranha ordem das coisas: as origens biológicas dos sentimentos e da cultura*. São Paulo: Companhia das Letras.

França, Eloá Barbosa Moreira Mendes; Diniz, Cláudia. (2014). A influência do afeto no processo de aprendizagem. In: Velasques, Bruna Brandão; Ribeiro, Pedro. *Neurociências e aprendizagem: processos básicos e transtornos*. Rio de Janeiro: Rubio, 1 – 10.

Instituto Federal Farroupilha. (2019) *Plano de Desenvolvimento Institucional (2019 – 2026)*. Recuperado de: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/documentos-do-pdi/item/13876-pdi-2019-2026>>.

Izquierdo, I. (2018). *Memória*. (3a ed.) Porto Alegre: Artmed.

Research, Society and Development, v. 9, n. 12, e22991211147, 2020
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i12.11147>

LeDoux, J., Damásio, A. (2014). Emoções e sentimentos. In.: Kandel, Eric R.; Schwartz, James H.; Jessell, Thomas M.; Siegelbaum, Steven A.; Hudspeth, A. J. (Orgs.). *Princípios de Neurociências*. Porto Alegre: AMGH, 938 – 951.

Luckesi, Cipriano. (2002). Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. In.: *Eccos: revista científica*. São Paulo, 4(2), 79 – 88. Recuperado de: <<https://www.redalyc.org/pdf/715/71540206.pdf>>.

Luckesi, C. (2005). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. (17a ed.) São Paulo: Cortez.

Luckesi, C. (2011). *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez.

Moraes, R., Galiazzi, M. do C. (2011). *Análise textual discursiva*. (2a ed.) Ijuí: Ed. Unijui.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Louise Silva do Pinho – 80%

Elena Maria Billig Mello – 20%