

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
INSTITUTO DE MATEMÁTICA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

UMA LEITURA DAS FALAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA A RESPEITO DE AVALIAÇÕES EM SALA DE AULA DE MATEMÁTICA

LUIZA CORDEIRO DE ANDRADE FAUSTINO

CAMPO GRANDE - MS
2023

LUIZA CORDEIRO DE ANDRADE FAUSTINO

**UMA LEITURA DAS FALAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA A RESPEITO
DE AVALIAÇÕES EM SALA DE AULA DE MATEMÁTICA**

Dissertação apresentada à banca examinadora,
com exigência final para a obtenção do título de
mestre em Educação Matemática, pela
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul –
UFMS.

Orientador: Prof. Dr. João Ricardo Viola dos
Santos.

CAMPO GRANDE – MS

2023

LUIZA CORDEIRO DE ANDRADE FAUSTINO

**UMA LEITURA DAS FALAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA A RESPEITO
DE AVALIAÇÕES EM SALA DE AULA DE MATEMÁTICA**

Dissertação apresentada à banca examinadora, com exigência final para a obtenção do título de mestre em Educação Matemática, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, sob orientação do professor Dr. João Ricardo Viola dos Santos.

Campo Grande, 07 de novembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. João Ricardo Viola dos Santos
(orientador)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul –
UFMS.

Profa. Dra. Aparecida Santana de Souza Chiari
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul –
UFMS.

Prof. Dr. Jader Otávio Dalto
Universidade Tecnológica Federal do Paraná –
UTFPR

Aos meus amados avós, Maurílio Faustino e Marina de Andrade Faustino, em carinhosa memória, em profundo reconhecimento pelo amor, carinho, cuidado e pelo incentivo à minha jornada de estudos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus e Nossa Senhora, por me fortalecerem nos momentos desafiadores da minha vida e durante o processo do mestrado.

Aos meus amados avós, Maurílio Faustino e Marina de Andrade Faustino, que, mesmo não estando mais entre nós, sempre proporcionaram as melhores condições para meus estudos, bem como pela constante dedicação, incentivo e amor ao longo dessa jornada.

Aos meus queridos tios, Jaciana Lovatto e Gilberto Lovatto, pelo apoio contínuo e incentivo que me ofereceram durante essa caminhada.

Agradeço ao meu orientador, o Prof. Dr. João Ricardo Viola dos Santos, que esteve sempre presente e disponível para me auxiliar na conclusão deste trabalho.

Ao meu irmão Fábio e aos meus amigos Gabriel, Ludiér, Danilo e Evellyn, agradeço por todas as saídas, conversas e risadas que tornaram esse processo um pouco mais leve, e, em particular, ao Thiago, pelo valioso auxílio durante as entrevistas da dissertação. A uma pessoa especial, Leandro, agradeço por todo carinho e incentivo nessa reta final do mestrado.

As amigas que fiz durante este curso, Dayani e Patrícia, por estarem sempre disponíveis para me ouvir, compartilhar risadas, conversas e auxiliar no que foi possível.

Agradeço às minhas professoras da graduação, Juliana e Susilene, com carinho, por todo o incentivo durante o curso e na pós-graduação.

À banca examinadora, composta pela Profa. Dra. Aparecida Santana de Souza Chiari e pelo Prof. Dr. Jader Otávio Dalto, agradeço pela leitura atenta, pelas sugestões e contribuições que permitiram o avanço desta pesquisa.

À FUNDECT, agradeço pelo apoio financeiro durante este curso.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo investigar significados produzidos por alunos da Educação Básica, em um contexto de entrevista, a respeito de processos avaliativos em sala de aula de matemática. A pesquisa é de caráter qualitativo e o principal referencial teórico-metodológico é o Modelo dos Campos Semânticos (MCS). Apresentamos algumas discussões a respeito da avaliação em sala de aulas, em diálogos com trabalhos que focam os alunos. Os principais questionamentos que nos movem, em tentativas de ler os significados produzidos são: Como os alunos sentem as avaliações? Como eles lidam com elas? Quais os atravessamentos afetivos, políticos, pedagógicos acontecem com esses alunos? Foram realizadas entrevistas com alunos em escolas públicas no município de Aquidauana-MS e estas foram gravadas em áudio e vídeo. Nossa análise foi realizada a partir das falas dos alunos em relação à escola, às avaliações de matemática e às aulas de matemáticas no ensino presencial e ensino remoto. Analisamos os desenhos por eles produzidos durante as entrevistas e suas relações com seus modos de lidar com avaliação escolar em sala de aula de matemática. Medo, angústia e tristeza são afetos presentes nas falas e desenhos dos alunos. Isolamento e poucos direcionamentos para a realização das atividades no Ensino Remoto também fazem parte dos significados produzidos por eles. Nosso trabalho produz uma discussão política da avaliação escolar em uma direção de operar em dimensões afetivas das falas dos alunos a respeito de avaliações escolares.

Palavras-chave: Avaliação Escolar. Matemática. Alunos. Desenhos. Afetos. Ensino remoto. Modelo dos Campos Semânticos.

ABSTRACT

This work aimed to investigate meanings produced by basic education students, in an interview context, about the evaluation processes in mathematics classrooms. The research is qualitative and the main theoretical-methodological framework is the Model of Semantic Fields (MSF). We present some discussions about the evaluation in classrooms, in dialogues with works that focus on students. The main questions in an attempt to read the meanings produced that move us are: How do the students feel the evaluation? How to they handle them? What are the affective, political and pedagogical crossings that happen to these students? Interviews were carried out with students in public schools in the municipality of Aquidauana, Mato Grosso do Sul State, and these were recorded in audio and video. Our analysis were made from students' speeches regarding to school, mathematics evaluations and the mathematics classes, face-to-face and in remote teaching. We analyzed the drawings they produced during the interviews and their relationship with their ways of handling scholar evaluation in classroom of mathematics classes. Fear, anguish and sadness are emotions present in students' speeches and drawings. Isolation and few directions for carrying out the activities in remote teaching are also part of the meanings produced by them. Our work produces a political discussion of scholar evaluation in the direction of operating in the affective dimensions of students' speeches regarding scholar evaluations.

Keywords: Scholar Evaluation. Mathematics. Students. Drawings. Affections. Remote Teaching. Model of Semantic Fields.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Explorando o Universo do Conhecimento: A Criança Curiosa	15
Figura 2- Além das Incertezas: Persistindo em Meio aos Desafios.....	16
Figura 3 - Jornada Acadêmica: Reflexões, Conexões e Desafios	18
Figura 4 - Emoções Online: Navegando pela Pós-Graduação Remota.....	19
Figura 5 - Espaço comunicativo	25
Figura 6 - Desenho realizado pela aluna Agatha	50
Figura 7 - Desenho realizado pela aluna Agatha	51
Figura 8 - Desenho realizado pela aluna Agatha	57
Figura 9 - Desenho realizado pela aluna Agatha	58
Figura 10 - Desenho realizado pela aluna Amanda	60
Figura 11 - Desenho realizado pela aluna Amanda	61
Figura 12 - Desenho realizado pela aluna Amanda	64
Figura 13 - Desenho realizado pela aluna Amanda	65
Figura 14 - Desenho realizado pelo aluno Gabriel.....	66
Figura 15 - Desenho realizado pelo aluno Gabriel.....	67
Figura 16 - Desenho realizado pelo aluno Gabriel.....	70
Figura 17 - Desenho realizado pelo aluno Gabriel.....	71
Figura 18 - Desenho realizado pelo aluno Edgar	72
Figura 19 - Desenho realizado pelo aluno Edgar	73
Figura 20 - Desenho realizado pelo aluno Edgar	76
Figura 21 - Desenho realizado pelo aluno Edgar	77
Figura 22 - Desenho realizado pelo aluno Diego	78
Figura 23 - Desenho realizado pelo aluno Diego	79
Figura 24 - Desenho realizado pelo aluno Diego	81
Figura 25 - Desenho realizado pelo aluno Diego	82
Figura 26 - Desenho realizado pelo aluno Arthur	83
Figura 27 - Desenho realizado pelo aluno Arthur	84
Figura 28 - Desenho realizado pelo aluno Arthur	87
Figura 29 - Desenho realizado pelo aluno Arthur	88
Figura 30 - Entre Tons de Marrom: Reflexões sobre a Escola no Ensino Presencial	94

Figura 31 - Retrato do Ensino Presencial: A Escola em Meus Olhos	95
Figura 32 - Solidão Virtual: O Ensino Remoto em Tempos Desafiadores	97
Figura 33 - O quarto em Tons de Rosa: Minha Escola no Ensino Remoto.....	99
Figura 34 - Desafios da Avaliação Remota de Matemática: Um retrato em Desenho	105
Figura 35 - Tons de Verde e Rosa: Desvendando Desafios na Avaliação Remota	106
Figura 36 - Traços de Reflexão: Capturando o Momento de Avaliação.....	107
Figura 37 - Além do Papel: Reflexões Visuais sobre Avaliação na Experiência do Aluno ...	108
Figura 39 - Conexões virtuais e isolamento: o sentimento da educação remota.....	111
Figura 40 – Explorando Sentimentos na Sala de Aula	112
Figura 41 - Navegando por Emoções: Explorando Sentimentos na Sala de Aula do Ensino Remoto	113
Figura 42 - Emoções em Sombra Azul: A Jornada da Avaliação	114
Figura 43 - Emoções Online: Navegando pela Pós-graduação Remota.....	115
Figura 44 - O Impacto Emocional das Avaliações no Ensino Remoto.....	117

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Listagem dos trabalhos selecionados para leitura completa	34
Quadro 2 - Informações das entrevistas realizadas	44
Quadro 3 - Roteiro de entrevistas.....	46

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 UMA DISCUSSÃO DE NOSSOS REFERENCIAIS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	22
1.1 Modelo dos Campos Semânticos (MCS)	22
1.2 Avaliação Escolar	26
1.2.1 Uma Avaliação como Prática de Investigação	30
1.2.2 Alguns Trabalhos a Respeito de Avaliação Escolar em Matemática na Perspectiva dos Alunos: Produzindo Diálogos.....	32
2 PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	37
2.1 Os Desafios da Pandemia	37
2.2 Primeiro Contato com as Escolas e os Alunos	38
2.3 Produções de Dados para Nossa Pesquisa	40
2.4 Desafios Encontrados no Processo de Produção de Dados	47
3 ENTREVISTAS COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II E ENSINO MÉDIO	49
3.1 Entrevista com Agatha, Aluna do Segundo Ano do Ensino Médio.....	50
3.2 Entrevista com Amanda, Aluna do Segundo Ano do Ensino Médio	60
3.3 Entrevista com Gabriel, Aluno do Segundo Ano do Ensino Médio.....	66
3.4 Entrevista com Edgar, Aluno do Oitavo Ano do Ensino Fundamental II	72
3.5 Entrevista com Diego, Aluno do Oitavo Ano do Ensino Fundamental II	78
3.6 Entrevista com Arthur, Aluno do Terceiro Ano do Ensino Médio.....	83
4 PRODUÇÕES OUTRAS A PARTIR DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II E ENSINO MÉDIO	89
4.1 Sobre Nossas Leituras de Alunos Por Meio de Desenhos e Emoções	89

4.2	Uma Escola, Uma Sala de Aula e Uma Avaliação a Partir das Entrevistas Realizadas com Alunos	91
4.3	Emoções dos Alunos em Relação à Escola, à Sala de Aula e à Avaliação Escolar	109
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
	REFERÊNCIAS	126
	ANEXO A: CARTA DE ANUÊNCIA PARA O RESPONSÁVEL DA INSTITUIÇÃO .	128
	ANEXO B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE ...	129
	ANEXO C: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE	131

INTRODUÇÃO

Se eu parar para pensar em minha vida como aluna, talvez uma história inventada, porém plausível, passa pela minha cabeça. Eu era uma aluna dedicada, muitas vezes preocupada com notas e com o tão dito “passar de ano”. Eu era uma aluna curiosa. Eu era uma aluna com medos e ansiedades durante minha jornada escolar. Eu era uma aluna consciente de que a dedicação aos estudos era crucial para alcançar meus objetivos. Eu era uma aluna perseverante, sempre disposta a enfrentar desafios com determinação. Além disso, era uma aluna apaixonada por aprender, constantemente em busca de novos conhecimentos e oportunidades.

Bom, nesse movimento de inventar uma estória apresento o que chamam de introdução de uma dissertação de mestrado em Educação Matemática. No meu caso, um combinado de histórias, ideias, primeiras discussões e desenhos. Desenhos? Sim, desenhos meus, desenhos de uma sempre aluna.

Logo que ingressei no curso de Matemática na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus de Aquidauana, participei do Programa Vale Universidade¹. Este programa tem como objetivo proporcionar aos acadêmicos uma oportunidade de aprimorar sua formação profissional. Nele, tive a oportunidade de desenvolver atividades em uma escola pública da rede estadual de Mato Grosso do Sul, localizada na cidade de Aquidauana.

Durante esse período, atuei como auxiliar de uma professora de matemática responsável por todas as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. Minhas principais responsabilidades incluíam auxiliar os estudantes com dúvidas relacionadas ao conteúdo e ajudá-los no desenvolvimento das atividades. Além disso, ministrei aulas de reforço escolar no contraturno e participei de projetos realizados na escola, como gincanas de matemática e feiras de ciências.

Essas experiências proporcionaram um olhar diferente para a sala de aula. Durante as aulas que acompanhei, pude observar as dificuldades dos alunos ao lidarem com atividades matemáticas que envolviam conteúdos de anos anteriores. Isso me levou a questionar: Por que isso acontece? Por que os alunos cometem erros?

Quase ao mesmo tempo, comecei a participar do Programa Residência Pedagógica, no qual desenvolvi um trabalho similar ao programa anterior. Dessa vez, as atividades foram realizadas em outra escola pública da cidade, o que me proporcionou o contato com alunos do

¹ O Programa Vale Universidade (PVU) tem como objetivo oferecer aos estudantes universitários de baixa renda, matriculados em instituições de ensino superior conveniadas no programa, uma oportunidade de aprimorar a sua formação profissional, por meio de estágio, mediante a concessão de um auxílio financeiro.

Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Minhas indagações persistiram e as dificuldades dos alunos continuaram a me intrigar. Por que os alunos, mesmo estando no final do Ensino Fundamental, ainda enfrentam dificuldades em assuntos abordados nos anos iniciais? E por que os estudantes do Ensino Médio não conseguem realizar atividades matemáticas que envolvem temas de anos anteriores?

Ao transitar por esses diferentes ambientes, tive a oportunidade de interagir com alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio e pude constatar que as dificuldades persistiam. Essas questões relacionadas à sala de aula despertaram em mim o desejo de realizar pesquisas e buscar compreender os motivos por trás dessas situações. Por conseguinte, após concluir minha graduação, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, no campus de Campo Grande, e me tornei membro do Grupo de Pesquisa em Formação, Avaliação e Educação Matemática (FAEM)². Esse grupo consiste em um espaço dedicado ao estudo e à pesquisa no campo da Educação Matemática.

Durante minha participação no grupo de pesquisa, surgiram novos questionamentos. Como os alunos se sentem ao cometerem erros em uma atividade? Os professores estão dispostos a ouvir seus alunos? Qual é o impacto emocional dos estudantes ao serem avaliados? Como se sentem ao obterem notas baixas? E como se sentem ao alcançarem notas altas? O que os alunos têm a dizer sobre essas experiências?

Quando comecei a questionar essas questões, meu interesse em conduzir uma pesquisa com os alunos foi despertado. Durante o período do meu mestrado, outros questionamentos se tornaram cada vez mais pertinentes. Por exemplo, o que os alunos têm a dizer a respeito das avaliações de matemática? Como as práticas de avaliação podem levar à exclusão de estudantes? Essas indagações me levaram a refletir sobre a importância de conversar com os alunos, em um movimento genuíno de tentar ler seus processos de produção de significados.

Ao relembrar das minhas experiências durante o período da Educação Básica, constato que estava profundamente empenhada em alcançar notas elevadas. Dedicava horas ao estudo para as avaliações, almejando ultrapassar a média estabelecida. Fica nítida em minha memória a divisão existente na sala de aula entre aqueles alunos rotulados como "inteligentes" e os considerados "inferiores". Tal separação não se restringia apenas à percepção dos estudantes, pois os próprios professores contribuíam para esse processo de classificação. Desse modo, era comum evitar a colaboração com os colegas que obtinham notas mais baixas, devido à sua reputação de menor desempenho. No que diz respeito às avaliações, estas compreendiam uma

² Para mais informações: www.faem.com.br

combinação de questões dissertativas e objetivas, abrangendo, em geral, cerca de dez itens, além de exigir a entrega de trabalhos escritos.

Figura 1- Explorando o Universo do Conhecimento: A Criança Curiosa



Fonte: Produção própria (2023).

Neste desenho, busco retratar minhas experiências durante os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Na infância, eu era uma criança curiosa, entusiasmada em ir à escola, fazer perguntas e explorar novas descobertas. Esses momentos, repletos de uma aura de alegria, ilustram minha jornada de aprendizado e descoberta.

Durante o período do Ensino Médio, enfrentei inúmeras dificuldades ao lidar com as avaliações escolares, especialmente devido à minha escolha de cursar, simultaneamente, um curso técnico em edificações. As disciplinas oferecidas no Ensino Médio, por sua vez, eram predominantemente voltadas para a área das exatas, com destaque para a disciplina de Física. A turma na qual eu estava matriculada inicialmente contava com aproximadamente 40 alunos, mas ao chegar ao segundo ano, metade deles já haviam desistido, diante dos desafios impostos pelas disciplinas e avaliações.

A união dentro da sala de aula era notável, uma vez que havia a criação de um grupo no *WhatsApp*, no qual compartilhávamos as respostas das atividades no dia das avaliações. Os alunos que conseguiam desenvolver as atividades de forma satisfatória auxiliavam os demais membros do grupo. Nessa época, o valor das notas obtidas nas avaliações parecia ser menos relevante, já que o objetivo principal era superar a média necessária para ser aprovado. Independentemente da nota em si, eu precisava encontrar uma maneira de atingir essa média, a fim de evitar atrasos no meu processo educacional.

As avaliações, por sua vez, consistiam em uma combinação de provas dissertativas e objetivas, seminários e trabalhos escritos, sendo que uma avaliação era aplicada ao término de cada conteúdo abordado. A escolha desses instrumentos avaliativos ficava a cargo de cada professor, conforme suas preferências e métodos de ensino.

Figura 2- Além das Incertezas: Persistindo em Meio aos Desafios



Fonte: Produção própria (2023).

Neste desenho, busco ilustrar meu percurso durante o Ensino Médio. Enfrentei desafios em várias disciplinas, o que diminuía minha motivação para frequentar a escola. Apesar dessas adversidades, eu reconhecia a importância de persistir e concluir o ensino médio. Durante essa etapa, minha timidez era evidente, o que me tornava relutante em fazer perguntas ou tirar dúvidas com os professores.

Durante minha experiência na Graduação, eu me dedicava intensamente e também cobrava muito de mim mesma. No primeiro ano, acabei ficando de dependência em duas disciplinas, pois não alcancei os critérios necessários para ser aprovada e precisei refazê-las. Como ainda estava no início do curso, avancei para o próximo semestre e planejei fazer essas disciplinas pendentes em um momento oportuno. Além das aulas no período vespertino, comecei a frequentar a universidade também no período matutino para revisar os conteúdos e estudar. Sentia-me extremamente frustrada e culpada quando tirava notas baixas.

Nos semestres seguintes, consegui ser aprovada em todas as disciplinas. No entanto, ao chegar no último semestre, ainda restavam duas disciplinas pendentes e só consegui concluir uma delas. Isso me deixou desesperada, pois havia o risco de não me formar junto com meus colegas. Sentia-me incapaz e acreditava que uma simples nota pudesse ter tamanha influência na minha vida. Por sorte, uma professora compreensiva abriu uma sala especial para que eu pudesse concluir a disciplina em falta e finalizar o curso no tempo adequado.

Durante a Graduação, éramos avaliados por meio de provas dissertativas e objetivas. Nas aulas práticas, tínhamos trabalhos escritos, apresentações de seminários e discussões em grupo, o que enriquecia nossa forma de aprendizado e avaliação.

Figura 3 - Jornada Acadêmica: Reflexões, Conexões e Desafios

Fonte: Produção própria (2023).

Neste desenho, busco retratar diversos momentos da minha experiência ao longo da Graduação. Em um deles, destaco uma aluna participativa, plenamente engajada nas atividades acadêmicas. Em outro, revelo a aluna que enfrentava desafios, dedicando horas aos estudos e impondo a si mesma altas cobranças pessoais. Esses momentos distintos ilustram não apenas as dificuldades e desafios, mas também a evolução ao longo da minha jornada acadêmica.

Minhas vivências com avaliação também foram construídas no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, no qual também somos avaliados pelo desenvolvimento do nosso projeto de pesquisa. Lembro-me de um momento significativo em que agendei uma conversa com meu orientador para discutir sobre a pesquisa, pois estava enfrentando dificuldades na escrita e o prazo para a conclusão do mestrado estava se aproximando. Além disso, eu estava muito aflita e nervosa, lidando também com o luto pela perda dos meus avôs. Nesse dia, meu orientador percebeu que eu não estava bem e, de forma compassiva, parou para me ouvir. Ele me encorajou a não desistir do mestrado e me ajudou a traçar novos caminhos para o projeto.

A Pós-Graduação foi um ambiente em que tive contato com diversos métodos avaliativos. Ingressei em 2020, um momento em que o país enfrentava grandes desafios devido à pandemia, com um alto número de mortes causadas pela Covid-19. As aulas iniciaram de forma remota, algo novo para todos nós. Algumas aulas ocorriam por meio do *Google Meet*, que possibilita videoconferências online, enquanto outros professores optaram por gravar vídeos. Fomos avaliados pela participação nas aulas, pela leitura de artigos, participação em rodas de conversa, apresentações de seminários, gravação de vídeos e trabalhos escritos. Durante a Pós-Graduação, não houve a aplicação de provas dissertativas e objetivas, pois os professores optaram por utilizar outros instrumentos avaliativos. A pandemia da Covid-19 adicionou uma camada adicional de desafios, uma vez que as aulas foram adaptadas para o formato remoto, tornando o ambiente acadêmico ainda mais complexo.

Figura 4 - Emoções Online: Navegando pela Pós-Graduação Remota



Fonte: Produção própria (2023).

Neste desenho, procuro explicitar as nuances das minhas vivências e emoções ao longo da Pós-Graduação, realizada integralmente de maneira remota, em que todas as atividades eram conduzidas por meio do notebook. O desenho retrata um ambiente solitário, enfatizando a falta de interações presenciais com colegas e professores. O contato humano se estabelecia exclusivamente pelo meio digital.

Minhas vivências e os desenhos expressam que cada etapa da minha jornada educacional foi repleta de desafios, crescimento pessoal e uma mistura de emoções. Desde a

Educação Básica até a Pós-graduação, minhas experiências mostram a dedicação ao aprendizado e a perseverança diante das dificuldades.

Por meio dos desenhos, busco produzir de forma criativa e simbólica as emoções e experiências vividas em diferentes momentos. Cada elemento no desenho possui um significado profundo, desde a busca pelo conhecimento na Educação Básica, passando pela dedicação aos estudos durante a Graduação e Pós-graduação, até a adaptação ao ambiente virtual durante a pandemia.

As avaliações foram constantes em toda a minha trajetória, refletindo muitas vezes a pressão e o esforço para alcançar bons resultados. No entanto, essas experiências também me mostraram a importância de aprender com as dificuldades e buscar apoio quando necessário. A presença de professores e orientadores compreensivos foi fundamental para superar obstáculos e traçar novos caminhos.

Além disso, nos desenhos retrato (sempre produzindo) a diversidade de métodos avaliativos utilizados em diferentes estágios da educação, ressaltando a importância de abordagens variadas na avaliação. Em minhas vivências, fica evidente a busca constante por conhecimento, a superação de desafios e a capacidade de me adaptar a situações diversas. Cada momento, seja de alegria, tristeza, conquista ou desafio, contribuiu para o meu crescimento pessoal e acadêmico, moldando a pessoa que sou hoje.

No entanto, é importante questionar como essas avaliações ocorrem nos ambientes escolares e buscar construir outras possibilidades. Em minha pesquisa, procuro realizar esse questionamento com um olhar voltado e atento para os alunos, buscando conhecer seus modos de lidar com avaliações.

Em um movimento de estar com alunos da Educação Básica, ler (sempre em um movimento de produção) seus significados produzidos a respeito da avaliação que acontece em salas de aula, elaboramos o seguinte objetivo geral deste trabalho: investigar significados produzidos por alunos da Educação Básica, em um contexto de entrevista, a respeito de processos avaliativos em sala de aula.

Como os alunos sentem as avaliações? Como eles lidam com elas? Quais os atravessamentos afetivos, políticos, pedagógicos acontecem com esses alunos? Essas entre outras perguntas são constituintes de nosso cenário de pesquisa, em um movimento de investigar aspectos da avaliação escolar com foco nos alunos: seus significados produzidos, seus afetos, seus desenhos. Ao investigar os alunos a respeito de avaliações escolares, também sou levada a expor as minhas avaliações escolares. Logo, em um emaranhado de afetos, alegrias, tristezas, dificuldades e realizações, construo esta dissertação de mestrado.

Assim, no primeiro capítulo, produzimos uma discussão a respeito do Modelo dos Campos Semânticos, apresentando seu surgimento e as principais noções utilizadas em nosso trabalho. Também abordamos uma discussão sobre a Avaliação Escolar e apresentamos um breve relato da visão dos alunos sobre avaliações, baseado em trabalhos anteriores que seguem uma linha de pesquisa similar à nossa proposta.

No segundo capítulo, apresentamos os percursos metodológicos que seguimos para uma produção de dados.

No terceiro capítulo, discorremos a descrição das entrevistas realizadas com os estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. As entrevistas foram realizadas a partir de um roteiro prévio, que permitiu aos alunos expressarem suas opiniões e experiências sobre a avaliação escolar. Além disso, os alunos foram convidados a falar e desenhar sobre as questões propostas, proporcionando diferentes formas de expressão e reflexão.

No quarto capítulo, encontra-se a análise neste estudo. Apresentaremos discussões que emergiram das entrevistas conduzidas com seis alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Utilizamos as entrevistas como meio para identificar duas temáticas centrais recorrentes nas falas dos estudantes. Após uma análise minuciosa de cada uma dessas temáticas, buscamos gerar outras discussões, junto àquelas produzidas pelos estudantes nas entrevistas.

Ao final desses capítulos, apresentaremos um capítulo com considerações finais que, de certa forma, sintetiza as principais discussões, reflexões e contribuições para uma leitura plausível de processos de produção de significados dos alunos em relação à avaliação escolar.

1 UMA DISCUSSÃO DE NOSSOS REFERENCIAIS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentamos algumas discussões do Modelo dos Campos Semânticos (MCS), que é a fundamentação teórico-metodológica central do nosso trabalho. Além disso, abordamos a Avaliação Escolar e fornecemos um breve relato da visão dos alunos sobre avaliações, baseado em trabalhos anteriores que seguem uma linha de pesquisa similar à nossa proposta.

1.1 Modelo dos Campos Semânticos (MCS)

Para desenvolver essa pesquisa tomaremos como principal referência teórico-metodológica o Modelo dos Campos Semânticos (MCS), que consiste em uma teorização proposta por Romulo Lins, construída a partir de noções e suas relações entre elas.

Esta teorização surgiu a partir das inquietações, perguntas e questionamentos que Lins tinha em relação à sala de aula. Suas inquietações surgiram de experiências como docente nas quais ele queria compreender “os porquês” de seus alunos errarem, o que eles estavam pensando em determinado momento ao desenvolver uma atividade. Em outras palavras, Lins gostaria de ler seu aluno, ou seja, tentar se colocar no lugar do outro.

Para Lins o modelo “[...] só existe em ação. Ele não é uma teoria para ser estudada, é uma teorização para ser usada” (LINS, 2012, p. 11). Ele ganha vida e relevância quando é utilizado na prática, permitindo ao educador se colocar no lugar do aluno. Essa abordagem ativa é essencial para uma efetividade do modelo. Portanto, o MCS é uma ferramenta prática que possibilita uma compreensão mais profunda da dinâmica educacional ao colocar-se no lugar do outro.

O modelo é organizado (inventado, construído) em algumas noções e suas relações entre si, uma noção sempre vai existindo e fazendo relações com outras. A seguir, serão apresentadas algumas noções que serão utilizadas em nosso trabalho. Essa apresentação é *uma* minha leitura do MCS, em uma tentativa de escrever aquilo que Lins escreveria. Operar com o MCS não acontece em um processo de dizer o correto, frente a um suposto erro. É sempre uma tentativa de se colocar no lugar de alguém, que tenha mais familiaridade com o MCS e que estes escritos, por mim produzidos, não se distanciem muito daquilo que essas pessoas, que operam com o MCS, diriam, fariam. É sempre “gerundiando” em negociações

Um dos elementos (noções) principais de teorização é o conhecimento, que é caracterizado como uma “[...] crença-afirmação junto com uma justificação que me autoriza a

produzir aquela enunciação” (LINS, 1999, p. 88). Em outras palavras, uma crença-afirmação é quando um sujeito diz algo que acredita ser verdade, acompanhado de uma justificação que respalda sua afirmação. Não tem como um sujeito epistêmico fazer uma crença-afirmação sem uma justificação, pois elas estão sempre juntas.

Por exemplo, considere um aluno do 6º ano do Ensino Fundamental II que afirma ao seu professor que $6 \div 2 = 3$, argumentando que se eu pegar 6 balas e dividir entre duas pessoas, cada uma ficará com três balas. Nesse caso, o aluno está fazendo uma crença-afirmação e justificando sua resposta com base em uma experiência visual. Essa justificação autoriza o aluno a expressar sua afirmação. Essa noção de conhecimento se constitui central no MCS. Todas as outras se relacionam com ela.

A noção de interlocutor, nossa segunda noção, é caracterizada como,

[...] uma direção na qual se fala. Quando falo na direção de um interlocutor é porque acredito que este interlocutor diria o que estou dizendo e aceitaria/adotaria a justificação que me autoriza a dizer o que estou dizendo. (LINS, 2012, p. 19).

Um sujeito fala em uma direção e não espera que ele (sendo este cognitivo) responda, porque acredita que o interlocutor diria o mesmo que ele está pensando, produzindo a mesma crença-afirmação junto com a justificação. O interlocutor é um ser cognitivo, pois o sujeito fala sempre na direção de alguém, que ele imagina pensar a “mesma” coisa. É sempre uma direção de fala, nunca algum organismo humano ou não-humano, ao qual possivelmente falaríamos algo. Falamos em uma direção na qual acreditamos que seremos entendidos. Não falamos com pessoas e sim em direções. Estou falando em uma direção e essa direção é um interlocutor, o interlocutor não é uma pessoa é um ser cognitivo.

Por exemplo, ao explicar uma atividade de adição para uma criança de 7 anos e para um matemático, adoto abordagens distintas para cada uma. Minha fala é direcionada não diretamente a eles (adulto e criança), mas sim ideias (minhas) de crianças e matemáticos que tenho em meu repertório cultural. O ser cognitivo é uma direção em que minha produção de significados se dirige; em outras palavras, falo sempre para uma direção específica (o interlocutor).

Podemos tomar como outro exemplo, o momento da produção de dados desta pesquisa. Quando realizei entrevistas com os alunos participantes, eles respondiam às perguntas em uma direção, e a análise dessas respostas tem por objetivo indicar em quais direções eles falaram, como foi construído esse espaço comunicativo. Logo, alguns desdobramentos, produção de outras discussões, serão um modo de produzirmos significados nas potencialidades e limitações

de nossa pesquisa. Sempre tenho comigo, que posso ter lido as respostas destes alunos em outra direção, diferente daquela que, talvez, tenha sido respondida durante as perguntas.

Logo, para dar conta dessa ideia mais genérica do senso comum, como falar e produzir “coisas” (ideias, palavras, sentimentos, afetos) Lins elabora as noções de significado e objeto. Estas duas sempre “andam” juntas, pois não há como falar de significado sem pensar em um objeto. Segundo Lins (1999, p. 86),

[...] os objetos são constituídos enquanto tal precisamente pela produção de significados para eles. Não se trata de ali estão os objetos e aqui estou eu, para a partir daí eu descobrir seus significados; ao contrário, eu me constituo enquanto ser cognitivo através da produção de significados que realizo, ao mesmo tempo em que constituo objetos através destas enunciações.

A todo momento que produzo significado estou constituindo objetos, pois quando escrevo, falo alguma coisa, por meio das expressões corporais, estou produzindo significados e constituindo objetos (não é sobre um suposto objeto). O que nos cabe, enquanto professores e alunos, bem como qualquer sujeito epistêmico, é produzir significados.

Para Lins, “Significado de um objeto é aquilo que efetivamente se diz a respeito de um objeto, no interior de uma atividade.” (Lins 2012, p. 28). Quando se fala em produzir significados não é tudo que se diz de um objeto em determinado momento, mas é aquilo que se fala a respeito de um objeto dentro de uma atividade. Questionar o que o aluno disse, por que disse, o que está dizendo e como, são práticas que permitem a possibilidade de constituirmos espaços comunicativos.

Por exemplo, se estou na sala de aula com meus alunos e vou realizar a chamada, pego meu estojo na mão; nesse momento em que pego meu estojo e estou mostrando para os alunos, está sendo constituído/produzido um significado com meu estojo (objeto), nesse campo semântico. Outra pessoa pode chegar na sala, pegar esse mesmo objeto e falar: “Vim buscar meu apagador de lousa”. É possível lermos que essa pessoa está em outro campo semântico, produzindo significados diferentes a partir desse objeto.

O significado de qualquer objeto não é anterior, não é dado *a priori*, mas sempre no momento. Por exemplo, quando entro em uma sala de aula e me apresento como professora de matemática, meus alunos passam a me conhecer como a professora responsável pela disciplina de matemática, nesse momento, no interior de uma atividade. No entanto, se uma aluna nova chegar à sala de aula e os alunos informarem que eu sou a professora de História, essa aluna vai me conhecer (produzir/construir/inventar) uma professora desse modo, possivelmente em outro campo semântico.

Quando nos colocamos em ler os significados produzidos pelos alunos em atividades matemáticas, buscamos uma atenção, um olhar cuidadoso, a respeito do que se diz a respeito delas, para então constituir objetos. Quando eu produzo significados e constituo objetos, faço isso em uma direção.

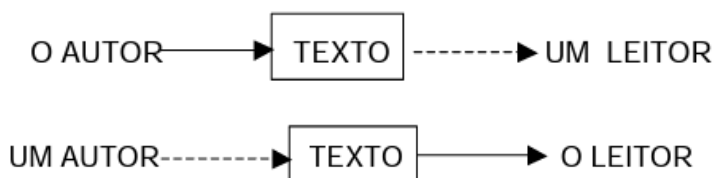
Assim, de modo sucinto, produzimos significados e constituímos objetos em uma direção. Palavras perigosas para o MCS podem ser compreender, entender ou interpretar, pois, de certa forma, elas, geralmente, operam na ideia de constituir um sujeito e um objeto *a priori*, independentes de seus processos de produção de significados.

Outra noção é a de espaço comunicativo, que é constituída pelas noções de texto, autor e leitor. Em minha pesquisa, essa noção se apresenta de maneira potente, pois em meus encontros com os alunos, tentei criar espaços comunicativos para eles produzirem significados políticos a respeito de avaliações escolares. Lins (2012, p. 14) define a relação entre autor-texto-leitor da seguinte maneira,

Quem produz uma enunciação é o autor. O autor fala sempre na direção de um leitor, que é constituído (produzido, instaurado, instalado, introduzido) pelo o autor. Quem produz significado para um resíduo de enunciação é o leitor. O leitor sempre fala na direção de um autor, que é constituído (produzido, instaurado, instalado, introduzido) pelo o leitor.

De um suposto “lado”, o autor fala algo na direção de alguém, não necessariamente atingindo todos à sua volta, mas àquele um leitor que ele constituiu. O autor produz uma enunciação na direção de um leitor chamado de interlocutor. Do outro “lado” do processo, o leitor produz significado para o texto pensando na direção de um autor, o leitor se torna outro autor.

Figura 5 - Espaço comunicativo



Fonte: LINS, R. C. (1999, p.81-82).

Uma ideia do senso comum é que *estamos falando das mesmas coisas*, ou *estamos nos entendendo*. No MCS podemos *estar falando* em uma mesma direção.

Uma última noção que nos constitui nesse trabalho e em todos os processos de leituras, escritas e produção de dados é a leitura plausível, que oferece uma leitura do outro, não pela falta, mas por aquilo que ele faz e fala. “Toda tentativa de se entender um autor deve passar pelo esforço de olhar o mundo com os olhos do autor, de usar os termos que ele usa de uma forma que torne o todo de seu texto plausível. (LINS, 1999, p. 93)”.

É importante nos colocarmos no lugar do outro, sempre como tentativa, para produzir uma leitura de suas falas, gestos, processos. Uma leitura plausível nos possibilita fazer uma leitura de processos de produção de conhecimento e significado. A leitura plausível nos possibilita fazer a leitura da atividade realizada pelos alunos, quais foram os modos de produção de significados realizados por eles ao desenvolver a atividade matemática. Em nossa pesquisa tento ler/produzir o que os alunos estavam pensando quando responderam às perguntas e realizaram os desenhos nas entrevistas, não pelo o que falta a eles e sim pelo que eles fizeram e disseram.

Durante as entrevistas, os alunos produziram significados, tanto nas respostas às perguntas quanto nos desenhos realizados. A partir desses significados produzidos pelos alunos, nosso objetivo foi ler plausivelmente esses significados produzidos pelos alunos. A partir dessa leitura, busco em minha pesquisa produzir outros significados que possam gerar discussões outras a respeito de avaliações que ocorrem nas salas de aula de matemática.

1.2 Avaliação Escolar

Segundo Buriasco (2002), a avaliação deve ser compreendida como uma atividade colaborativa entre professores e alunos, caracterizada por sua natureza sistemática, dinâmica e contínua. Seu propósito principal deve ser subsidiar o processo de aprendizagem dos estudantes, e as informações coletadas por meio dela devem ser vistas apenas como amostras da compreensão dos alunos em determinados momentos.

As tarefas de aprendizagem não devem ser concebidas separadamente das tarefas de avaliação. Pelo contrário, a avaliação deve ser integrada à rotina das atividades escolares, fazendo parte natural do processo educacional. Isso implica que as tarefas de aprendizagem não são meros exercícios desconexos, mas oportunidades para os alunos demonstrarem sua compreensão, aplicando o conhecimento de maneira significativa. A avaliação escolar deve estar integrada à prática pedagógica, não constituindo uma interrupção no processo de aprendizagem, mas sim uma parte inerente e crucial desse processo. Essa visão estimula uma abordagem educacional mais abrangente, na qual a avaliação vai além de sua tradicional função

de simples instrumento de classificação. Em vez disso, a avaliação desempenha um papel central e dinâmico como um meio essencial para apoiar continuamente o desenvolvimento integral dos alunos. Buriasco (2004, p. 121), destaca que

a avaliação surge como meio educativo, como estratégia que visa orientar a atividade pedagógica para promover o sucesso dos alunos, de modo que o aluno também tenha o direito de intervir, participando na orientação e regulação de sua aprendizagem e no seu processo de formação. Assim, a avaliação deverá ser constante no cotidiano da aula de modo a orientar e ajustar o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando ao professor a possibilidade de melhorar a sua prática pedagógica e, ao aluno, de envolver-se no próprio processo.

A avaliação não deve ser vista apenas como um meio de atribuir notas, mas como uma ferramenta educativa e estratégica. Ela desempenha um papel fundamental na orientação da atividade pedagógica, visando promover o sucesso dos alunos. Nesta abordagem, é enfatizado o direito do aluno de intervir e participar ativamente na orientação e regulação de sua própria aprendizagem e no processo de sua formação. Essa abordagem coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, concedendo-lhe um papel ativo na construção de seu conhecimento. A ideia de que a avaliação deve ser constante no cotidiano da aula é particularmente relevante. Ela não se limita a momentos de avaliação pontuais, mas é incorporada de maneira contínua. Isso permite ao professor ajustar e aprimorar sua prática pedagógica com base nas necessidades individuais dos alunos. Ao mesmo tempo, proporciona aos alunos uma oportunidade de se envolverem no próprio processo de aprendizagem, tornando-os participantes ativos em sua formação.

Conforme Esteban (2002, p. 137), a prática avaliativa convoca os conhecimentos dos estudantes e dos professores,

mostrando que não é só a professora quem ensina, nem é só o/a aluno/a quem aprende. Avaliando as crianças, as professoras também se avaliam; indagando sobre o processo de aprendizagem, também indagam sobre o processo de ensino.

A avaliação não deve ser concebida como um processo de mão única, ao qual apenas o professor ensina e o aluno aprende. Pelo contrário, a avaliação é um espaço onde os saberes dos estudantes e do professor se entrelaçam. Ao avaliar os alunos, os professores também se avaliam, reconhecendo que a aprendizagem é um processo colaborativo. Ao questionar o processo de aprendizagem dos alunos, os professores também investigam seu próprio processo de ensino. Isso realça a interdependência entre ensino e aprendizagem, ao qual ambas as partes desempenham papéis ativos e complementares. É crucial considerar as diferentes funções que

a avaliação pode desempenhar no contexto escolar. Como Buriasco (2002, p. 259) observa, "A avaliação como parte integrante das atividades escolares possui várias funções. Uma delas tem sido pouco evidenciada – a avaliação como reguladora do processo de ensino e aprendizagem".

A avaliação não deve ser vista apenas como uma ferramenta para atribuir notas e classificações, mas também como um meio de regular e melhorar o próprio processo de ensino e aprendizagem. Quando os professores adotam uma abordagem de avaliação como prática de investigação, eles podem identificar as áreas em que os alunos enfrentam dificuldades e adaptar suas estratégias pedagógicas de acordo.

Concordamos com Viola dos Santos e Buriasco (2008, p. 6), em relação às práticas avaliativas realizadas pelos professores nas escolas, pois

[...] essa avaliação vista como a última etapa – de validação – de um ciclo de ações cujo objetivo é determinar o vencedor e o perdedor, o melhor e o pior, o aprovado e o reprovado, é coerente num sistema socioeconômico em que, a priori, se estabelece a existência de uma grande diferença econômica, política e social entre os seres humanos. Com isso, a avaliação, como uma prática social, hoje se pauta, em grande parte das escolas, como uma atividade de classificação, hierarquização, seleção e exclusão de alunos.

A avaliação, muitas vezes vista como a última etapa de um ciclo de ações educacionais, tem o propósito de determinar vencedores e perdedores, os melhores e os piores, os alunos aprovados e reprovados. Essa abordagem classificatória e hierarquizada da avaliação é considerada coerente em um sistema socioeconômico que já estabelece, de antemão, grandes diferenças econômicas, políticas e sociais entre os indivíduos. Essa visão da avaliação como uma prática social que classifica, hierarquiza, seleciona e exclui os alunos é especialmente preocupante, uma vez que perpetua desigualdades e discriminações presentes na sociedade.

Tradicionalmente, o papel do professor é visto como aquele que transmite conhecimento, enquanto os alunos são percebidos como meros receptores desse conhecimento. Logo, as avaliações têm como objetivo avaliar os conteúdos transmitidos fazendo uma conferência do que o aluno aprendeu, resultando em uma abordagem classificatória e excludente. O que falta aos alunos é o que pauta as leituras dos professores.

Entretanto, essa abordagem avaliativa pode apresentar algumas limitações. Ao se concentrar apenas no conteúdo ensinado, não leva em conta outras habilidades dos alunos. Cada estudante possui formas únicas de aprendizado, mas a avaliação padrão nem sempre leva isso em consideração. Assim, é fundamental reavaliar a forma como avaliamos os alunos, a compreensão da avaliação como uma atividade de classificação e seleção destaca a importância de repensarmos nossa abordagem educacional.

Na atualidade, a aprovação dos alunos se baseia em alcançar uma média estabelecida pelas instituições, através de avaliações que atribuem notas dentro de uma escala numérica, rotulando seus desempenhos. Conforme mencionado por Paiva e Sade (2006, p. 35),

sempre que conversamos com alguém sobre suas memórias da vida escolar, não raro surgem histórias sobre avaliação, ora relatando abusos de poder e humilhações e ora descrevendo mecanismos de resistência para burlar e sobreviver ao sistema.

No entanto, é importante notar que esse tipo de avaliação persiste em muitos contextos escolares, onde a ênfase na falta, exclusão e pressão exercida pelos professores é comum. Ao conversarmos com sujeitos que há tempos não frequentam esses espaços escolares, é frequente ouvirmos relatos e reflexões sobre essas situações vivenciadas no passado.

Tendo em vista que “a grande maioria das escolas possui uma política de avaliação do rendimento escolar, por assim dizer, baseada na dicotomia aprovação/reprovação, e não da aprendizagem” (BURIASCO, 2000, p. 159), muitas instituições ainda mantêm práticas avaliativas, cujo principal objetivo é coletar informações para atribuir notas aos alunos. Contudo, essa abordagem centraliza-se em resultados numéricos, não abrangendo a complexidade dos processos de ensino e de aprendizagem nem oferecendo uma compreensão significativa do desenvolvimento dos alunos. A avaliação escolar, frequentemente, é vista como um meio de determinar se um aluno é aprovado ou reprovado em uma disciplina, com foco exclusivo nas notas obtidas em avaliações pontuais. Esse paradigma pode ser problemático, uma vez que não considera a jornada individual de aprendizado de cada aluno e não fornece orientação eficaz para o ensino.

Em um sistema de avaliação predominantemente baseado em aprovação/reprovação, os alunos podem sentir-se pressionados a atingir certos objetivos, não necessariamente porque desejam aprender, mas sim para evitar a reprovação. A avaliação não deve ser vista como um julgamento final, mas como uma ferramenta dinâmica para compreender, apoiar e aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Luckesi (2000, p. 5),

é comum ouvir um professor, em sala de aula, dizer para os alunos coisas como as que se seguem: “Estudem, caso contrário, vocês vão ver o que acontecerá no dia da prova”; “Tomem cuidado! Vocês não estão estudando. Não me venham chorar no dia da prova”; “Olha, esse conteúdo de hoje é conteúdo de prova”; “Ou vocês ficam quietos nesta aula, ou vocês vão ver o que vai acontecer com vocês no dia da prova!”

Muitas vezes a avaliação não é utilizada como uma ferramenta para regular, organizar e auxiliar os professores na identificação das dificuldades dos alunos. Em vez disso, é vista como

um ato de punir, provocar medo e exercer chantagem para tentar disciplinar os alunos, através da atribuição de notas e classificações.

Essa abordagem punitiva da avaliação pode ser prejudicial ao processo educacional, pois desestimula os alunos e os leva a encarar a avaliação como uma ameaça em vez de uma oportunidade de aprendizado. Além disso, o foco excessivo em notas e classificações pode desviar a atenção do verdadeiro propósito da avaliação, que é identificar as dificuldades, progresso dos alunos e orientar o processo de ensino para atender às suas necessidades individuais.

Diante deste cenário, construído em fragmentos e leituras de algumas práticas escolares, outras possibilidades para avaliações no contexto educacional seriam possíveis, como por exemplo, uma avaliação como prática de investigação. De acordo com Buriasco, Ferreira e Ciani (2009, p. 7),

é entendido por avaliação como prática de investigação, um processo de buscar conhecer ou, pelo menos, obter esclarecimentos, informes sobre o desconhecido por meio de um conjunto de ações previamente projetadas e/ou planejadas, processo no qual se procura seguir rastros, vestígios, esquadrinhar, ir à pista do que é observável, conhecido.

1.2.1 Uma Avaliação como Prática de Investigação

A avaliação como prática de investigação pode ser implementada por um movimento de traçar estratégias e ações que possibilitam ao professor seguir diferentes caminhos para avaliar seus alunos, colocando-se no lugar de um investigador, coletando informações e tentando entender os caminhos percorridos pelos estudantes. Nessa abordagem, o professor vai além de olhar apenas para a resposta certa, ele observa a resolução do problema, as estratégias mobilizadas e como os alunos interpretam o enunciado. Questionar os alunos acerca das atividades e investigar a causa dos erros também é uma estratégia importante para o professor.

Por meio dessa prática, o professor tem a oportunidade de identificar as dificuldades dos alunos, como eles lidam com os erros cometidos e refletir sobre novas estratégias que podem ser utilizadas na sala de aula para suprir essas dificuldades. Além disso, essa abordagem permite ao professor compreender os "supostos caminhos" percorridos pelos alunos durante a realização de uma atividade.

[...] a avaliação como prática de investigação que não tem por objetivo classificar e nem mesmo excluir, mas interpretar, incluir, regular, mediar os processos de ensino e aprendizagem proporcionando indicativos para o desenvolvimento de capacidades matemáticas dos alunos e para a prática pedagógica dos professores (VIOLA DOS SANTOS; BURIASCO e CIANI, 2008. p. 37).

Viola dos Santos, Buriasco e Ciani (2008), valorizam que a avaliação como prática de investigação não se limita a uma função classificatória, onde os alunos são rotulados como bons ou ruins com base em resultados pontuais e como uma ferramenta para excluir ou punir alunos com baixo desempenho. O principal objetivo da avaliação como prática de investigação é compreender, interpretar e mediar os processos de ensino e aprendizagem, a abordagem busca ir além das respostas corretas e notas, para entender o processo de aprendizado de cada aluno, permite que o professor colete informações detalhadas sobre a forma com os alunos resolvem problemas, suas estratégias de aprendizagem e interpretações. A avaliação como prática de investigação o professor consegue identificar as dificuldades específicas dos alunos, refletir sobre os erros cometidos pelos alunos e pensar em novas estratégias pedagógicas para abordar suas dificuldades.

Entretanto, ainda se continua utilizando a palavra “erro” para se referir a um tipo de resolução do aluno que, olhando mais detalhadamente, nada mais é que diferente daquela considerada correta. Algumas vezes, quando se fala em “erro”, mesmo tomando-o como constituinte da aprendizagem, resultado das concepções prévias, entre outros fatores positivos, está se referindo ao que o aluno não fez em relação ao que ele deveria ter feito. Caracterizam-se os alunos pelo que lhes falta e não pelo que eles já têm. É nesse ponto nossa discordância e, por conta dela, buscamos uma outra maneira de caracterizar o “erro”. (VIOLA DOS SANTOS, 2007, p. 22).

A palavra "erro" é aplicada de maneira limitadora e negativa quando se trata das respostas dos alunos. A palavra "erro" é frequentemente usada para descrever respostas dos alunos que diferem daquelas consideradas corretas, quando, na verdade, essas respostas podem ser diferentes, mas não necessariamente erradas. Há uma tendência a caracterizar os alunos com base no que lhes falta em relação a um padrão predefinido de resposta correta, em vez de valorizar o que eles já possuem em termos de conhecimento, raciocínio e habilidades individuais. Em muitos casos, quando se menciona o "erro", mesmo que seja reconhecido como uma parte essencial do processo de aprendizagem, ele é frequentemente associado ao que o aluno não fez, em oposição ao que ele deveria ter feito. Essa perspectiva pode ser prejudicial, uma vez que coloca ênfase nas deficiências dos alunos em vez de reconhecer o contexto e as razões por trás de suas respostas. Em vez de simplesmente rotular as respostas dos alunos como

"erradas", é fundamental considerar o contexto, as concepções prévias, os processos de pensamento e os fatores positivos que influenciam suas respostas.

há professores que implementam práticas avaliativas na direção de investigar os processos de ensino e de aprendizagens deles e de seus alunos. Avaliar ao longo do processo, utilizando diferentes instrumentos, como por exemplo, provas escritas, prova em fases, portfólios, tomando os erros como um conhecimento provisório, indagando e tirando fotos de todas fases dos alunos não é algo estranho para alguns professores de matemática (VIOLA DOS SANTOS, 2018, p.2).

Professores de matemática que adotam uma abordagem mais investigativa da avaliação valorizam a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem de seus alunos, enxergando a avaliação como uma ferramenta para aprimorar o ensino. Eles adaptam suas práticas de acordo com as necessidades individuais dos estudantes, ressaltando a importância de uma abordagem investigativa da avaliação no ensino de matemática. Essa abordagem vai além da simples atribuição de notas, pois busca compreender o processo de aprendizado, identificar dificuldades dos alunos e adaptar as estratégias de ensino de acordo com as necessidades individuais, valorizando os erros dos estudantes, não pela falta.

Algumas pesquisas que se dedicam a investigar possibilidades de outras avaliações escolares focam seus objetivos nas produções dos alunos ou em estratégias para professores implementarem instrumentos avaliativos outros. Nossa pesquisa tem como temática, dentro da avaliação escolar, um olhar específico para os modos dos alunos se sentem na escola e na sala de aula de matemática, quando realizam avaliações. Algumas perguntas que atravessaram nossas discussões foram: Como eles sentem ao realizarem as avaliações? O que eles dizem a respeito delas? Quais semelhanças e diferenças em uma avaliação realizada em um ensino presencial e um ensino remoto?

1.2.2 Alguns Trabalhos a Respeito de Avaliação Escolar em Matemática na Perspectiva dos Alunos: Produzindo Diálogos

Diante dessas leituras, em meio ao nosso cenário de pesquisa, uma atitude é pensar em possibilidades de como incorporar as vivências dos alunos em práticas avaliativas, nas estratégias político-pedagógicas de professores.

Em nosso trabalho, nossas intenções foram a de construir espaços nos quais os alunos pudessem falar a respeito de seus sentimentos, sensações, modos de vivenciar práticas avaliativas nas escolas.

A seguir, apresentamos um breve levantamento de pesquisas brasileiras que apresentam uma proposta a respeito de como os alunos se sentem/olham as avaliações. Este levantamento foi realizado utilizando o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, uma plataforma que permite a busca de pesquisas em diversos temas por meio de descritores. Para nossa pesquisa, utilizamos o descritor "avaliação escolar".

Nessa plataforma, encontramos informações detalhadas sobre cada pesquisa, incluindo título, ano de publicação, autor, instituição, orientador e resumo. Ao iniciar nossa pesquisa com o descritor "avaliação escolar", obtivemos uma lista inicial de 284 trabalhos. Para a seleção dos trabalhos a serem analisados, adotamos o critério de examinar o resumo de cada pesquisa. Selecionamos aqueles que abordavam a avaliação escolar com foco nos alunos ou que estavam mais alinhados com o escopo de nossa própria pesquisa.

É importante destacar que alguns dos trabalhos identificados pelos descritores forneciam informações básicas, como título, curso e ano de publicação, sem disponibilizar o resumo. Nesses casos, realizamos buscas adicionais nos repositórios de cada instituição para localizar o resumo dos trabalhos e, assim, realizar uma análise mais completa.

Além disso, para aprofundar nossa pesquisa, aplicamos um filtro de tempo disponível na plataforma, segmentando os trabalhos em três intervalos: 1990 a 2000, 2000 a 2010 e 2010 a 2022. Isso nos permitiu examinar as tendências ao longo do tempo e identificar possíveis mudanças nas abordagens sobre a avaliação escolar.

Com esse método, buscamos fornecer uma visão abrangente das pesquisas brasileiras a respeito de como os alunos se sentem/olham as avaliações, destacando as principais descobertas e tendências identificadas em nosso levantamento.

Ao refinar os resultados por períodos específicos, encontramos o seguinte número de trabalhos que se encaixaram em nossos critérios de seleção:

No período de 1990 a 2000, identificamos um total de 22 trabalhos, mas apenas 1 deles atendeu aos nossos critérios. Para o intervalo de 2000 a 2010, localizamos 122 trabalhos e selecionamos 1 deles. No período de 2010 a 2022, identificamos 149 trabalhos, dos quais selecionamos 1.

Abaixo, apresentamos o quadro que lista os trabalhos selecionados com o descritor "avaliação escolar", segmentados nos períodos de 1990 a 2000, 2000 a 2010 e 2010 a 2022, todos alinhados com a temática de nossa pesquisa.

Quadro 1 - Listagem dos trabalhos selecionados para leitura completa

Título	Autor	Ano	Tipo
O discurso sobre a avaliação escolar do ponto de vista do aluno	Alzira Leite Carvalhais Camargo	1996	Tese de Doutorado Acadêmico
A avaliação sob a ótica do aluno	Marilene Pinheiro Marinho	2009	Dissertação de Mestrado Acadêmico
Sobre o ensinar e o aprender: o que pensam os alunos do ensino básico de uma escolar particular	Clistyani Felizola Reis Eloi	2021	Dissertação de Mestrado Profissional

Fonte: Produção própria (2023).

Esse quadro apresenta uma visão geral das pesquisas selecionadas, incluindo título, autor, ano e tipo de cada trabalho relacionado. A seguir, compartilhamos algumas considerações dos autores sobre como os alunos se sentem/olham as avaliações.

Camargo (1996), concentra-se no estudo do papel e poder de mediação que a avaliação escolar exerce sobre o processo de conhecimento dos alunos em situações de ensino-aprendizagem. A pesquisa visa compreender como a avaliação afeta a aprendizagem dos alunos. A autora menciona que a motivação para essa pesquisa surgiu tanto da necessidade prática quanto teórica. As questões levantadas pela prática pedagógica da autora, juntamente com o conteúdo da disciplina que leciona (Avaliação Escolar), levaram à necessidade de investigar como a teoria e a prática se relacionam. O estudo coletou relatos de experiências em avaliação escolar vivenciadas pelos universitários da 4ª série do Curso de Pedagogia da PUCCAMP em diferentes disciplinas, séries e níveis de ensino. A pesquisa adotou uma abordagem metodológica baseada na perspectiva sócio-histórica e na lógica dialética, com foco no papel ativo do sujeito. A análise objetivou extrair do discurso dos alunos as representações que eles construíram sobre avaliação escolar com base em suas experiências pessoais e sociais. A análise do discurso incidiu sobre o conteúdo dos relatos e o contexto da linguagem, seguindo uma abordagem inspirada em Foucault. As experiências relatadas pelos alunos se distribuíram entre avaliações negativas e positivas. Duas categorias principais de representações foram identificadas: a normalização da conduta do aluno e seu processo de conhecimento, e a qualificação do aluno enquanto sujeito cognoscente e interativo com os outros. A autora observou que as raízes históricas da avaliação escolar estão relacionadas à homogeneização que preside a organização do ensino em termos de conteúdo, método e avaliação. A avaliação afeta não apenas o processo de conhecimento dos alunos, mas também o que torna possível algum saber. A autora conclui que a prática da avaliação escolar tem inegáveis interferências sobre o

processo de conhecimento dos alunos. Ao questionar os condicionantes da avaliação escolar, é possível recriar o processo de ensino-aprendizagem.

Marinho (2009), realizou uma investigação em uma turma de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do Distrito Federal. O objetivo principal foi compreender como os alunos percebem a avaliação no contexto escolar. Para isso, a pesquisa utilizou uma abordagem de estudo de caso, envolvendo observações do cotidiano escolar, análise de documentos e entrevistas com os próprios alunos.

A pesquisa se fundamentou em teorias de diversos autores, como Bertagna, Freitas, Perrenoud e Villas Boas, entre outros, para refletir sobre as práticas avaliativas e como elas podem reproduzir as relações capitalistas presentes na sociedade. Um dos principais achados da pesquisa foi a identificação de uma avaliação classificatória, na qual a principal preocupação dos alunos era passar de ano, e não necessariamente aprender. Isso gerava uma grande ênfase na nota e nas provas, tornando esses aspectos mais importantes do que o próprio processo de aprendizagem.

Além disso, a pesquisa revelou que os alunos se sentiam incomodados com as práticas avaliativas, pois as viam como meios de controle que não estavam relacionados às situações de aprendizagem. Os pais também exerciam pressão sobre os alunos para obterem bons resultados nas avaliações. A questão de gênero também desempenhava um papel na dinâmica da sala de aula, afetando a percepção dos alunos sobre a avaliação.

Eloi (2021) buscou investigar as concepções dos alunos do Ensino Básico de uma escola particular sobre o que constitui um bom professor, uma boa aula e a avaliação da aprendizagem. Utilizando o método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), foram coletados e analisados os depoimentos dos alunos, o que possibilitou a criação de discursos em primeira pessoa que representam o pensamento coletivo desses sujeitos em relação às questões investigadas. A análise dos discursos dos alunos foi realizada à luz de teóricos como Derrida, Foucault, Rancière, Arendt e Biesta.

A pesquisa revela a visão dos alunos de uma escola particular sobre uma boa aula, um bom professor e uma nota justa. Os resultados mostram que muitos alunos desejam uma abordagem educacional mais emancipadora, onde o conhecimento seja compartilhado de forma participativa e amigável. Eles sonham com aulas alegres e divertidas, desafiando o modelo tradicional. No entanto, quando se trata de avaliação, muitos alunos ainda veem o professor como a única autoridade para atribuir notas, refletindo, assim, a conformidade com o sistema de avaliação tradicional. Apesar disso, alguns alunos reconhecem a injustiça dessa abordagem e desejam uma avaliação mais justa e individualizada. Eles demonstram a capacidade de

reconhecer a injustiça de serem avaliados apenas com base em notas, entendendo que isso não reflete adequadamente seu verdadeiro potencial de aprendizagem.

Os três trabalhos concentram-se no contexto educacional e nas vivências dos alunos dentro das escolas, proporcionando uma visão aprofundada de como os estudantes percebem o processo de ensino e avaliação. Embora abordem a avaliação escolar, cada um deles adota uma abordagem distinta. Alguns alunos destacam a necessidade de uma avaliação mais justa e personalizada, ao passo que outros demonstram conformidade com o sistema tradicional de atribuição de notas. Os trabalhos fazem uma discussão em torno das avaliações escolares, abordando a percepção dos alunos sobre esse tema. Eles enfatizam a importância de compreender como os alunos percebem as avaliações e como isso impacta seu envolvimento e desempenho na escola.

Os três trabalhos abordados neste contexto estabelecem uma forte consonância com a nossa pesquisa. O nosso estudo, em linha com essas investigações, tem como propósito tentar estar com alunos da Educação Básica, buscamos estabelecer um espaço para uma oportunidade de fala dos alunos, seus questionamentos e a exposição de suas ideias com relação às avaliações escolares.

2 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, produzimos percursos metodológicos adotados na condução da pesquisa. Descrevo detalhadamente a estrutura e os passos seguidos para produzir os dados por meio das entrevistas realizadas com os alunos da Educação Básica, buscando explorar as práticas avaliativas que ocorrem nas salas de aula. Além disso, explicarei como foram feitas as análises dos dados produzidos, a fim de investigar as produções de significados produzidos pelos alunos em relação às avaliações escolares.

2.1 Os Desafios da Pandemia

Em 2020, o mundo foi confrontado com uma emergência de saúde pública que abalou a todos: o surgimento do COVID-19. Rapidamente, esse novo vírus se espalhou pelo planeta, deixando um rastro de infecções e incertezas. Em março daquele ano, quando eu ingressei no curso de Pós-Graduação em Educação Matemática, o vírus já começava a se alastrar pelo Brasil, e logo os primeiros casos foram registrados em nosso estado. Foi um momento de mudança repentina, tanto em minha vida acadêmica quanto em minha perspectiva sobre a educação.

Conforme os dias se passavam, o país se viu obrigado a decretar estado de calamidade pública, em virtude da rápida disseminação do vírus e das consequências devastadoras que ele trazia consigo. As escolas foram fechadas, as aulas foram suspensas e a educação precisou se reinventar. O ensino remoto passou a ser a nova norma, trazendo desafios inéditos para estudantes, professores e pesquisadores. No entanto, mesmo diante de tantas dificuldades, mantivemos a esperança de que a pandemia seria controlada e que em breve retomariamos nossas atividades presenciais, possibilitando a coleta de dados e a realização de entrevistas com alunos.

Mas o ano de 2021 trouxe novos obstáculos. O vírus continuou a se espalhar, gerando contaminações e inúmeras perdas de vidas em todo o mundo. As desigualdades sociais foram agravadas, afetando de forma direta a vida dos alunos, desestruturando famílias e abalando o bem-estar emocional de todos. Diante desses desafios impostos pela pandemia, a produção de dados para nossa pesquisa precisou ser interrompida, já que as escolas adotaram o ensino remoto como forma de diminuir os riscos de contágio. Fomos obrigados a repensar nossa abordagem e aguardar o retorno às aulas presenciais para dar continuidade ao nosso trabalho de campo. Por mais que outras estratégias de produção de informações façam parte do processo, a inserção na escola é parte do projeto, local de investigação.

Finalmente, no segundo semestre de 2021, as unidades escolares voltaram a receber os estudantes de forma presencial, após a implementação de medidas de controle da pandemia, como a vacinação em massa e a adoção de protocolos de segurança. Esse momento marcou a retomada de nossa pesquisa, permitindo-nos a produção de dados e a realização de entrevistas com alunos em escolas tanto rurais quanto urbanas, com foco especial nas avaliações escolares. No entanto, conscientes dos impactos profundos da pandemia, ajustamos nosso roteiro de entrevistas, incluindo perguntas sobre a experiência do ensino remoto e seu impacto na vida dos estudantes. Reconhecemos a importância de abordar essas questões, pois não podemos ignorar o impacto duradouro que a pandemia teve sobre a educação e a saúde mental dos alunos.

2.2 Primeiro Contato com as Escolas e os Alunos

No segundo semestre de 2021, com a retomada das atividades escolares presenciais, as escolas passaram a funcionar seguindo protocolos de biossegurança rigorosos. As turmas foram divididas e o distanciamento social foi implementado para garantir a segurança dos alunos e professores. Nesse contexto, me vi diante do desafio de estabelecer contato com as escolas de Aquidauana - MS para dar início ao meu projeto de pesquisa.

Para facilitar esse primeiro contato, busquei a colaboração de um colega professor da rede pública de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul. Ele atuava em duas escolas na cidade, uma localizada na zona rural e outra na zona urbana. Com a ajuda desse professor, conseguimos marcar uma reunião no início de outubro com a coordenação da escola urbana.

Na reunião apresentamos o objetivo geral da nossa pesquisa aos membros da coordenação e ao professor. Explicamos a eles a nossa intenção de estabelecer um diálogo com os alunos, na tentativa de ouvir o que eles têm a nos dizer a respeito das avaliações escolares. Compartilhamos o roteiro de entrevista que elaboramos, esclarecendo quaisquer dúvidas que surgiram ao longo da conversa. Ficamos satisfeitos ao receber a aceitação da coordenação e do professor para participarem do projeto.

No entanto, devido às restrições impostas pela pandemia, não foi viável realizar uma reunião presencial com os pais dos alunos para apresentar o projeto e obter sua autorização. Diante dessa situação, como pesquisadora, tomei a decisão de acompanhar o professor durante suas aulas, permitindo que eu entrasse em contato direto com os alunos. Dessa forma, pude explicar o projeto, convidá-los a participar e fornecer todos os detalhes sobre os termos de participação.

Convidamos os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II, do 2º e 3º ano do Ensino Médio a participarem da pesquisa. Estas turmas foram convidadas devido à participação do professor colaborador, que ministrava aulas nessas respectivas turmas. No entanto, devido à persistência da pandemia, a frequência dos alunos na escola estava reduzida, o que resultou em apenas cinco alunos trazendo os termos de consentimento assinados para participação na pesquisa.

Em novembro, organizamos uma reunião com a direção da escola rural, na qual novamente apresentamos o objetivo geral da pesquisa, compartilhamos o roteiro de entrevista e esclarecemos quaisquer dúvidas que surgiram durante o encontro. Convidamos os alunos do 3º ano do Ensino Médio, visto que o professor colaborador ministrava aulas para essa turma. No entanto, assim como na escola urbana, a presença dos alunos era limitada, o que resultou em apenas um aluno trazendo o termo de consentimento assinado e comparecendo à entrevista.

Para garantir a participação dos alunos na pesquisa, adotamos uma abordagem cuidadosa. Apresentamos o projeto de pesquisa, destacando sua relevância e os benefícios da participação. Em seguida, entregamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos responsáveis, solicitando sua assinatura autorizando a participação dos alunos. Ressaltamos que a participação era voluntária e que apenas os alunos cujos responsáveis concordassem em assinar o TCLE poderiam participar da pesquisa. Além disso, mencionamos que, devido à pandemia de COVID-19, as apresentações do projeto e a entrega dos termos poderiam ser realizadas de forma eletrônica, respeitando todas as medidas de segurança.

Os termos apresentados aos participantes deste estudo foram desenvolvidos com cuidado e rigor, levando em consideração as diretrizes éticas estabelecidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

É importante ressaltar que a participação dos alunos na pesquisa só seria efetivada após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos seus responsáveis legais. Esse documento é fundamental para garantir a ética e a proteção dos participantes durante todo o processo de produção de dados. Além disso, os alunos que aceitaram participar da pesquisa também foram solicitados a assinar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), demonstrando sua compreensão e consentimento pessoal em participar da pesquisa.

Assim, após termos obtido os termos de consentimento necessários, estávamos prontos para avançar para a próxima etapa da nossa pesquisa, que envolveria a realização das entrevistas com os estudantes. Nosso objetivo principal nessas entrevistas era ouvir atentamente o que os alunos tinham a nos dizer sobre as avaliações escolares, compartilhando suas experiências, vivências e opiniões. Buscávamos produzir significados com os alunos, constituindo espaços

comunicativos, que enriqueceriam nossa pesquisa e nos permitiriam produzir outras discussões junto com suas experiências e pontos de vista. Levamos em consideração os desafios enfrentados durante o período de ensino remoto e o impacto da pandemia em seu cotidiano escolar, a fim de obter uma visão mais completa do tema em estudo.

Portanto, com os termos de consentimento em mãos, estaríamos prontos para dar continuidade à pesquisa, aprofundando nosso conhecimento sobre as experiências dos alunos e dando voz às suas visões dentro do contexto das avaliações escolares.

2.3 Produções de Dados para Nossa Pesquisa

A produção de dados para a nossa pesquisa foi realizada por meio de entrevistas com alunos da Educação Básica, buscando explorar as práticas avaliativas que ocorrem nas salas de aula e às quais eles eram atravessados. Essas entrevistas foram conduzidas em duas escolas localizadas no município de Aquidauana, no estado de Mato Grosso do Sul, sendo uma localizada na zona urbana e outra na zona rural. No total, foram realizadas seis entrevistas, sendo cinco na zona urbana e uma na escola da zona rural.³

Os dados produzidos nas entrevistas foram transcritos e transformados em texto. Em seguida, realizamos uma leitura plausível desses dados, utilizando a teorização do Modelo dos Campos Semânticos (MCS), que é a principal referência teórico-metodológica desta investigação. Essa abordagem nos permite produzir discussões outras a respeito da avaliação escolar, a partir de significados produzidos por alunos em suas entrevistas.

Para Lins, “leitura plausível se aplica de modo geral aos processos de produção de conhecimento e significado; ela indica um processo no qual o *todo* do que eu acredito que foi dito faz sentido.” (LINS 2012, p. 15). Ao analisarmos as entrevistas dos alunos e seus desenhos, podemos identificar como eles produziram conhecimento e significado às questões apresentadas. Ao tentarmos nos colocar no lugar do aluno, podemos ler/produzir o que eles estavam pensando ao responderem às perguntas da entrevista e ao criar seus desenhos.

A partir dos dados produzidos, temos subsídios para avançar em nossa produção das práticas avaliativas nas escolas pesquisadas, considerando entrevistas dos alunos. Essa análise nos permite identificar questões relevantes e possíveis caminhos para a construção de outras práticas avaliativas.

³ Essa pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, de acordo com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 43004621.5.0000.0021.

A nossa pesquisa adota uma abordagem qualitativa, como defendida por Garnica (2004, p. 88), que se destaca por alguns princípios fundamentais:

(a) a transitoriedade de seus resultados; (b) a impossibilidade de uma análise a priori, cujo objetivo da pesquisa será comprovar ou refutar; (c) a não neutralidade do pesquisador que, no processo interpretativo, vale-se de suas perspectivas e filtros vivenciais prévios dos quais não consegue se desvencilhar; (d) que a constituição de suas compreensões dá-se não como resultado, mas numa trajetória em que essas mesmas compreensões e também os meios de obtê-las podem ser (re) configuradas; (e) a impossibilidade de se estabelecer regulamentações, em procedimentos sistemáticos, prévios, estáticos e generalistas.

De acordo com Garnica (2004), isso implica reconhecer a transitoriedade dos resultados, a impossibilidade de uma análise prévia com o objetivo de comprovar ou refutar hipóteses, a influência do pesquisador na leitura dos dados, a possibilidade de reconfiguração das compreensões ao longo do processo, e a ausência de regulamentações rígidas e generalistas nos procedimentos.

Esses princípios ressaltam a flexibilidade, subjetividade e caráter interpretativo da pesquisa qualitativa, valorizando a importância de considerar o contexto, as experiências e os processos dinâmicos na construção do conhecimento.

As análises propriamente ditas foram realizadas a partir dos dados produzidos, utilizando a leitura plausível da teorização do Modelo dos Campos Semânticos.

As escolas selecionadas para esta pesquisa estão situadas na cidade de Aquidauana, no estado de Mato Grosso do Sul. Elas abrangem tanto a zona urbana quanto a zona rural do município e fazem parte da rede estadual de ensino.

A escola localizada na zona urbana é uma instituição pública localizada próxima ao centro da cidade de Aquidauana, no estado de Mato Grosso do Sul. Ela possui uma localização privilegiada, facilitando o acesso por diferentes vias e meios de transporte. Além disso, a região ao redor da escola conta com uma ampla gama de serviços disponíveis. A escola apresenta uma infraestrutura de qualidade, com espaços amplos e bem equipados. Possui salas com ar condicionado, pátio externo, quadra de esportes coberta, auditório, biblioteca e laboratórios, incluindo salas de tecnologia. Funciona em três períodos e oferece as modalidades de Ensino Fundamental I e II nos períodos matutino (6º ao 9º ano) e vespertino (5º ao 9º ano), além do Ensino Médio regular e Itinerário Profissionalizante de Administração, Jogos Digitais, ciências de dados e Serviços Jurídicos no período matutino (1º ao 3º ano). No período noturno, oferece modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) para o Ensino Médio.

Já a escola da zona rural também é uma instituição pública da rede estadual de ensino e está localizada na rodovia a 12km da cidade de Aquidauana, no estado de Mato Grosso do Sul. Ela conta com salas amplas e climatizadas, quadra de esportes coberta, laboratório de informática, pátio coberto e uma área verde espaçosa. Assim como a escola urbana, funciona nos três períodos e oferece diferentes modalidades de ensino. No período matutino, são disponibilizados o Ensino Médio regular (1º ao 3º ano) e o Ensino Médio com curso técnico integrado em agropecuária. No período vespertino, também há o Ensino Médio com curso técnico integrado em agropecuária (1º ao 3º ano). No período noturno, oferece Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Para a realização das entrevistas, foram elaboradas questões relacionadas à avaliação, a fim de permitir que os estudantes refletissem e expressassem suas opiniões sobre os processos avaliativos em que estão envolvidos na escola. Nossa intenção era criar oportunidades para investigar os movimentos e as discussões presentes nas falas dos alunos, utilizando a leitura plausível do Modelo dos Campos Semânticos de Romulo Lins.

Com o objetivo de estar junto com alunos das escolas da zona urbana e zona rural em uma atitude de conhecer o que eles dizem, sentem e dizem a respeito das avaliações, utilizamos como pontos de partida os seguintes disparadores: a escola, as aulas de matemática e as avaliações de matemática. Esses tópicos nortearam nossas questões e proporcionaram um enfoque específico para as discussões.

Dividimos o roteiro de entrevistas em blocos de perguntas, criando um espaço no qual os alunos pudessem se expressar livremente. Essa abordagem visava promover um ambiente propício para que os alunos compartilhassem suas experiências e opiniões sobre a avaliação escolar. Por meio dessas respostas, almejamos produzir uma discussão a respeito da avaliação escolar a partir das falas dos alunos, considerando suas vivências.

Ao utilizar o Modelo dos Campos Semânticos de Romulo Lins como referencial teórico, buscamos identificar as relações de sentido presentes nas respostas dos alunos, explorando os significados produzidos por eles.

Destacamos que a pesquisa qualitativa nos permite explorar a complexidade e a subjetividade das experiências dos alunos em relação à avaliação escolar. Reconhecemos a importância de considerar as produções dos alunos como elementos essenciais nesse processo, uma vez que suas falas contribuem para o desenvolvimento de estratégias de aprimoramento da avaliação escolar.

As entrevistas foram conduzidas de forma individual, ou seja, cada aluno foi entrevistado separadamente. Além disso, apenas o pesquisador responsável e o aluno estavam

presentes durante essas entrevistas. A direção da escola da zona urbana e da zona rural gentilmente cederam uma sala de aula para a realização dessas entrevistas, proporcionando um ambiente adequado para o processo.

Essa abordagem individual e presencial possibilitou uma interação mais próxima e autêntica entre a pesquisadora e os alunos, o que foi extremamente valioso para a obtenção de informações relevantes e enriquecedoras para a nossa pesquisa.

As entrevistas com os alunos foram realizadas entre outubro e novembro de 2021, durante o horário regular das aulas, com a permissão e colaboração de um único professor. Foi estabelecido que os alunos seriam entrevistados apenas durante a aula desse professor.

Adotamos a prática de liberar um aluno de cada vez, pois somente durante a aula desse professor os alunos estavam disponíveis para as entrevistas. Essa abordagem permitiu que cada aluno fosse entrevistado individualmente, em um ambiente mais concentrado e propício para uma interação mais aprofundada.

Durante as entrevistas, optamos por utilizar gravações de áudio e vídeo para registrar as interações. Essa abordagem nos proporcionou uma maneira detalhada em capturar as respostas dos alunos, preservando os detalhes das expressões faciais, entonação de voz e outros aspectos não verbais que podem complementar as informações produzidas.

A utilização das gravações também nos permitiu revisar e analisar as entrevistas e os desenhos posteriormente, garantindo que nenhum detalhe importante fosse perdido. Além disso, as gravações foram valiosas para a verificação de falas, pois pudemos transcrever mais próximo daquilo que os alunos, supostamente, falaram.

Durante as entrevistas, foram feitas algumas perguntas de ordem pessoal, com o objetivo de conhecer o aluno e deixá-lo à vontade. Em seguida, abordamos o tema da escola onde o aluno estuda, considerando tanto o ensino presencial quanto o ensino remoto.

Com base nas respostas do aluno, introduzimos questionamentos adicionais sobre as aulas de matemática, abrangendo tanto o ensino presencial quanto o ensino remoto. Dessa forma, buscamos compreender as experiências e desafios dos alunos em relação ao ensino de matemática nos dois contextos.

Por fim, exploramos questões relacionadas às avaliações de matemática, considerando tanto o ensino presencial quanto o ensino remoto. Buscamos ler como os alunos se sentiram e as suas vivências ao serem avaliados nessas diferentes modalidades de ensino. A avaliação escolar, por meio dos significados produzidos por alunos, foi nosso foco principal.

Além das perguntas orais, solicitamos aos alunos que fizessem desenhos em situações específicas, como retratar a si mesmos na escola durante o ensino presencial, no ensino remoto e durante as avaliações de matemática, tanto no ensino presencial quanto no ensino remoto.

Essa abordagem permitiu que os alunos se expressassem visualmente, complementando suas respostas verbais. Ao produzir dados por meio de entrevistas orais e desenhos, garantimos uma abordagem abrangente para investigar os processos de produção de significado dos alunos em relação à avaliação escolar.

O quadro a seguir apresenta os detalhes das entrevistas conduzidas com os alunos, cada entrevista teve uma duração variada para cada aluno, não foi estabelecido um tempo fixo, permitindo uma análise aprofundada das vivências e opiniões dos alunos sobre o tema em discussão. Para preservar a identidade dos participantes durante a pesquisa, foram escolhidos nomes fictícios pelos próprios alunos.

Quadro 2 - Informações das entrevistas realizadas

	Nomes fictícios	Idade	Escola	Ano escolar	Dia e mês de realização	Localização	Sexo	Duração da entrevista
01	Agatha	18 anos	A	3º ano do ensino médio	06 de outubro	Zona urbana	M	35min 14s
02	Amanda	17 anos	A	2º ano do ensino médio	08 de outubro	Zona urbana	F	19min 17s
03	Gabriel	17 anos	A	2º ano do ensino médio	08 de outubro	Zona urbana	M	19min 45s
04	Edgar	16 anos	A	8º ano do ensino fundamental II	22 de outubro	Zona urbana	M	34min 28s
05	Diego	17 anos	A	8º ano do ensino fundamental II	05 de novembro	Zona urbana	M	21min 03s
06	Arthur	18 anos	B	3º ano do ensino médio	16 de novembro	Zona rural	M	24min 13s

Fonte: Produção própria (2022).

As entrevistas foram realizadas em duas etapas: na escola A, localizada na zona urbana, e na escola B, situada na zona rural. Na escola A, as entrevistas começaram no dia 6 de outubro de 2021, aproveitando o momento em que o professor colaborador estava ministrando aula para a turma do 3º ano do ensino médio. Foi a partir dessa turma que iniciamos as entrevistas, e a primeira aluna a participar foi a Agatha. Ela foi gentilmente liberada pelo professor e foi a única da turma a aceitar participar da pesquisa, trazendo os termos de consentimento assinados.

Em seguida, no dia 8 de outubro de 2021, continuamos as entrevistas com os alunos Amanda e Gabriel, que pertenciam à turma do 2º ano do ensino médio. Novamente, o professor colaborador liberou os alunos um de cada vez, e ambos foram os únicos da turma a aceitar participar da pesquisa, trazendo os termos de consentimento assinados.

Prosseguimos com as entrevistas para os alunos do 8º ano do ensino fundamental II. No dia 22 de outubro, entrevistamos o aluno Edgar, e no dia 5 de novembro, o estudante Diego. Como nos casos anteriores, o professor colaborador liberou os alunos um de cada vez, e ambos foram os únicos da turma a aceitar participar da pesquisa, trazendo os termos de consentimento assinados. As entrevistas com os alunos da escola A, encerraram-se no dia 22 de outubro, uma vez que essas turmas eram aquelas em que o professor colaborador ministrava suas aulas.

Na escola B, realizamos uma única entrevista com o estudante Arthur, do 3º ano do ensino médio, no dia 16 de novembro. Ele foi o único aluno a aceitar participar da pesquisa e trouxe o termo de consentimento assinado. Convidamos apenas os alunos do 3º ano do ensino médio, já que o professor colaborador ministrava aulas apenas nessa turma na escola B.

Durante as entrevistas, optamos por não estabelecer um tempo limite para as respostas e os desenhos dos alunos. Dessa forma, eles puderam responder no seu próprio ritmo e, se desejassem, poderiam retornar às questões ou solicitar explicações adicionais.

As entrevistas possibilitaram uma exploração dos tópicos discutidos, proporcionando uma visão das produções de significados produzidos pelos estudantes em relação à avaliação escolar.

A seguir, apresentamos nosso roteiro de pesquisa, que foi seguido durante as entrevistas com os alunos. As perguntas foram realizadas em uma ordem aproximada, adaptando-nos às respostas dos alunos. Em alguns casos, retornamos a perguntas anteriores para obter mais detalhes ou fazíamos novas perguntas com base nas informações fornecidas pelos alunos.

Quadro 3 - Roteiro de entrevistas

INTRODUÇÃO	
Olá [Nome do entrevistado], muito obrigado por participar da nossa pesquisa. Antes de começarmos, gostaria de explicar um pouco sobre o objetivo da entrevista e como as suas respostas serão importantes para a nossa pesquisa. Sua participação é voluntária e todas as informações fornecidas serão tratadas com sigilo e anonimato.	
PERGUNTAS	
Desenhe você na escola no ensino presencial.	
Desenhe você na escola, mas em uma escola em ensino remoto.	
Qual o seu nome?	
Qual sua idade?	
Em que ano você está?	
Que pseudônimo você gostaria de usar?	
Como você se sente na escola? Por quê?	
Como são suas aulas de matemática no ensino presencial e como eram no ensino remoto?	
Como você se sente nas aulas de matemática?	
Como você se prepara para as aulas de matemática no ensino presencial e como se preparava no ensino remoto?	
Qual sua relação com o professor(a) de matemática no ensino presencial e como era no ensino remoto?	
Me conta um momento marcante nas aulas de matemática no ensino presencial e no ensino remoto?	
Como acontece as avaliações de matemática no ensino presencial e como acontecia no ensino remoto?	
O que você imagina que seu professor pensa quando elabora as avaliações de matemática?	
Como seus colegas se sentem em relação às avaliações de matemática?	
Como você estuda para as avaliações de matemática no ensino presencial e como estudava no ensino remoto?	
Você acha que as avaliações mostram o que você sabe?	
Você já comentou algum erro nas avaliações de matemática? Como o professor lida com esse erro? Como você lida com o seu erro?	
Como você se sente ao tirar uma nota baixa nas avaliações de matemática? E ao tirar uma nota alta?	
O que você sente quando é avaliado?	
Você já fez alguma coisa que não era permitido nas avaliações no ensino presencial e no ensino remoto?	
O que você mais sentiu falta da escola durante as aulas remotas?	
Para você, como seriam as avaliações de matemática no mundo pós-pandemia?	
Desenhe você no momento da avaliação de matemática no ensino remoto.	
Desenhe você no momento da avaliação de matemática no ensino presencial.	
Depois de tudo que conversamos gostaria de mudar algo em seus desenhos ou fazer mais algum comentário.	
FINALIZAÇÃO	
Muito obrigado por compartilhar suas experiências conosco. Suas respostas serão de grande importância para o desenvolvimento da nossa pesquisa. Caso surjam outras ideias ou informações relevantes posteriormente, não hesite em entrar em contato conosco. Sua contribuição é valiosa para a construção do conhecimento na área da educação.	

Fonte: Produção própria (2021).

Com o roteiro de entrevistas, foram explorados diversos aspectos relacionados às experiências dos alunos com as aulas de matemática e as práticas avaliativas, tanto no ensino

presencial quanto no ensino remoto. Além disso, a inclusão dos desenhos permitiu uma expressão visual dos alunos, enriquecendo ainda mais os dados coletados.

Esses dados serão fundamentais para a análise posterior, em que utilizaremos a leitura plausível do Modelo dos Campos Semânticos como referencial teórico. Esse modelo nos auxiliará a identificar e compreender os diferentes campos de significado que emergem das respostas dos alunos, bem como as relações entre esses campos.

Ao analisar as respostas verbais e os desenhos dos alunos, são identificados os processos de produção de significados dos participantes que surgem em relação às práticas avaliativas.

2.4 Desafios Encontrados no Processo de Produção de Dados

Durante a produção de dados, enfrentamos diversos desafios devido à pandemia de COVID-19. Inicialmente, consideramos realizar as entrevistas online, porém percebemos que a interação presencial na escola e o contato direto com os alunos eram essenciais para a nossa pesquisa. Optamos, então, por aguardar o retorno das aulas para iniciar a produção de dados.

Uma das principais dificuldades foi estabelecer contato com as escolas após a retomada das atividades, quando as medidas de distanciamento ainda estavam em vigor. Nesse momento, contamos com a colaboração de um colega que lecionava em uma escola pública estadual em Aquidauana, Mato Grosso do Sul. Ele nos ajudou a conversar com a direção e coordenação das escolas onde trabalhava e agendar horários para as entrevistas.

As entrevistas também apresentaram suas próprias dificuldades, pois só tínhamos disponibilidade para realizá-las durante as aulas do professor colaborador, que tinham duração de apenas 50 minutos e ocorriam em dias diferentes. Isso demandou um planejamento minucioso para que pudéssemos realizar todas as entrevistas dentro das possibilidades disponíveis. Contudo, alguns alunos que haviam aceitado participar não compareceram às aulas agendadas, o que exigiu a reorganização de horários para concluir as entrevistas.

Um dos maiores desafios foi o acesso à escola localizada na zona rural, distante aproximadamente 12 km de Aquidauana. Sem meio de transporte próprio, a colaboração do professor permitiu superar esse obstáculo. Ele gentilmente nos deu carona nos dias em que tinha aulas programadas nessa escola, o que viabilizou a realização das entrevistas, seguindo a mesma abordagem adotada na escola A.

Apesar das adversidades impostas pela pandemia e pelas condições logísticas das escolas, conseguimos superar esses desafios com esforço e colaboração mútua.

3 ENTREVISTAS COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II E ENSINO MÉDIO

Neste capítulo, apresentamos as transcrições das entrevistas realizadas com estudantes de escolas públicas, compreendendo um total de 6 alunos pertencentes a dois diferentes níveis de ensino: Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Essas entrevistas foram conduzidas em duas escolas, uma localizada na zona urbana e outra na zona rural.

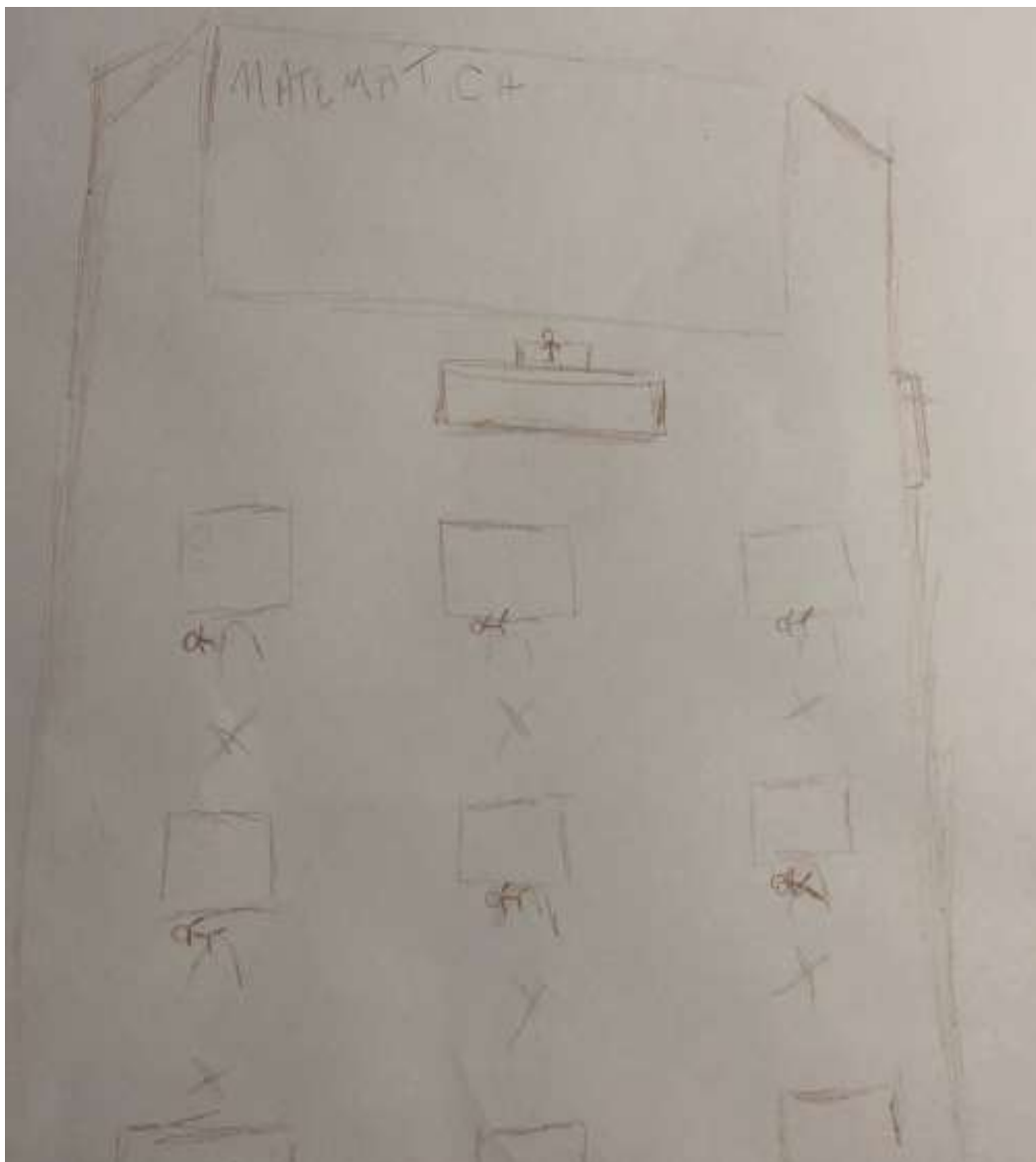
Abordamos essas entrevistas com sensibilidade e respeito à individualidade e privacidade dos participantes, buscando ler, plausivelmente, os significados produzidos por eles a respeito do ambiente escolar e as práticas avaliativas.

Nas transcrições a seguir, estão diálogos que tivemos com os alunos, nos quais os convidamos a expressar suas experiências. As perguntas e comentários do entrevistador serão identificados em *itálico* para facilitar a compreensão dos momentos de interação.

3.1 Entrevista com Agatha, Aluna do Segundo Ano do Ensino Médio

Agatha, você poderia se desenhar na escola no ensino presencial.

Figura 6 - Desenho realizado pela aluna Agatha



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Agatha, me conta o que você desenhou. Me explica um pouco mais.

Eu desenhei aqui a sala de aula com os alunos todos divididos, porque não pode ficar todo mundo junto; aqui é uma cadeira, aí tem uma sem e outra com aluno, porque tem que ter o distanciamento. Chego na escola, vou direto para sala, então não tem muito

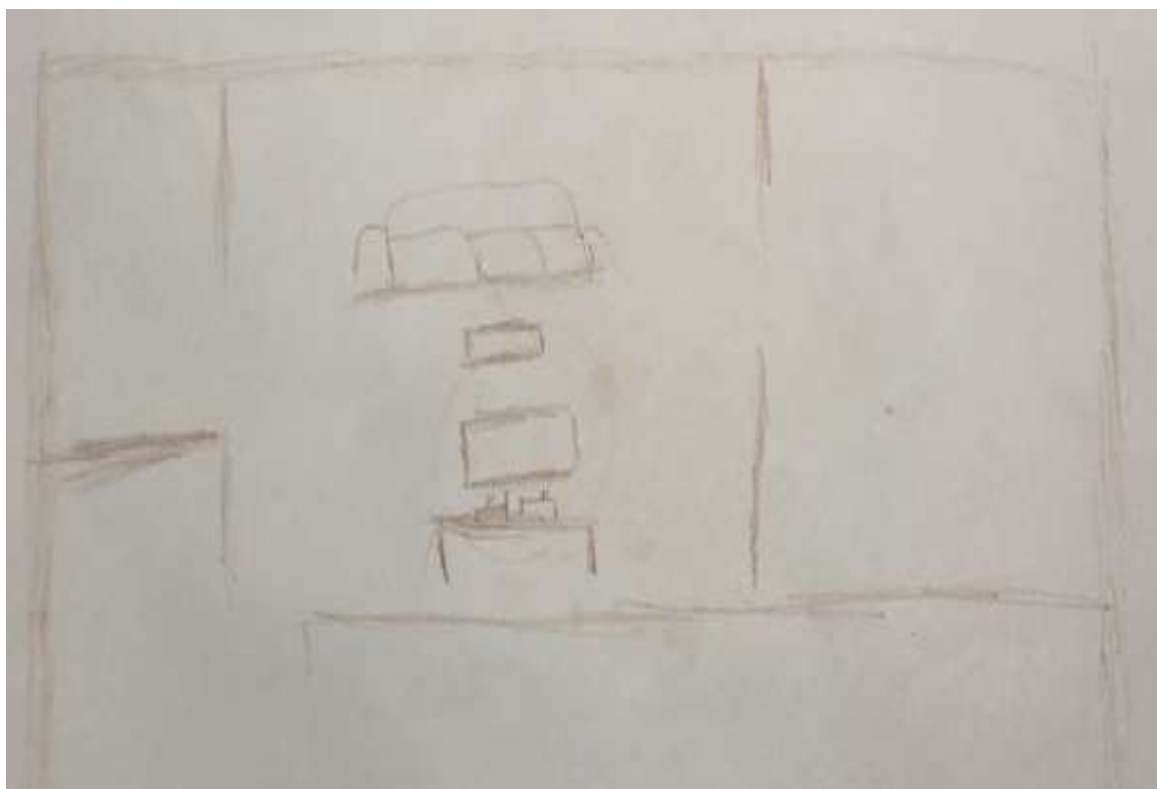
o que fazer, chego, sento na minha cadeira, junto com a carteira, que é a primeira da fileira do lado da janela e é isso.

Por que você utilizou somente essa cor?

Desenhei dessa cor porque gosto de cores escuras.

Agora se desenhe na escola, mas em uma escola em ensino remoto, em seguida, me conte sobre o seu desenho.

Figura 7 - Desenho realizado pela aluna Agatha



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Desenhei a sala da minha casa, que é o local que eu passava mais tempo fazendo todas as atividades remotas, eu só fazia ali mesmo, não tinha outro lugar.

Agatha, como você se sente na escola?

Olha, na escola eu me sinto um pouco privada de muita coisa e insegura sobre muita coisa também, porque a escola geralmente é um local pra você ir buscar aprendizado... mas tipo assim, desde que entrei lá tive que enfrentar algumas questões que não tem nada a ver com o que eu fui buscar, mas enfim em relação à escola eu me sinto sei lá, desconfortável às vezes, mas feliz por estar lá.

Por que você se sente desconfortável na escola?

Me sinto desconfortável por conta da minha sexualidade que foi algo questionado no primeiro dia de aula pela diretora e por ter que ficar me explicando sobre certas coisas que acho que, tipo para aluno, ok, de boa, mas para professores que são educadores, não deveria ter toda essa explicação sabe, antes de tudo eles deveriam saber lidar com essas situações.

O que aconteceu no primeiro dia de aula?

Ah, foi mais uma questão, tipo assim, ela me chamou no primeiro dia de aula para falar, para não usar o banheiro feminino, porque ela achava que poderia causar algum transtorno com os alunos menores, sendo que, tipo assim, na minha hora de aula mesmo eu nunca vi nenhuma criança da qual ela falou do 6º ano, no caso ela citou, eu nunca achei que poderia ter um problema, foi mais essa questão mesmo, com os professores é questão de ficar chamando no masculino e tudo mais, ter que ficar explicando isso todos os dias, é isso.

Agatha, agora me conte, como são suas aulas de matemática no ensino presencial e como eram suas aulas de matemática no ensino remoto.

No presencial é bom, eu aprendo muitas coisas, consigo aprender muitas coisas, bem mais do que antes, são umas aulas bem produtivas. No remoto era complicado, não porque a gente não aprendia muito, a gente não conseguia suprir o conteúdo direito, era atividade ali e um vídeo para você caçar no Youtube ou no Google, tanto faz, você acaba que não aprendia muita coisa não e tipo tinha que se dedicar mesmo e era um pouquinho ruim para você aprender, era atividades semanais, você pegava numa semana e entregava na outra e já pegava novas, então bem dizer você fazia ali meio que correndo, fazia do jeito que dava, porque já tinha que entregar e pegar outra. As atividades eram de fácil acesso porque todas eram enviadas no grupo da sala primeiro e também tinha no classroom.

Como você se sente nas aulas de matemática?

Eu me sinto bem, o professor é um cara bem bacana que ensina muita coisa e não entra em assuntos que não tem muito a ver com a aula, a gente tá ali mais pra aprender mesmo e nas aulas de matemática é um lugar que eu me sinto bem sabe, consigo aprender bastante, então eu gosto muito.

Agora me conte como você se prepara para as aulas de matemática no ensino presencial e como se preparava para as aulas no ensino remoto.

Eu sempre volto todas as minhas anotações e explicações que são colocadas no caderno, procuro refazer os cálculos que eu tive mais dificuldades, procuro explicação

novamente com o professor para esclarecer bem minhas dúvidas e no dia da avaliação dou uma última passada em tudo e me concentro bem.

Agatha, qual sua relação com o professor(a) de matemática no ensino presencial e como era sua relação no ensino remoto?

Com os professores em geral é boa, é saudável, tirando as vezes que tenho que explicar certas coisas que eu não entendo por que eles questionam, que não tem nada a ver com a matéria deles, me dou bem com a maioria.

O que os professores questionam?

Eles perguntam o porquê de eu querer ser dessa maneira, porque escolhi essa sexualidade, coisa que não tem nada a ver com a matéria que estão apresentando. Mas não é sempre que acontece, uma vez ou outra. Eu me sinto incomodada porque acho que não é preciso, eles não estão ali pra saber da minha vida sabe, eles estão ali pra ensinar mesmo, para que futuramente eu seja alguém.

Você se recorda de um momento marcante nas aulas de matemática no ensino presencial e no ensino remoto?

No presencial um momento marcante acho que foi quando eu consegui resolver alguns cálculos, que tipo assim no remoto eu não estava conseguindo. No remoto eu fazia, estudava, lia, via, via vídeos e sempre ficava aquela dúvida e no presencial eu consegui, tranquilo, de boa, isso pra mim foi muito bom. Quando você tem o professor te explicando, fazendo, apagando, fazendo e te mostrando como tem que ser feito, eu acho que é bem mais fácil do que você assistir um vídeo, tipo sabe que você desprende totalmente ali o foco sabe, quando você está no presencial só tem foco para aquilo ali, você consegue resolver de boa. No ensino remoto acho que foi quando eu vi as minhas notas finais que não foram do jeito que eu esperava que fosse, foi um momento muito marcante, não foi do jeito bom, foi do jeito bem negativo, mas acho que foi isso. Eu me senti muito mal, porque eu achei que eu tinha ido bem, mas quando vi a minha nota final eu vi que não tinha ido bem, mas também não foi aquela coisa.

Agatha, como que acontece as suas avaliações de matemática no ensino presencial e como acontecia no ensino remoto?

As avaliações no ensino presencial são divididas em três etapas. O meu professor de matemática, que é o caso dele, avalia as atividades que ele passa, assim, se você tem todas no caderno, ganha uma nota; se você é participativo nas aulas dele, você ganha outra nota; e, por fim, a avaliação que ele passa. São as três notas que ele passa para avaliar o bimestre. No ensino remoto, ele mandava as atividades e conforme você ia fazendo, tipo

assim, eram duas ou três atividades por bimestre e se você entregava todas você tinha dez e se não entregava era zero. Cara, nas avaliações eu acho que no ensino remoto era uma coisa mais corrida, sabe? Às vezes você não conseguia entregar e às vezes você ficava meio perdido. No ensino presencial era mais de boa, porque você está ali todos os dias, então não tem como ter essa falta, sabe? Essa correria. Tive dificuldades nas avaliações no ensino remoto, deixei de entregar algumas atividades, então eu fui avaliada de uma forma não tão boa, acabei perdendo pontos. Não era só matemática, no dia que mandava de matemática, mandava várias outras, então tipo assim, você tinha meio que correr em uma para entregar a outra, às vezes os exercícios não estavam bem resolvidos e aí você perdia ponto, porque não estava certo, porque você já estava pensando na outra matéria que tinha que enviar no mesmo dia, então isso acabava sobrecarregando a cabeça.

O que você imagina que o seu professor pensa quando elabora as avaliações de matemática?

Eu acho que ele pensa que todos os alunos vão se sair bem, sabe? Porque acredito que ele confia no método de ensino. Eu acho que com o método dele de ensino, todos os alunos aprendem, sabe? Eu acho que ele pensa dessa forma.

Agatha, me conte como os seus colegas se sentem em relação às avaliações de matemática.

Bom, a grande maioria tem um certo medo das avaliações de matemática, por conta de que muitos não praticam tanto os cálculos aprendidos durante o bimestre, mas a outra parte gosta, porque a avaliação vai mostrar se tudo o que foi ensinado pelo professor foi aprendido de fato no final das médias.

Como você estuda para as avaliações de matemática no ensino presencial e como estudava no ensino remoto, me conte um pouco.

Olha eu procuro sempre não ficar revisando toda hora, toda hora o conteúdo, até porque acho que isso não vale de nada, sabe? Eu acho assim que você tem que guardar ali na sua cabeça as principais coisas que você acha que vai ser numa avaliação. No meu caso, eu procuro sempre estudar antes, sabe? Ou todo dia após cada aula de matemática. Eu procuro revisar o meu caderno, refazer contas que eu tive mais dificuldades, então para avaliação é a mesma coisa, eu sempre refaço todas as atividades passadas, procuro tentar buscar outros meios de responder e é isso.

Agatha, você acha que as avaliações mostram o que você sabe?

Eu acho que assim, ela meio que mostra e também não mostra, porque acho assim, que ali muita das vezes ele pode jogar todos os cálculos ou todas as contas que ele passou

do bimestre inteiro, como ele pode colocar uma totalmente diferente do que ele ensinou, entendeu, e ali na hora. Ali na avaliação você não pode questionar o professor, querer respostas, porque não vai ter como, ali na avaliação é você e sua avaliação e só, então muitas vezes a prova assim, a avaliação não é justa, porque acaba ali tirando o seu foco e acho que não mostra tudo que você sabe, porque se realmente ele coloca uma conta que você não estudou você não vai saber, então acho que não.

Você já comentou algum erro nas avaliações de matemática? Como o professor lida com esse erro? Como você lida com o seu erro? Me conte um pouco.

Olha quando erro, porque só vou ver meu erro depois que as avaliações são corrigidas né, então eu tento, eu questiono o professor sobre, porque eu errei ali, como cheguei naquele resultado errado, então eu e ele sentamos e a gente refaz aquela conta até ele me mostrar que a maneira que eu fiz não está correta. Com meu erro ele meio que dá um puxão de orelha, o meu professor nunca muda de conteúdo sem ter a certeza que todos alunos aprenderam, sabe, e quando chega numa avaliação, errando uma conta que a gente estudou muito, ele acaba meio que puxando nossa orelha, mas de um jeito bom, pra gente não errar mais.

Me conte como você se sente ao tirar uma nota baixa e ao tirar uma nota alta nas avaliações de matemática.

Eu me sinto mal por conta que tipo assim, ninguém faz uma avaliação, ninguém estuda o ano inteiro pra chegar lá no final e ser surpreendido com uma nota baixa, eu me sinto mal, muito mal. Quando eu tiro uma nota alta eu fico muito feliz, agradeço o professor primeiramente, porque foi graças a ele, fico muito feliz, porque foi graças ao aprendizado que eu tive com ele sabe, tipo assim das vezes que ele puxou minha orelha, foi das vezes que eu estava com dúvidas e ele foi e resolveu minhas dúvidas, então agradeço a ele mesmo.

O que você sente quando é avaliada? Me explique.

Eu fico um pouco nervosa, porque muitas das vezes não sei o que esperar, às vezes eu acho que sei muita coisa, mas ao mesmo tempo, não posso saber nada sabe e quando sou avaliada eu fico um pouco nervosa, mas sempre estou confiante. No momento da avaliação, tenho essa mistura de nervosismo e confiança, porque sei que me preparei, mas também há sempre aquela incerteza sobre o que será cobrado.

Agatha, me conte se você já fez algo que não era permitido nas avaliações no ensino presencial e no ensino remoto.

Não, não, nunca fiz. Eu acho também que isso não é correto, já pensei, porque muitas das vezes tinha dúvidas e eu ficava meio que com vergonha de perguntar para o professor e aí eu acabava que queria mexer na calculadora, mas sempre pensava que tipo assim, eu nunca vou ter a calculadora pra sempre do meu lado ali, então eu sempre buscava não fazer, buscar nenhum desses meios.

Você acha certo colar nas avaliações?

Não acho certo, porque acho que colar demonstra que você acaba sendo incapaz de responder, fazer aquela conta ali. Eu acho que colar é uma coisa que já deveria ter passado por muita gente, porque realmente você está ali com o professor dentro da sala, não tem por que colar. Você tem que tirar suas dúvidas ali e permanecer nisso.

Fale o que você mais sentiu falta da escola durante as aulas remotas.

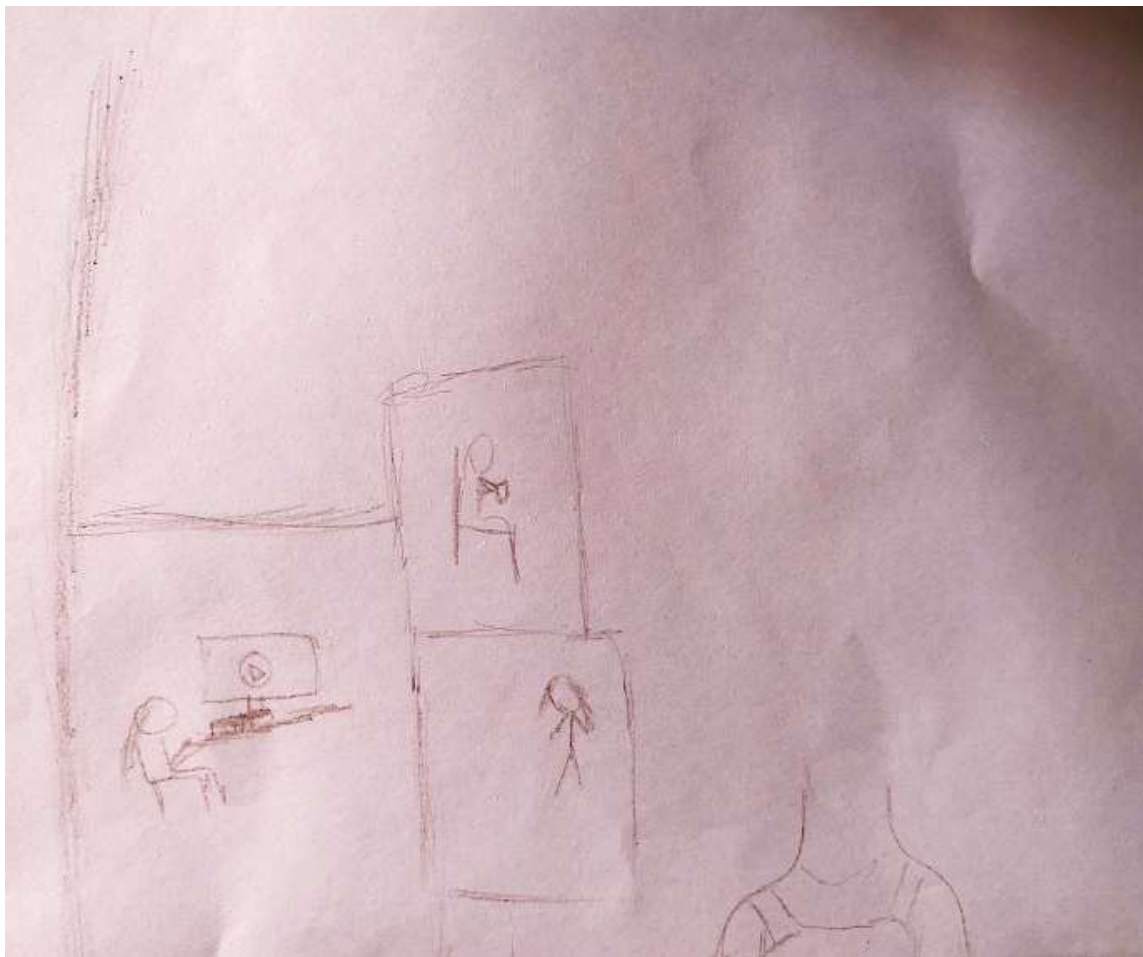
Foi mais ter o contato com os outros alunos, porque a gente não pode, não pode. Foi o próprio recreio que era um tempo que a gente tinha para descanso mesmo e para sair conversar, e foi uma das coisas que eu mais senti falta.

Agatha, tivemos duas experiências, o mundo antes da pandemia, o mundo com a pandemia e agora o mundo após a pandemia. Para você, como seriam as avaliações de matemática no mundo pós-pandemia?

Após a pandemia, eu acho que a questão do ensino não vai mudar muita coisa. Eu acho que todo mundo já está preso nesse esquema, tipo assim, aí nota de caderno, comportamento, avaliação final. Mas, para mim, eu acho que assim as avaliações não deveriam ter mais avaliações finais de bimestre. Eu acho que não deveria, por conta que eu acho assim, a avaliação acaba depois de dois meses, a cada dois meses tem uma avaliação. Eu acho que o professor troca de conteúdo muito rápido e eu acho que o aluno não consegue suprir tudo aquilo para uma avaliação bimestral. Eu acho que os professores deveriam fazer o seguinte: a cada final de conteúdo, eles passassem um teste avaliativo ou uma prova ali referente ao que passou, entendeu? Porque assim os alunos conseguiriam devolver mais sabe, tudo o que aprenderam e não ficaria naquela situação de ter que pensar no conteúdo, estudar três conteúdos para uma prova só. Acho que seria mais fácil dessa maneira.

Agatha, se desenha no momento da avaliação de matemática no ensino remoto.

Figura 8 - Desenho realizado pela aluna Agatha



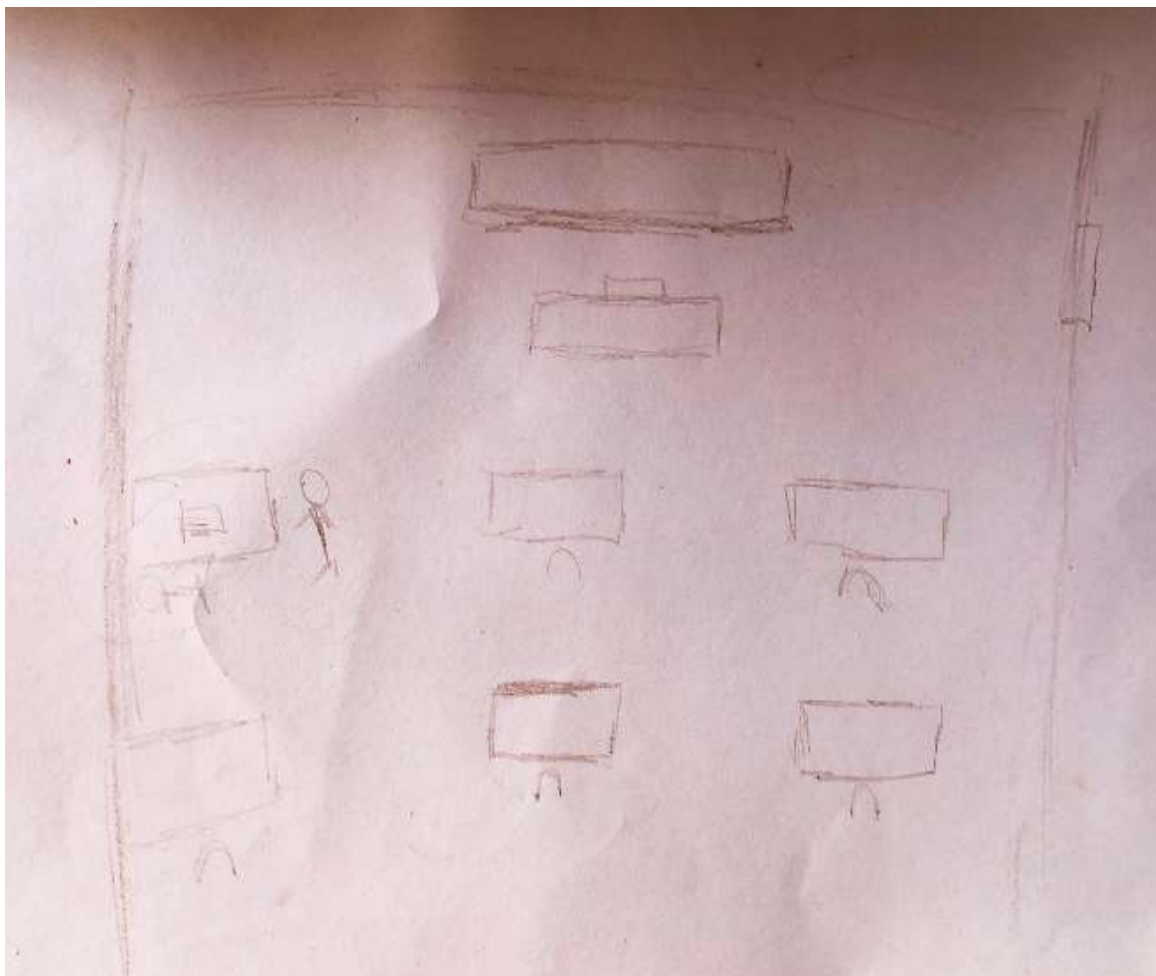
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Me conte sobre o seu desenho.

Meu desenho mostra eu bem preocupada, por conta de que muitas das vezes ali, eu tinha todo material pra fazer a avaliação pelo celular ou pelo computador, enfim, mas às vezes tinha muita dificuldade, porque eu não conseguia, sabe? Eu sentia que tipo assim, sem o professor ali, era bem mais difícil. Nesse outro desenho aqui sou eu buscando um vídeo no Youtube sobre a prova. Quando o professor soltava uma prova não era com tempo, então você poderia buscar um vídeo ou buscar uma resposta no Google, quem sabe? Aqui estou eu com o celular buscando outros meios de tentar responder as questões da avaliação, era dessa forma que eu tentava responder às avaliações no ensino remoto.

Agora Agatha, desenhe você no momento da avaliação de matemática no ensino presencial.

Figura 9 - Desenho realizado pela aluna Agatha



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O que você desenhou? Fale um pouco sobre seu desenho.

O que eu desenhei é o professor me orientando em questão da explicação do que ele passou ali e que eu acho que é bem mais fácil, sabe? Porque ali eu estou conseguindo ter o auxílio do professor ali do meu lado, para eu conseguir resolver a avaliação. No ensino remoto eu não tinha, tinha que buscar os meios dos vídeos ou outros meios pelo Google, e aqui no presencial consigo ter mais ajuda do professor em si.

Agatha, depois de tudo que conversamos você gostaria de mudar algo em seus desenhos ou fazer mais algum comentário.

Gostaria de mudar muita coisa sim, começando pela sala em si, na escola no ensino presencial, gostaria de mudar os alunos dentro da sala de aula, porque acho que essa subdivisão não vai ser mais necessária, por mais que a gente esteja no momento de pandemia, até lá acho que na minha visão isso tem que mudar muito. A questão do professor e o aluno terem certas conversas que não convém ali é mais uma questão, não

uma questão da escola em si mudar, mas sim do pensamento das pessoas, sabe? Porque acho que na escola assim não tem que mudar muita coisa, mas sim tem que mudar os pensamentos das pessoas que frequentam sabe? No meu desenho em si, eu desenhei o que é normal de todo ano, tipo não só de escola, mas assim de faculdade normal, tipo o aluno, o professor dentro de uma sala de aula, mas eu acho que deveria mudar um pouco do pensamento dos professores, não são todos, mas é isso.

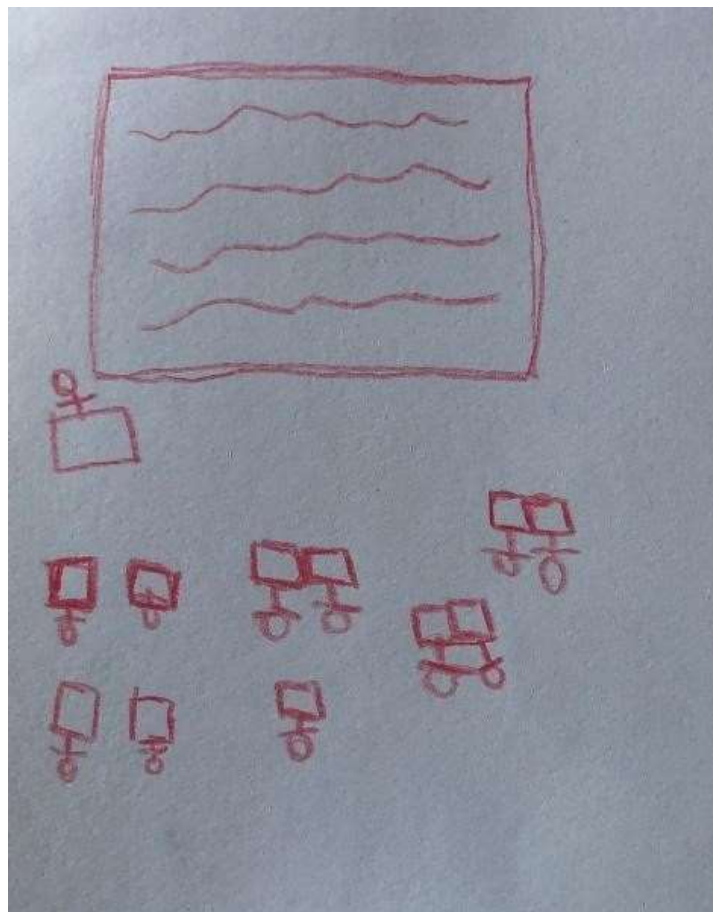
Bom, eu acho que eles deveriam buscar mais conhecimento antes de vir questionar a vida das pessoas, eu acho que eles mesmo deveriam buscar isso, se eles não entendem, se eles não sabem como lidar, eu acho que eles deveriam procurar isso antes sabe, porque no meu caso é muito ruim, eu chegar na escola e ter que me explicar sobre certas situações sabe, eu acho que todo mundo já deveria saber sabe, é mais essa questão que eu gostaria que mudasse muito, só isso. No ensino remoto, eu acho que não vou mudar nada, porque acho que o ensino remoto em si já ficou para trás, entendeu? Nos próximos anos acho que ninguém vai precisar passar por isso, eu acho, espero na verdade, então no ensino remoto eu quero mais mesmo que apagar sabe, tipo deixar para trás, é uma fase que passou.

Entrevista realizada com a aluna Agatha, estudante do 3º ano do ensino médio, no dia 06 de outubro às 08h00 da manhã, durante o período de aula, na cidade de Aquidauana, Mato Grosso do Sul. A entrevista ocorreu na escola localizada na zona urbana e teve a duração de 35 minutos e 14 segundos.

3.2 Entrevista com Amanda, Aluna do Segundo Ano do Ensino Médio

Amanda, você poderia se desenhar na escola no ensino presencial.

Figura 10 - Desenho realizado pela aluna Amanda



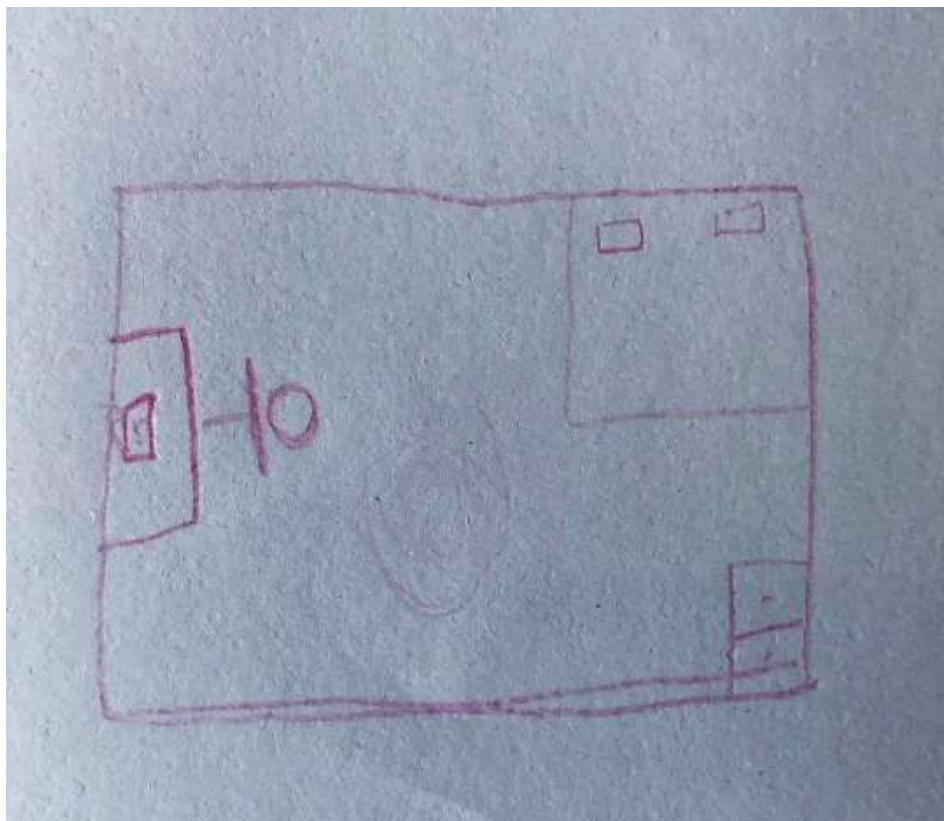
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Amanda, você poderia descrever o que representou no desenho sobre a escola no ensino presencial?

Claro! Nesse desenho, retratei a escola durante o ensino presencial. Eu representei várias pessoas sentadas juntas, saudades desse tempo, era uma aglomeração de colegas. Algumas pessoas preferem ficar separadas, não gostam de sentar juntas. No desenho, tem o professor e o quadro.

Agora se desenha na escola, mas em uma escola em ensino remoto.

Figura 11 - Desenho realizado pela aluna Amanda



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Amanda, me conta o que você desenhou.

Nesse segundo desenho, eu estou estudando sozinha no meu quarto durante o ensino remoto. Com a pandemia, tudo mudou, e agora fico aqui estudando sozinha.

Amanda, como você se sente na escola, me explique um pouco.

A pandemia mudou tudo e me fez sentir feliz pela volta às aulas presenciais. No entanto, também fico preocupada com a questão do vírus, pois moro com pessoas que têm problemas de saúde, e tenho medo de pegar o COVID e levar para casa.

Vamos falar sobre suas aulas de matemática no ensino presencial e no ensino remoto. Como elas eram diferentes?

No ensino presencial, as aulas eram bem explicativas, e eu conseguia entender o conteúdo com facilidade, pois podia interagir diretamente com o professor para tirar minhas dúvidas. Já no ensino remoto, foi mais difícil, porque eu sentia falta desse contato direto. O professor enviava as questões e vídeos explicando as resoluções, mas se quiséssemos aprender mais, tínhamos que pesquisar por conta própria.

Como você se sente nas aulas de matemática?

Às vezes bate aquele... meu deus como vou entender esse conteúdo, porque eu não tenho facilidade em matemática, mas eu acho bem tranquilo porque o professor desse ano, eu gosto da didática dele. No remoto, eu pensava: "Meu deus, vou reprovar".

Amanda, me conte como você se prepara para as aulas de matemática no ensino presencial e como se preparava para as aulas no ensino remoto.

Tento colocar na minha cabeça que sou capaz de entender o conteúdo, me preparo psicologicamente. No ensino remoto, era mais complicado porque a gente tinha que pesquisar um professor, procurar um professor que você gostasse da didática dele, assistir as videoaulas, entender o conteúdo. O professor mandava a resolução, ele explicava ali, mais ou menos o conteúdo para você. A parte mais teórica, você tinha que pesquisar, na prática ele ensinava.

Agora fale como é a sua relação com o professor(a) de matemática no ensino presencial e como era sua relação no ensino remoto.

No ensino presencial, é bem tranquila. No ensino remoto também, apesar de ser por mensagem.

Você se recorda de algum momento marcante nas aulas de matemática nos dois formatos?

Um momento marcante pra mim foi quando eu entendi um conteúdo que quando eu tinha visto pela primeira vez no caderno de um amigo meu, eu tinha falado: "Meu deus, eu nunca vou entender isso aqui". Foi sobre Bhaskara. No ensino remoto foi quando eu tirei o primeiro dez na APC (Atividades Pedagógicas Complementares) de matemática.

Amanda, como que acontece as suas avaliações de matemática no ensino presencial e como acontecia no ensino remoto?

No ensino presencial ele passa as atividades, se o aluno tem alguma dificuldade ele vai lá e tenta ajudar, ele dá nota se a pessoa está fazendo alguma coisa na sala, se ela está tentando, procurar entender o conteúdo, por enquanto está assim, mas no quarto bimestre vai começar as provas. No ensino remoto era através das Atividades Pedagógicas Complementares e do Google Formulário.

O que você imagina que o seu professor pensa quando elabora as avaliações de matemática?

Eu acho que ele pensa em não deixar fácil para a gente entender, para poder nos dedicar mais na resolução do que na interpretação do texto.

Amanda, me conte como os seus colegas se sentem em relação às avaliações de matemática.

Muitos ficam bem preocupados, porque tem muita gente na minha sala que tem dificuldades em matemática, assim como eu.

Como você estuda para as avaliações no ensino presencial e no ensino remoto?

No ensino presencial realizando questões, no ensino remoto também.

Amanda, você acha que as avaliações mostram o que você sabe? Me conte um pouco.

Não, porque aconteceu comigo uma vez: eu sabia o conteúdo e na hora da prova, me deu branco, fiquei muito nervosa e não consegui fazer a prova, e eu sabia o conteúdo.

Você já comentou algum erro nas avaliações de matemática? Como o professor lida com esse erro? Como você lida com o seu erro?

Ele pergunta pra mim qual era minha dúvida naquela questão e tenta me ajudar. Eu não consigo lidar com meu erro, eu fico brava, mas é coisa momentânea, depois passa. Eu não gosto de errar.

Me conte como você se sente ao tirar uma nota baixa e ao tirar uma nota alta nas avaliações de matemática.

Eu fico chateada, porque eu não gosto de tirar nota baixa. Nunca tirei, tipo eu tiro um seis, já fico brava. Ao tirar uma nota alta, eu fico muito feliz

O que você sente quando é avaliada? Me explique.

No começo, eu fico nervosa, independente da avaliação, mas eu penso que é uma forma do professor saber se eu aprendi o conteúdo ou não.

Amanda, me conte se você já fez algo que não era permitido nas avaliações no ensino presencial e no ensino remoto.

Eu já coleí no ensino presencial, no ensino remoto não.

Você acha certo colar nas avaliações?

Não acho certo colar, mas eu fiz. Na hora, eu me senti num filme, pensando “Meu deus, se o professor me pegar, estou tão ferrada”, mas deu tudo certo.

Fale o que você mais sentiu falta da escola durante as aulas remotas.

Senti falta dos meus colegas. A convivência com eles fazia parte da minha rotina e isso foi muito afetado pelo ensino remoto.

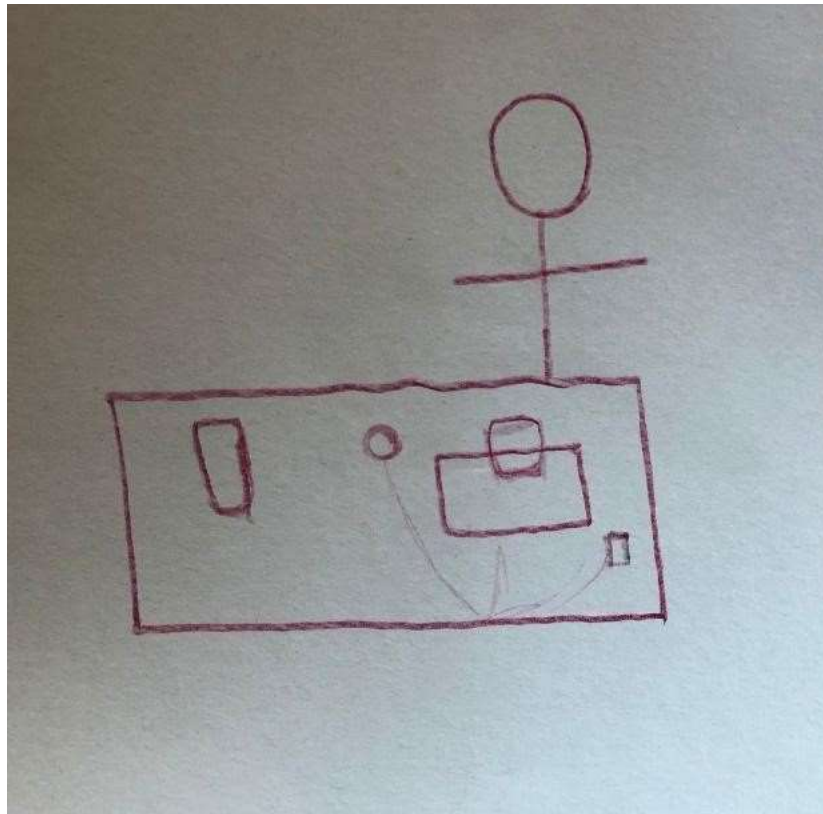
Amanda, tivemos duas experiências, o mundo antes da pandemia, o mundo com a pandemia e agora o mundo após a pandemia. Para você, como seriam as avaliações de matemática no mundo pós-pandemia?

Eu acredito que seria melhor voltar ao formato anterior, com avaliações presenciais. Ter as provas, com as questões e a resolução detalhada, não apenas o

resultado. Muitas pessoas aproveitaram o ensino remoto para apenas buscar as respostas sem realmente aprender o conteúdo. Eu ainda prefiro folha, resolução e tudo mais.

Amanda, se desenhe no momento da avaliação de matemática no ensino remoto.

Figura 12 - Desenho realizado pela aluna Amanda



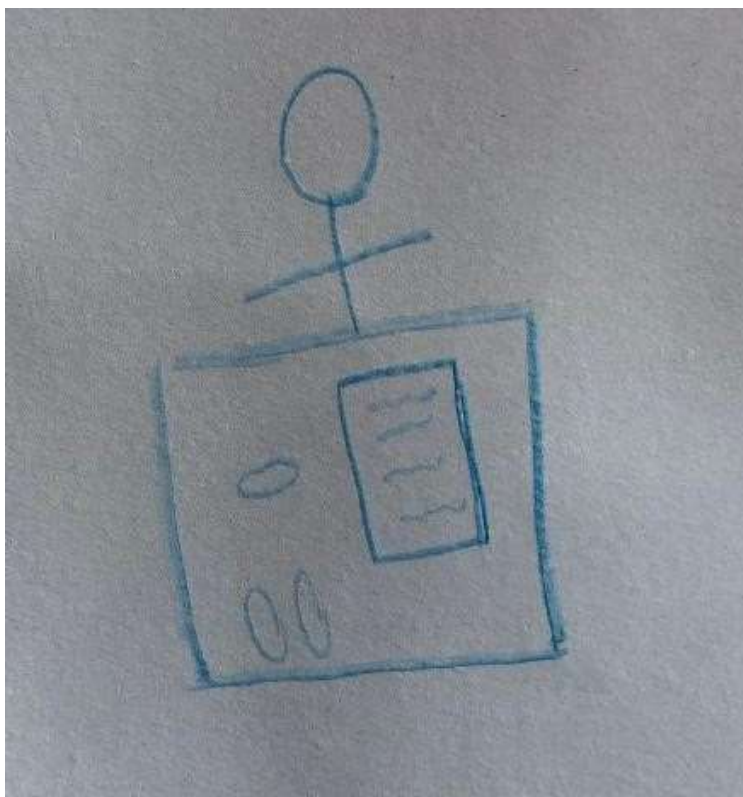
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Me conte sobre o seu desenho.

Nesse desenho, sou eu na avaliação de matemática no ensino remoto. Estou na frente do computador com o celular ao lado.

Agora Amanda, desenhe você no momento da avaliação de matemática no ensino presencial.

Figura 13 - Desenho realizado pela aluna Amanda



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O que você desenhou? Fale um pouco sobre seu desenho.

Nesse desenho, estou com meu caderno, minhas canetas e lápis na avaliação de matemática no ensino presencial.

Agatha, depois de tudo que conversamos, você gostaria de mudar algo em seus desenhos ou fazer mais algum comentário?

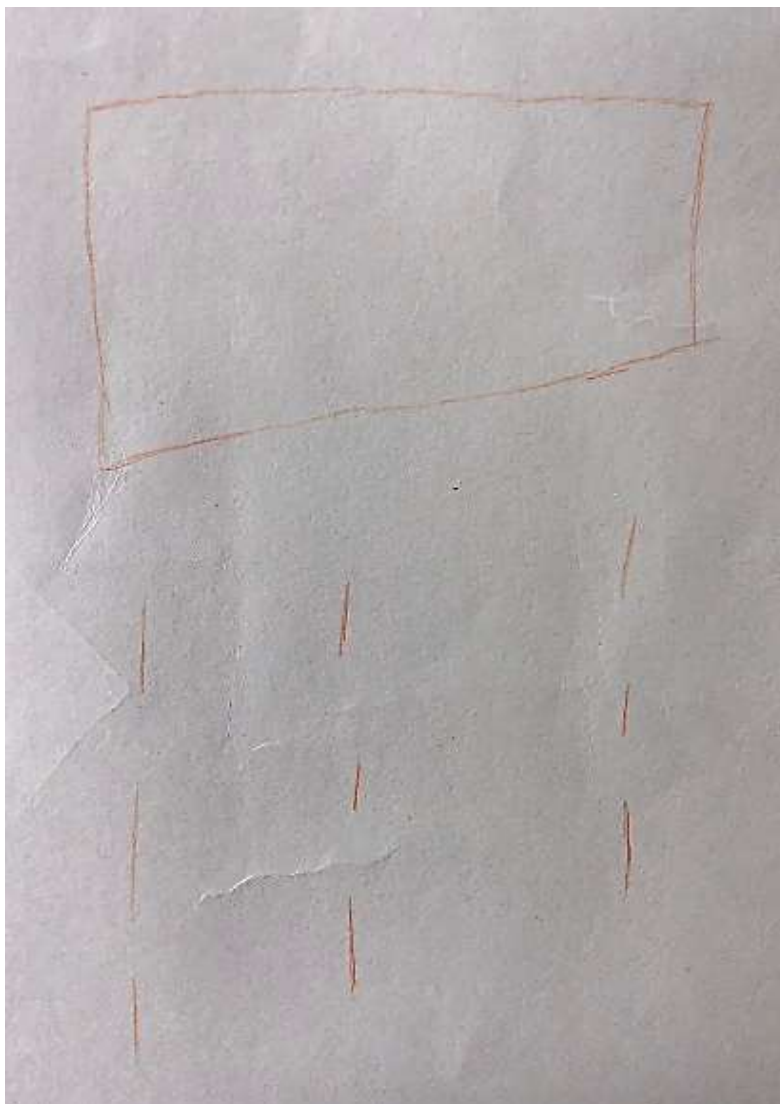
Não, os desenhos retratam bem o que eu estava pensando. Eles mostram muito bem o que passamos, aqui as avaliações são através do computador e aqui é através de uma folha de papel.

Entrevista realizada com a aluna Amanda, estudante do 2º ano do ensino médio, no dia 08 de outubro às 08h15 da manhã, durante o período de aula, na cidade de Aquidauana, Mato Grosso do Sul. A entrevista ocorreu na escola localizada na zona urbana e teve a duração de 19 minutos e 17 segundos.

3.3 Entrevista com Gabriel, Aluno do Segundo Ano do Ensino Médio

Gabriel, você poderia se desenhar na escola no ensino presencial.

Figura 14 - Desenho realizado pelo aluno Gabriel



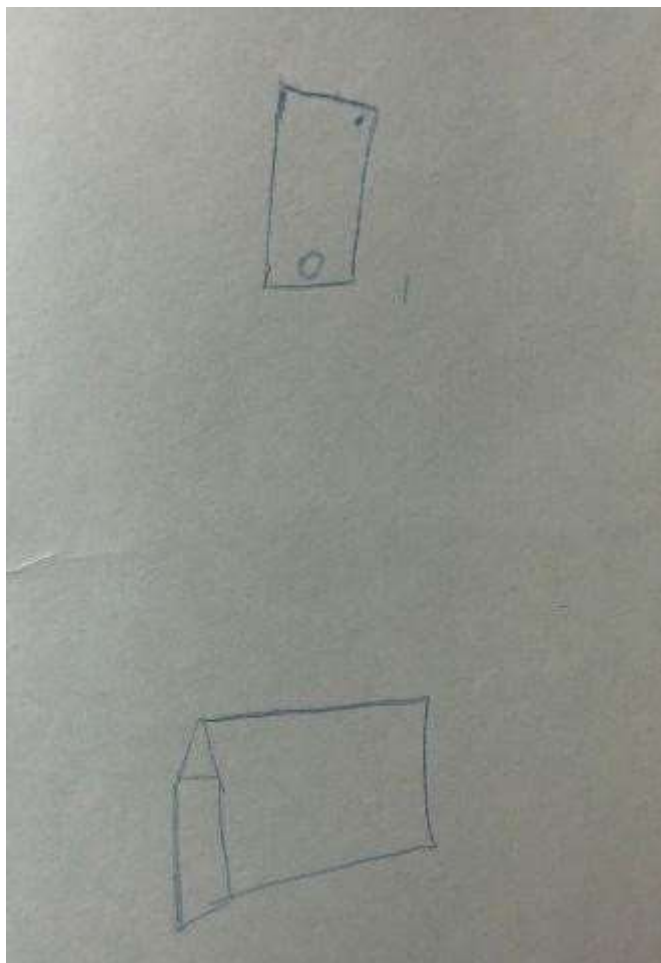
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Gabriel, me conta o que você desenhou. Me explica um pouco mais.

Na sala de aula, os alunos aqui, não parece cadeiras, mas é umas cadeiras nas fileiras e aqui o quadro e os alunos olhando para a aula.

Agora se desenhe na escola, mas em uma escola em ensino remoto, em seguida, me conte sobre o seu desenho.

Figura 15 - Desenho realizado pelo aluno Gabriel



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Aqui o celular, eu ficava mexendo no celular em casa, fazia todas as atividades pelo celular.

Gabriel, como você se sente na escola?

Depois que voltou, me senti melhor, porque em casa tipo, era muito difícil estudar, porque não tinha uma explicação do professor e você não entendia muito bem a matéria. Me sinto bem agora estudando.

Gabriel, agora me conte, como são suas aulas de matemática no ensino presencial e como eram suas aulas de matemática no ensino remoto.

Bem melhor que era antes, bem melhor. Tipo assim é boa porque o professor explica muito bem, aí quando era remoto tipo ele mandava vídeo, você não entendia muito bem e no presencial tem como fazer as perguntas e ele responder na hora e no remoto já não tem como. Ele mandava o conteúdo pelo Google sala de aula, mandava vídeos, explicações, aí tipo se você tivesse alguma dúvida tinha que mandar mensagem pra ele, essas coisas, era meio ruim você entender as matérias.

Como você se sente nas aulas de matemática?

Me sinto bem, porque agora meio que entendo o conteúdo. No remoto eu não entendia muito bem, não entendia quase nada e era difícil entender.

Agora me conte como você se prepara para as aulas de matemática no ensino presencial e como se preparava para as aulas no ensino remoto.

No presencial eu não me preparo muito não, tipo o professor começa passar lá a explicação eu fico prestando atenção, depois tento fazer e fico pedindo a ajuda dele. No remoto eu não me preparava não, porque quase eu não conseguia fazer, porque tipo para entender olhava os vídeos, mas eu não entendia muito bem.

Gabriel, qual sua relação com o professor(a) de matemática no ensino presencial e como era sua relação no ensino remoto?

No presencial boa, no remoto eu não falava com ele, era difícil mandar mensagem.

Você se recorda de um momento marcante nas aulas de matemática no ensino presencial e no ensino remoto?

Acho que foi o primeiro dia de aula que teve assim, porque tipo assim, você ficou um ano, quase um ano em casa só no celular, aí você chega na escola, aí já é outra experiência, outra coisa assim a sensação. O remoto acabou e voltou às aulas de matemática.

Gabriel, como que acontece as suas avaliações de matemática no ensino presencial e como acontecia no ensino remoto?

No presencial ele passa atividade no quadro, lá você tem que responder, quando termina ele dá um visto, aquele visto já é tipo uma nota que ele aplica, aí no final do bimestre ele passou atividades no quadro, se você tem todos os vistos é dez. No remoto mandava atividades e tinha que fazer, se você não fizesse não ganhava nota.

O que você imagina que o seu professor pensa quando elabora as avaliações de matemática?

Acho que ele deve pensar que vai fazer uma avaliação para os alunos, fazer o melhor.

Gabriel, me conte como os seus colegas se sentem em relação às avaliações de matemática.

Tem alguns que ficam desesperados quando não estuda, os outros ficam meio de boa porque estudou, essas coisas.

Como você estuda para as avaliações de matemática no ensino presencial e como estudava no ensino remoto, me conte um pouco.

Quando é avaliação, geralmente eu estudo um dia antes e dou uma lida quando chego na escola. No remoto eu ficava com um celular aqui e outro do lado para tirar dúvidas das coisas, pesquisando.

Gabriel, você acha que as avaliações mostram o que você sabe?

Mostra porque o professor, passou aquele conteúdo muitas vezes no quadro, ele passa a mesma na avaliação e você tem que mostrar se você sabe ou não sabe fazer. A avaliação mostra, mas tem hora que você olha a avaliação assim, dá meio que um desespero, você vai esquecendo as coisas, tem coisa que você lembra e tem coisa que você não lembra, essas coisas.

Você já comentou algum erro nas avaliações de matemática? Como o professor lida com esse erro? Como você lida com o seu erro? Me conte um pouco.

Tipo se o erro for muito errado assim, ele não considera, mas quando é um erro pequeno assim, ele considera, ele chama lá e fala que você errou essas coisas. Errar assim depois eu fico pensando, porque eu errei, aí eu vou ler de novo o negócio lá, quando eu erro eu fico normal.

Me conte como você se sente ao tirar uma nota baixa e ao tirar uma nota alta nas avaliações de matemática.

Eu fico triste né, porque uma nota baixa assim já é demais né, tipo se for a última avaliação do ano, se tirar uma nota baixa não vai ter como você recuperar mais, entendeu. Ao tirar uma nota alta fico feliz, porque você deu o melhor e conseguiu.

O que você sente quando é avaliado? Me explique.

Eu fico um pouco nervoso, acho que todo mundo fica um pouco.

Gabriel, me conte se você já fez algo que não era permitido nas avaliações no ensino presencial e no ensino remoto.

Eu já coleí, tinha uma questão muito difícil, aí eu tinha esquecido, dei uma olhada para o lado, no remoto eu usei o Brainly⁴. Não acho certo colar, tipo na hora você vai falar, se eu colar o professor descobrir vai tomar minha prova, mas se eu não colar vou tirar um zero, aí você fica nessa dúvida se cola ou não cola.

Fale o que você mais sentiu falta da escola durante as aulas remotas.

Ah tipo eu senti falta da vivência dos colegas, conversas essas coisas.

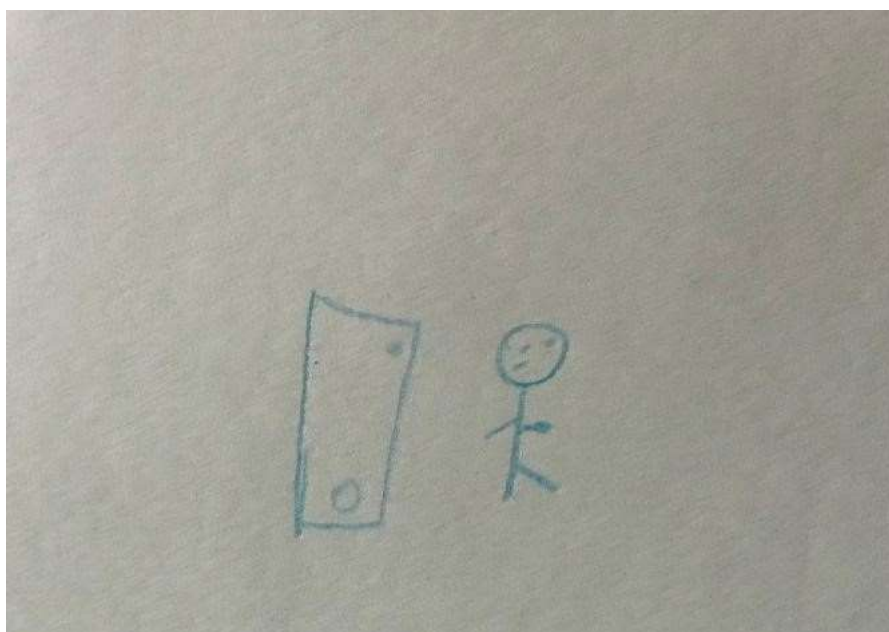
⁴ Brainly é uma empresa de tecnologia educacional, que conecta pessoas para interagir de forma colaborativa e tirar dúvidas sobre as mais variadas disciplinas e áreas de conhecimento.

Gabriel, tivemos duas experiências, o mundo antes da pandemia, o mundo com a pandemia e agora o mundo após a pandemia. Para você, como seriam as avaliações de matemática no mundo pós-pandemia?

Tipo seria igual tá hoje, tipo igual eu falei assim, até que não está aquelas coisas, não tá difícil assim, tá fácil até. Que nem eu falei uma nota é os vistos do caderno, outra nota é a prova que ele aplica no final do bimestre. Eu não mudaria nada, está bom do jeito que tá.

Gabriel, se desenhe no momento da avaliação de matemática no ensino remoto.

Figura 16 - Desenho realizado pelo aluno Gabriel



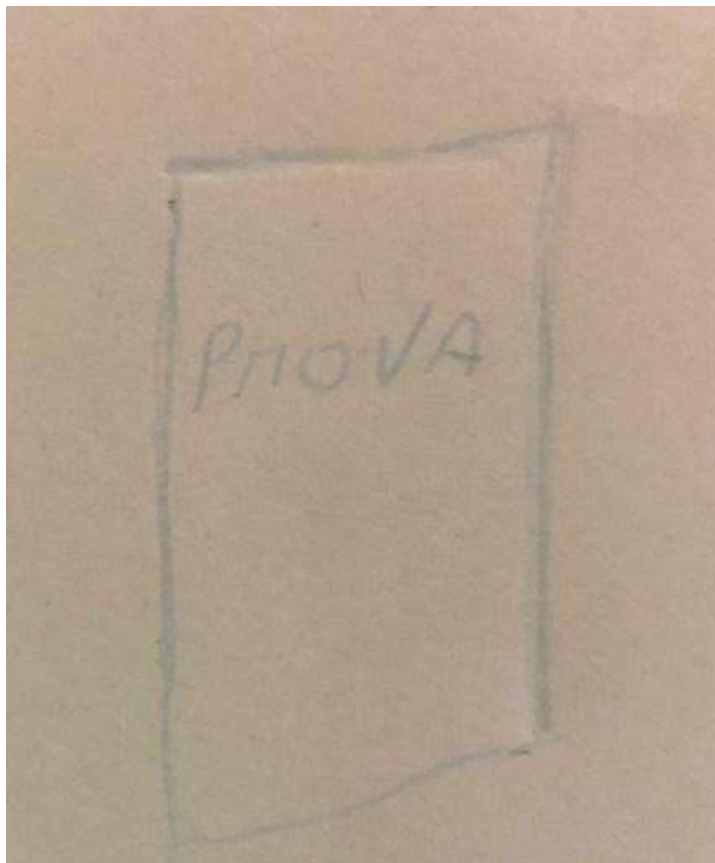
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Me conte sobre o seu desenho.

Eu de novo, o celular, eu fazia tudo pelo celular, faltou desenhar a casa, porque fazia em casa ou quando estava na rua o professor postava a prova eu parava no canto e fazia.

Agora Gabriel, desenhe você no momento da avaliação de matemática no ensino presencial.

Figura 17 - Desenho realizado pelo aluno Gabriel



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O que você desenhou? Fale um pouco sobre seu desenho.

Uma prova mesmo, uma folha, eu fazendo manuscrito na escola.

Gabriel, depois de tudo que conversamos você gostaria de mudar algo em seus desenhos ou fazer mais algum comentário.

Não, não.

Entrevista realizada com o aluno Gabriel, estudante do 2º ano do ensino médio, no dia 08 de outubro às 08h40 da manhã, durante o período de aula, na cidade de Aquidauana, Mato Grosso do Sul. A entrevista ocorreu na escola localizada na zona urbana e teve a duração de 19 minutos e 45 segundos.

3.4 Entrevista com Edgar, Aluno do Oitavo Ano do Ensino Fundamental II

Edgar, você poderia se desenhar na escola no ensino presencial.

Figura 18 - Desenho realizado pelo aluno Edgar



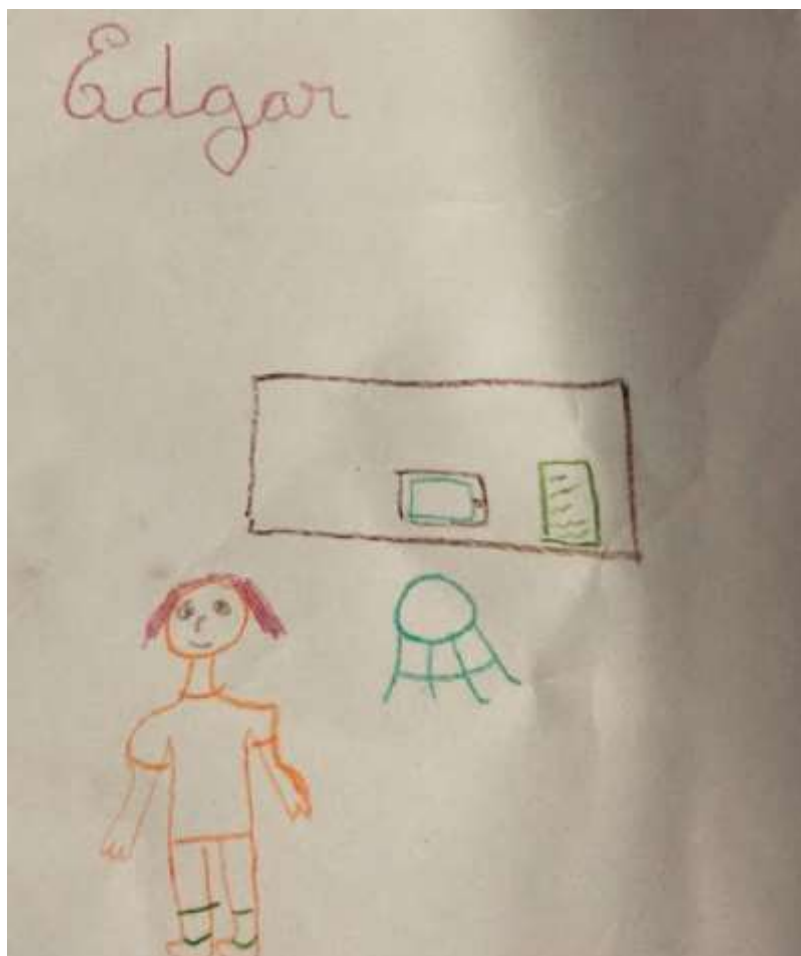
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Edgar, me conta o que você desenhou. Me explica um pouco mais.

Eu desenhei a sala, tem muitos alunos, desenhei algumas coisas no quadro que indica que tem a explicação do professor, a gente com o caderno, fazendo atividades.

Agora se desenhe na escola, mas em uma escola em ensino remoto, em seguida, me conte sobre o seu desenho.

Figura 19 - Desenho realizado pelo aluno Edgar



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Desenhei o lugar onde fazia as atividades, no ensino remoto a gente geralmente usava o notebook, tablet ou até mesmo o celular. Fiz o caderno de rascunho que usava para fazer as contas e é um lugar mais silencioso.

Edgar, como você se sente na escola?

No ensino presencial, eu acho que tem mais facilidade para a gente aprender, porque podemos perguntar para os professores algumas dúvidas e no ensino remoto não dá para tirar essas dúvidas. Eu me sinto bem melhor assim, na parte de aprender mais, bem melhor. Eu fico incomodado um pouco com conversas paralelas que tem na sala de aula, eu gosto de ficar mais quieto, ainda mais na aula de matemática que é mais foco.

Edgar, agora me conte, como são suas aulas de matemática no ensino presencial e como eram suas aulas de matemática no ensino remoto.

No ensino presencial, a explicação do professor é bem melhor para entender, porque ele explica passo a passo de como fazer as atividades e você tem uma facilidade a mais para aprender do que no ensino remoto. No ensino remoto o professor passava

atividades, mas às vezes não tinha uma explicação de como fazer, resolver o problema, aí tinha essa dificuldade a mais.

Como você se sente nas aulas de matemática no ensino presencial e como se sentia no ensino remoto?

Eu me sinto bem, para aprender, assimilar o conteúdo, para não tirar notas baixas. No ensino remoto me sentia mal, porque eu não conseguia resolver algumas coisas e tinha que pesquisar muito para poder entender.

Agora me conte como você se prepara para as aulas de matemática no ensino presencial e como se preparava para as aulas no ensino remoto.

Geralmente sempre estou olhando o meu caderno, repassando para não esquecer o conteúdo. No ensino remoto já tem distração, a gente quase não se prepara, só quando tem que fazer atividades.

Edgar, qual sua relação com o professor(a) de matemática no ensino presencial e como era sua relação no ensino remoto?

Eu gosto do jeito que o professor explica, consigo tirar minhas dúvidas, então é uma relação boa. No ensino remoto quase não tinha, uma ou outra.

Você se recorda de um momento marcante nas aulas de matemática no ensino presencial e no ensino remoto?

Quando conseguir resolver alguns problemas de matemática com facilidade. No ensino remoto de não conseguir fazer as atividades, eu ficava frustrado.

Edgar, como que acontece as suas avaliações de matemática no ensino presencial e como acontecia no ensino remoto?

Primeiramente ele pega dois conteúdos que a gente aprende e temos a prova escrita, a gente fica mais concentrado na sala de aula. No remoto não tinha prova, ele passava três ou quatro atividades e essa era nossa nota.

O que você imagina que o seu professor pensa quando elabora as avaliações de matemática?

Uma forma de testar a gente, se a gente realmente está aprendendo o conteúdo.

Edgar, me conte como os seus colegas se sentem em relação às avaliações de matemática.

A grande maioria se sente mal, por não entender o conteúdo e tirar notas baixas. Às vezes eles não entendem, porque o professor muda muito rápido de conteúdo.

Como você estuda para as avaliações de matemática no ensino presencial e como estudava no ensino remoto, me conte um pouco.

Eu pego a maior parte do conteúdo que vai cair na prova e fico estudando. Geralmente estudo bastante a tabuada, porque na matemática se você sabe a tabuada, você consegue desenvolver bastante coisas. No ensino remoto eu estudava só as atividades que ele mandava.

Edgar, você acha que as avaliações mostram o que você sabe?

Mostra uma parte, daquele conteúdo que ele está passando, mostra se eu realmente estou prestando atenção no que o professor está passando na sala de aula. Às vezes o nervosismo faz a gente ter um branco na hora da prova.

Você já comentou algum erro nas avaliações de matemática? Como o professor lida com esse erro? Como você lida com o seu erro?

Geralmente o professor tenta me auxiliar, explicar porque cometi esse erro, para não cometer esse erro outras vezes. Eu acho assim, eu errei, não tenho porque ficar me lamentando, tenho que continuar estudando para melhorar mais.

Me conte como você se sente ao tirar uma nota baixa e ao tirar uma nota alta nas avaliações de matemática.

Eu me sinto mal, porque é uma matéria que eu gosto e gosto de estudar, quando tiro nota baixa fico com a autoestima baixa. Ao tirar uma nota alta eu penso que consegui absorver uma boa parte do conteúdo, mas mesmo assim tenho que continuar estudando, para melhorar cada vez mais.

O que você sente quando é avaliada? Me explique.

É uma pressão muito grande, tirar uma nota alta ou tirar uma nota baixa.

Edgar, me conte se você já fez algo que não era permitido nas avaliações no ensino presencial e no ensino remoto.

No ensino presencial de matemática não. No ensino remoto sim, porque a gente podia pesquisar na internet. Não acho certo colar, porque não vai conseguir absorver o conteúdo, só vai ser naquele momento, dessa forma não vou aprender o conteúdo e lá na frente vou precisar.

Fale o que você mais sentiu falta da escola durante as aulas remotas.

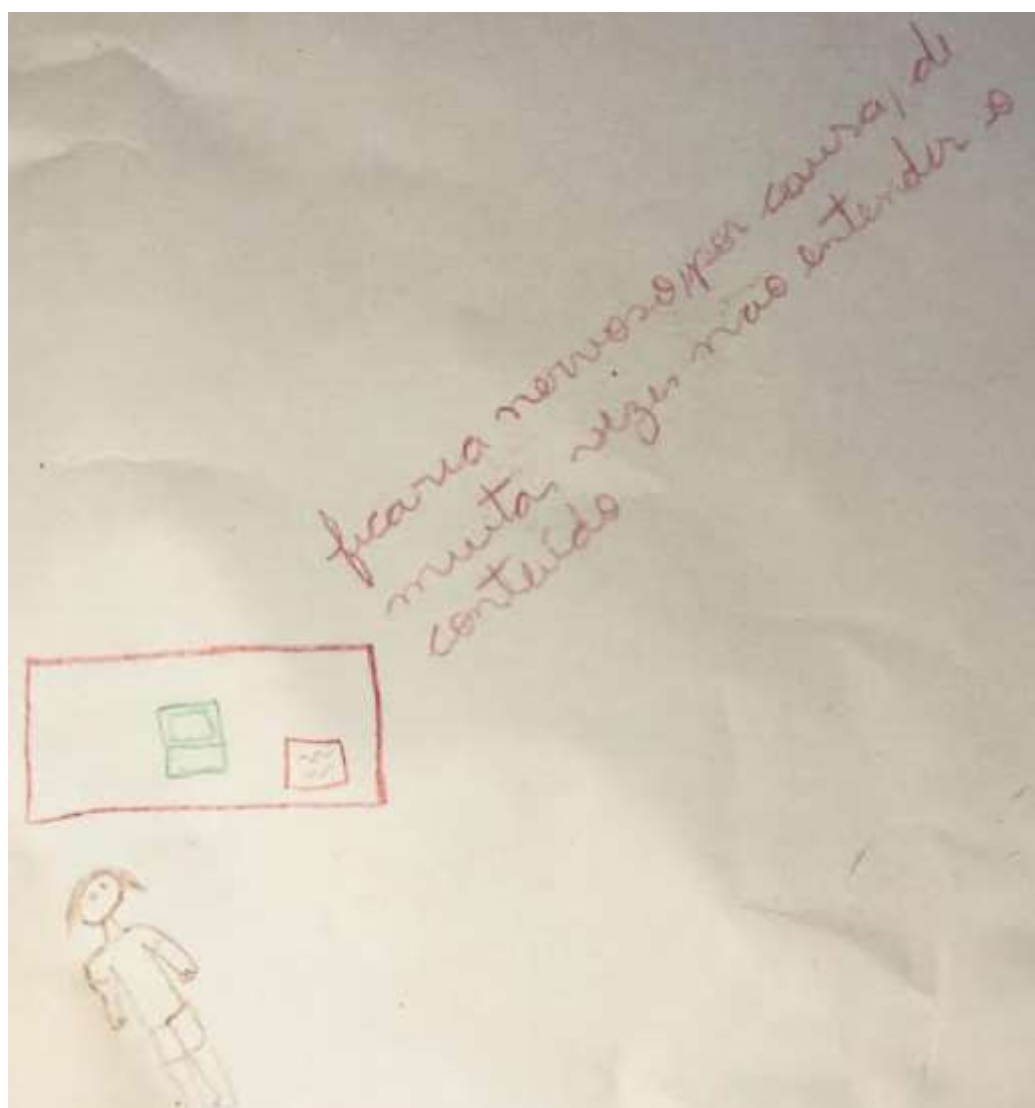
Foi na parte de explicação, eu sou um bom ouvinte, gosto de ouvir o que o professor está explicando, senti falta disso e no ensino remoto é um silêncio.

Edgar, tivemos duas experiências, o mundo antes da pandemia, o mundo com a pandemia e agora o mundo após a pandemia, para você como seriam as avaliações de matemática no mundo pós-pandemia?

Ficamos dois anos sem avaliação escrita, alguns professores estão deixando usar o caderno para auxiliar nas provas. Alguns professores colocam tanto conteúdo no quadro que a gente não consegue aprender muito bem o conteúdo, sendo que se ele fizesse uma explicação mais específica eu entenderia muito melhor o conteúdo. A avaliação pós pandemia seria com o aluno tendo algum auxílio e com atividades mais fáceis de entender, porque tem avaliações que são muito extensas, acho que deveria ser uma coisa mais específica.

Edgar, se desenhe no momento da avaliação de matemática no ensino remoto.

Figura 20 - Desenho realizado pelo aluno Edgar



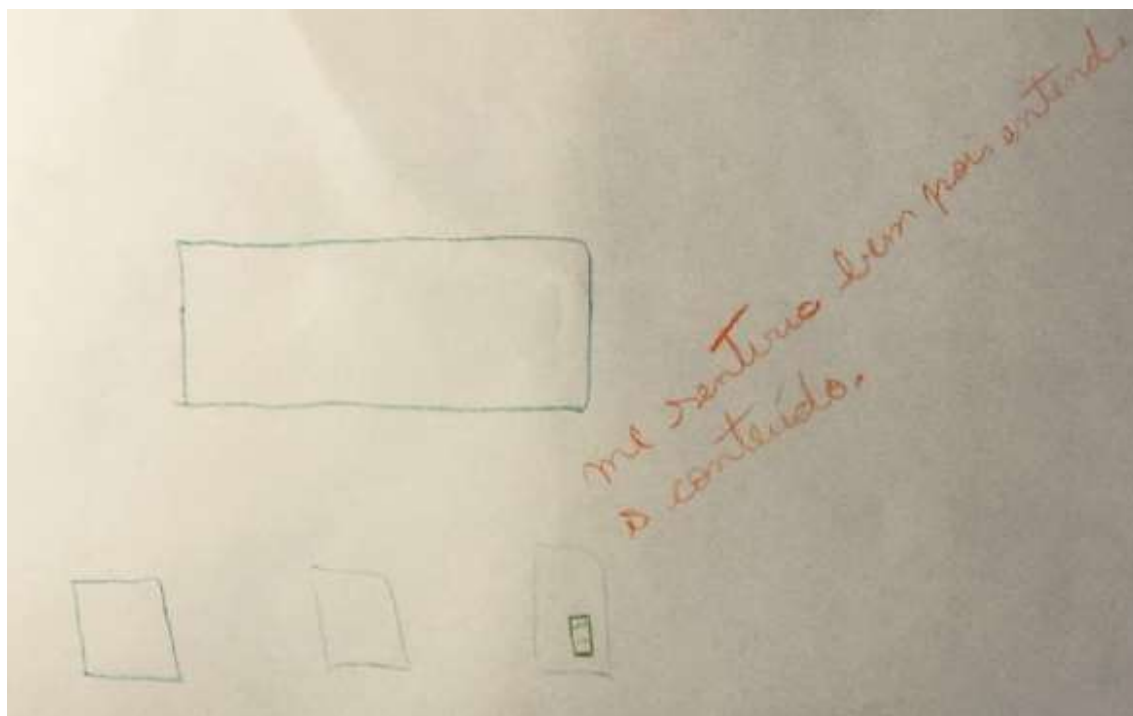
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Me conte sobre o seu desenho.

Eu desenhei que ficava nervoso, porque não entendia a matéria muito bem, às vezes tinha que usar a internet como auxílio.

Agora Edgar, desenhe você no momento da avaliação de matemática no ensino presencial.

Figura 21 - Desenho realizado pelo aluno Edgar



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O que você desenhou? Fale um pouco sobre seu desenho.

Eu me sentia bem, porque estava aprendendo o conteúdo, tinha a explicação do professor. Desenhei o quadro, as carteiras e eu com a prova em cima da mesa, fazendo as atividades.

Edgar, depois de tudo que conversamos você gostaria de mudar algo em seus desenhos ou fazer mais algum comentário.

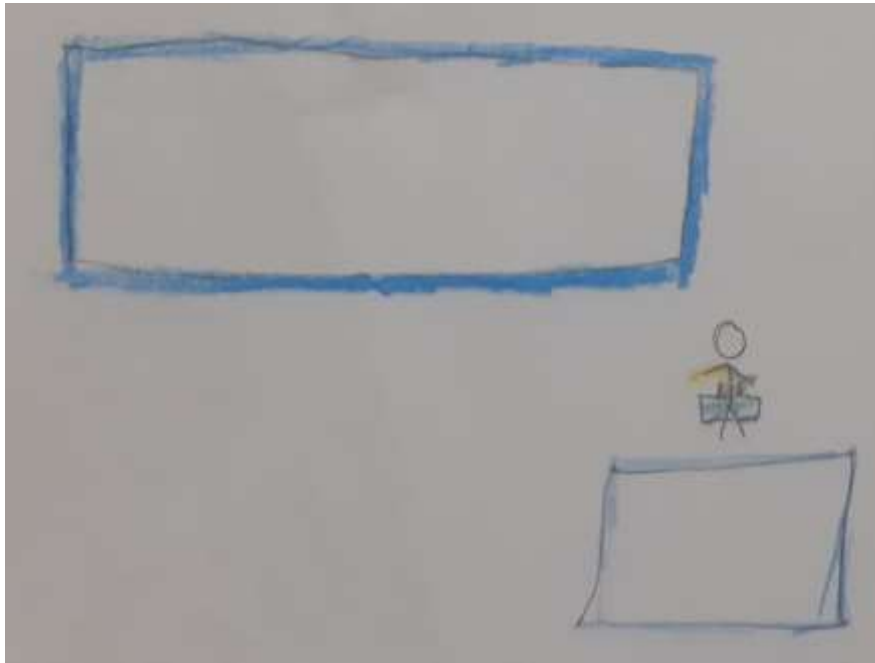
Não, é só isso mesmo.

Entrevista realizada com o aluno Edgar, estudante do 8º ano do ensino fundamental II, no dia 22 de outubro às 10h50 da manhã, durante o período de aula, na cidade de Aquidauana, Mato Grosso do Sul. A entrevista ocorreu na escola localizada na zona urbana e teve a duração de 34 minutos e 28 segundos.

3.5 Entrevista com Diego, Aluno do Oitavo Ano do Ensino Fundamental II

Diego se desenha na escola no ensino presencial.

Figura 22 - Desenho realizado pelo aluno Diego



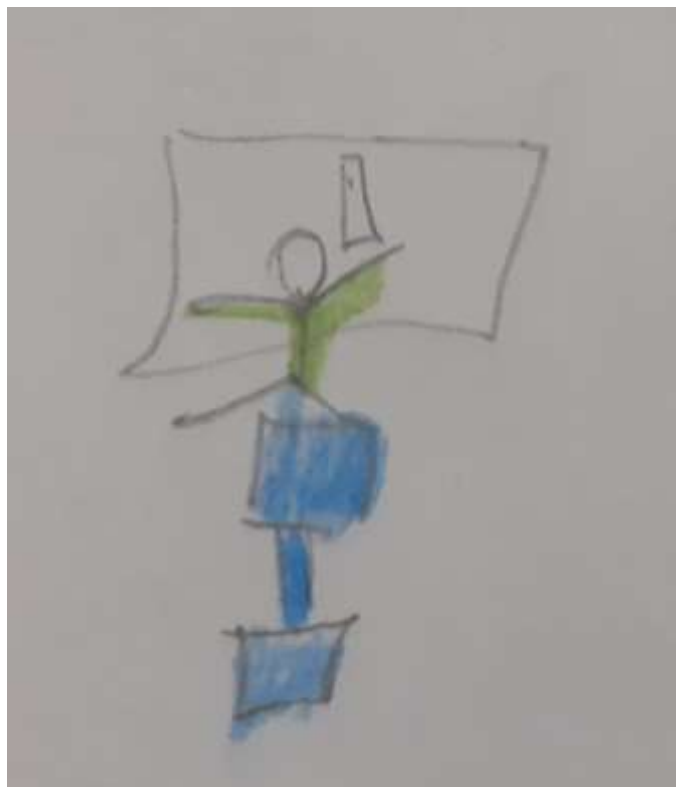
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Diego, me conta o que você desenhou. Me explica um pouco mais.

O professor estava dando a aula, colocando os conteúdos na lousa e explicando.

Agora se desenha na escola, mas em uma escola em ensino remoto, em seguida, me conte sobre o seu desenho.

Figura 23 - Desenho realizado pelo aluno Diego



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A gente estudando pelo celular e o professor ensinando.

Diego, como você se sente na escola?

Bem, a gente pega a matéria certa e aprende mais.

Diego, agora me conte, como são suas aulas de matemática no ensino presencial e como eram suas aulas de matemática no ensino remoto.

No ensino presencial, o professor passa o conteúdo, ele deixa a gente responder e depois ele responde. No remoto era tudo feito pela internet, a gente tinha que responder todas as atividades e enviar na hora.

Como você se sente nas aulas de matemática no ensino presencial e como se sentia no ensino remoto?

Bem, o professor deixa um tempo pra gente estudar, responder as questões e depois ele responde

Agora me conte como você se prepara para as aulas de matemática no ensino presencial e como se preparava para as aulas no ensino remoto.

Eu estudo, vou revisando tudo que o professor passa. No ensino remoto era tudo feito pela internet, eu não me preparava

Diego, qual sua relação com o professor(a) de matemática no ensino presencial e como era sua relação no ensino remoto?

O professor é de boa, tenho uma relação boa. No ensino remoto não tinha.

Você se recorda de um momento marcante nas aulas de matemática no ensino presencial e no ensino remoto?

No ensino presencial foi tirar nota boa, no remoto quando a gente tinha que entregar atividades e não sabia como fazer.

Diego, como que acontece as suas avaliações de matemática no ensino presencial e como acontecia no ensino remoto?

O professor avisa, a gente estuda e faz a prova. Ele deixa a gente estudar um pouco antes da prova. No ensino remoto avisava antes e a gente tinha que mandar pra ele.

O que você imagina que o seu professor pensa quando elabora as avaliações de matemática?

Ele imagina que vamos estudar para melhorar no que aprendemos.

Diego, me conte como os seus colegas se sentem em relação às avaliações de matemática.

Eles se assustam, porque tem alguns que não estudam e tem alguns que estudam.

Como você estuda para as avaliações de matemática no ensino presencial e como estudava no ensino remoto, me conte um pouco.

Eu reviso o que o professor passou na sala e estudo as atividades que resolvi. No ensino remoto, fazia as tarefas que o professor passava e as mandava para ele, não estudava, só esperava ele mandar.

Diego, você acha que as avaliações mostram o que você sabe?

Não, porque as vezes dá uma esquecida e você fica nervoso, não consegue responder e fica parado.

Você já comentou algum erro nas avaliações de matemática? Como o professor lida com esse erro? Como você lida com o seu erro?

Ele só entrega a avaliação e você olha o que você errou. Eu me sinto mal quando recebo a avaliação, porque não tinha me preparado e algumas coisas não sabia.

Me conte como você se sente ao tirar uma nota baixa e ao tirar uma nota alta nas avaliações de matemática.

Mal, porque não estava preparado para a nota baixa. Me sinto alegre ao tirar uma nota alta.

O que você sente quando é avaliada? Me explique.

Fico nervoso, porque dá um gelo.

Diego, me conte se você já fez algo que não era permitido nas avaliações no ensino presencial e no ensino remoto.

Eu já coleí. Eu fazia uns cálculos na folha de caderno antes e colava na prova. Não acho certo colar, a gente cola, porque não lembra, fica confuso.

Fale o que você mais sentiu falta da escola durante as aulas remotas.

Senti falta dos meus colegas, dos professores e da aula de educação física.

Diego, tivemos duas experiências, o mundo antes da pandemia, o mundo com a pandemia e agora o mundo após a pandemia. Para você como seriam as avaliações de matemática no mundo pós-pandemia?

Seria mais fácil, tentaria facilitar a prova, colocando coisas mais simples.

Diego, se desenhe no momento da avaliação de matemática no ensino remoto.

Figura 24 - Desenho realizado pelo aluno Diego



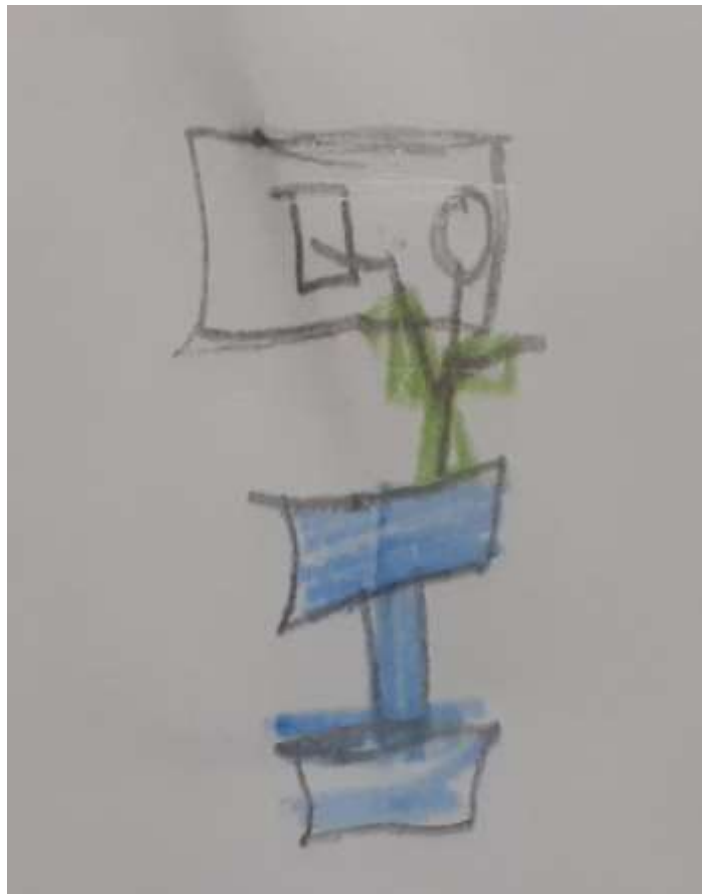
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Me conte sobre o seu desenho.

Aqui eu estava na sala de casa com o celular fazendo a avaliação, eu ficava bem, porque dava pra estudar um pouco, olhar o caderno.

Agora Diego, desenhe você no momento da avaliação de matemática no ensino presencial.

Figura 25 - Desenho realizado pelo aluno Diego



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O que você desenhou? Fale um pouco sobre seu desenho.

Estou aqui fazendo a avaliação. Estava me sentindo nervoso, porque algumas coisas estudei, algumas coisas lembro e outras não.

Diego, depois de tudo que conversamos você gostaria de mudar algo em seus desenhos ou fazer mais algum comentário.

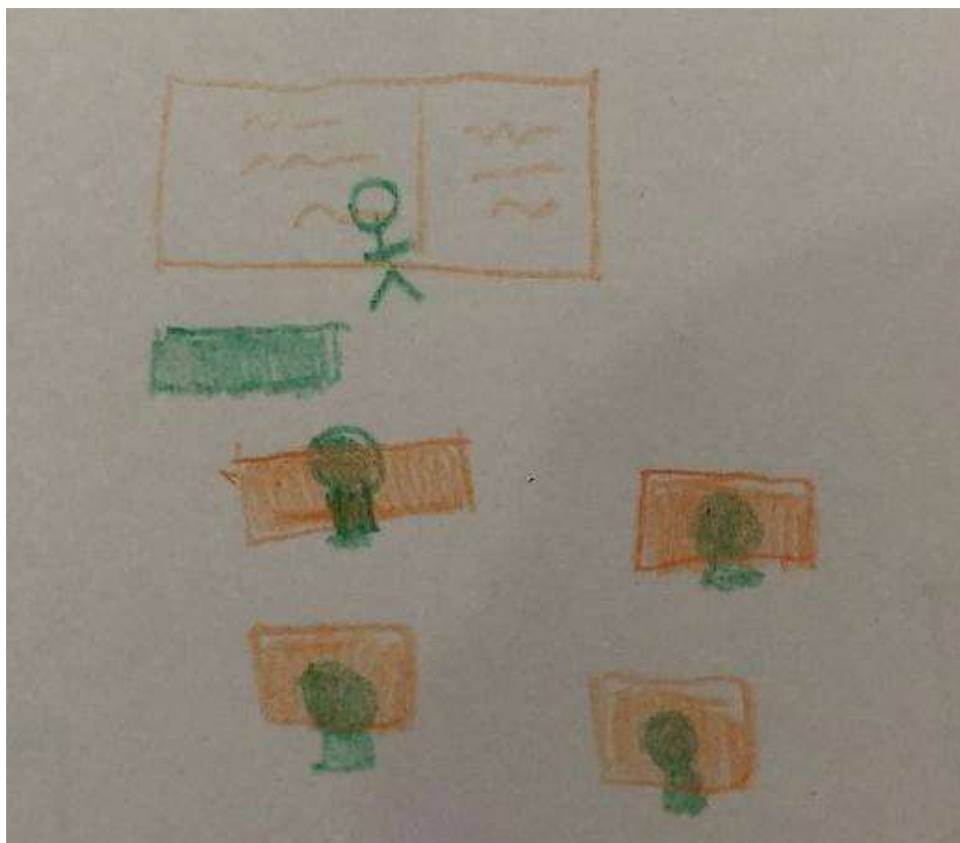
Não!

Entrevista realizada com o aluno Diego, estudante do 8º ano do ensino fundamental II, no dia 05 de novembro às 10h47 da manhã, durante o período de aula, na cidade de Aquidauana, Mato Grosso do Sul. A entrevista ocorreu na escola localizada na zona urbana e teve a duração de 21 minutos e 03 segundos.

3.6 Entrevista com Arthur, Aluno do Terceiro Ano do Ensino Médio

Arthur, você poderia se desenhar na escola no ensino presencial.

Figura 26 - Desenho realizado pelo aluno Arthur



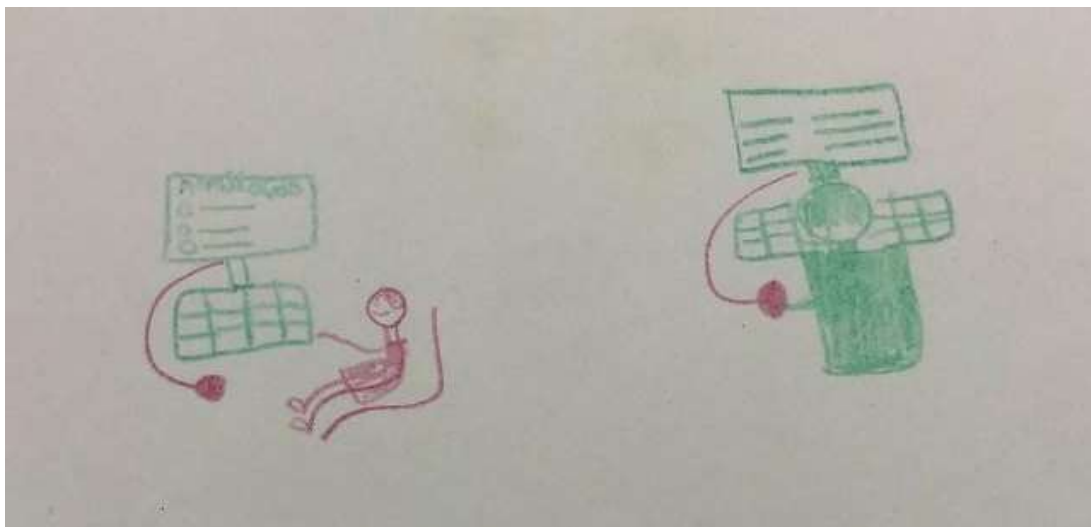
Fonte: Dados da pesquisa.

Arthur, me conta o que você desenhou. Me explica um pouco mais.

Claro! Nesse desenho, representei uma aula normal, onde o professor estava explicando, eu e o resto da sala prestando atenção no que está sendo passado.

Agora se desenhe na escola, mas em uma escola em ensino remoto, em seguida, me conte sobre o seu desenho.

Figura 27 - Desenho realizado pelo aluno Arthur



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Nesse desenho, representei eu tentando ver o máximo de conhecimento possível da matéria que foi passada. No ensino remoto, você não consegue entender o conteúdo tão bem sem a explicação do professor.

Arthur, como você se sente na escola?

Me sinto bem, porque qualquer dúvida ou dificuldade que eu tenha, a escola me auxilia. Me sinto acolhido também, pois dependendo da situação, sempre tem alguém para ajudar.

Arthur, agora me conte, como são suas aulas de matemática no ensino presencial e como eram suas aulas de matemática no ensino remoto.

No ensino presencial, primeiro o professor passa exemplos, depois exercícios, e na hora da correção, ele ajuda também. No ensino remoto, tinha bastante dificuldade, pois as vezes não entendia o conteúdo, e o professor não estava à disposição para ajudar. O método utilizado no ensino remoto era o envio de atividades, e só passava a resposta sem explicação. Muitos alunos não tinham acesso à internet, então o professor não achou viável fazer aulas online.

Como você se sente nas aulas de matemática no ensino presencial e como se sentia no ensino remoto?

Em relação às aulas, me sinto bem, pois referente às notas do terceiro bimestre, já estou praticamente aprovado em matemática. As aulas são muito boas.

Agora me conte como você se prepara para as aulas de matemática no ensino presencial e como se preparava para as aulas no ensino remoto.

Me preparo fazendo revisão dos conteúdos, no ensino remoto, fazia resumo, assistia vídeo aulas no YouTube, fazia simulados e ainda faço.

Arthur, qual sua relação com o professor(a) de matemática no ensino presencial e como era sua relação no ensino remoto?

No ensino presencial, a relação é boa, já no ensino remoto, a gente tinha pouco contato com o professor, era só para entregar as atividades.

Você se recorda de um momento marcante nas aulas de matemática no ensino presencial e no ensino remoto?

Sim, um momento marcante foi a primeira aula, quando eu estava com bastante dificuldades em relação à matéria. Como não estava tendo transporte, eu era o único aluno da sala que não estava frequentando as aulas presenciais. O professor me explicou desde o início e me ensinou todo o conteúdo passo a passo, foi bem legal. No ensino remoto, ele também foi bem explicativo e respondia de imediato com toda educação e atenção.

Arthur, como que acontece as suas avaliações de matemática no ensino presencial e como acontecia no ensino remoto?

No ensino presencial, como estamos com pouco tempo, o professor preferiu avaliar em participação e vistos. Ele passa algumas questões, a gente resolve, e no final da aula ele faz a correção e coloca o visto. Se você estiver interagindo e participando nas aulas, ganha ponto extra. No ensino remoto, a gente respondia um questionário, desenvolvendo as contas no caderno e só passava a resposta.

O que você imagina que o seu professor pensa quando elabora as avaliações de matemática?

Acredito que o professor pensa em avaliar o conhecimento do aluno e notar se o que ele passou foi absorvido. Ele passa diversos tipos de atividades, e o pensamento dele em elaborar as questões para a prova é perceber o grau de conhecimento do aluno.

Arthur, me conte como os seus colegas se sentem em relação às avaliações de matemática.

Vou ser bem sincero, eles não querem fazer as avaliações, pois acabaram de sair de uma quarentena e logo de cara têm que fazer avaliações.

Como você estuda para as avaliações de matemática no ensino presencial e como estudava no ensino remoto, me conte um pouco.

No ensino presencial, faço simulados, procuro vídeos no YouTube, faço resumos e resolvo atividades. No ensino remoto, estudava da mesma forma.

Arthur, você acha que as avaliações mostram o que você sabe?

Em relação ao conteúdo, sim, pois dependendo do grau de dificuldade da questão passada em sala e também colocada na avaliação, vai mostrar o que consegui aprender nas aulas.

Você já comentou algum erro nas avaliações de matemática? Como o professor lida com esse erro? Como você lida com o seu erro?

Sim, ele mostra algum exemplo parecido com a questão, para que eu possa entender e conseguir resolver. Quando eu cometo algum erro, procuro melhorar, fico tranquilo e não levo para o emocional.

Me conte como você se sente ao tirar uma nota baixa e ao tirar uma nota alta nas avaliações de matemática.

Me sinto preocupado, pois se for entre o primeiro e segundo bimestre, são nesses dois primeiros bimestres que a gente tem que tirar notas boas para não precisar se preocupar no futuro. Ao tirar uma nota alta, eu fico feliz, pois tudo que o professor passou eu consegui absorver, e por isso eu fui bem.

O que você sente quando é avaliado? Me explique.

Eu fico um pouco nervoso, porque o professor gera uma expectativa diante da gente.

Arthur, me conte se você já fez algo que não era permitido nas avaliações no ensino presencial e no ensino remoto.

No ensino remoto, em algumas ocasiões, acabei fazendo algo que não era permitido. Em momentos de correria, com dificuldades em algumas questões, admito que tive preguiça e acabei procurando as respostas no Google. No entanto, devo ressaltar que não acho certo colar nas avaliações, pois você nunca vai saber se é capaz ou não de resolver os desafios propostos.

Fale o que você mais sentiu falta da escola durante as aulas remotas.

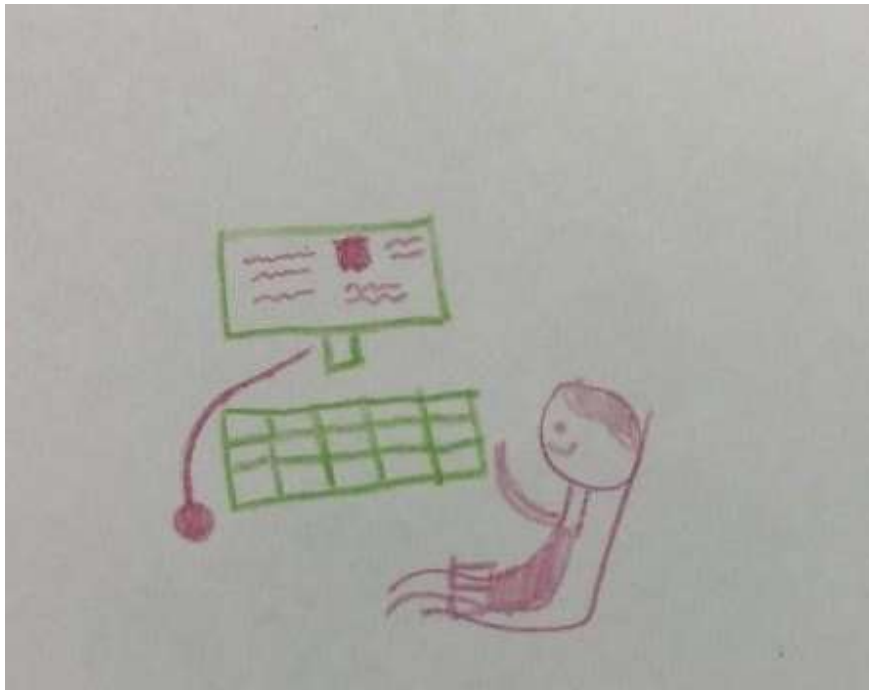
Senti falta das explicações dos professores. No ensino presencial, quando tinha dúvidas ou algo não estava claro, podia perguntar na hora e receber uma explicação mais detalhada. No ensino remoto, essa interação foi mais limitada, e às vezes, as dúvidas persistiam por falta de esclarecimentos.

Arthur, tivemos duas experiências, o mundo antes da pandemia, o mundo com a pandemia e agora o mundo após a pandemia. Para você como seriam as avaliações de matemática no mundo pós-pandemia?

Eu optaria por uma revisão, referente ao conteúdo que vai ser passado na avaliação, antes da realização.

Arthur, se desenha no momento da avaliação de matemática no ensino remoto.

Figura 28 - Desenho realizado pelo aluno Arthur



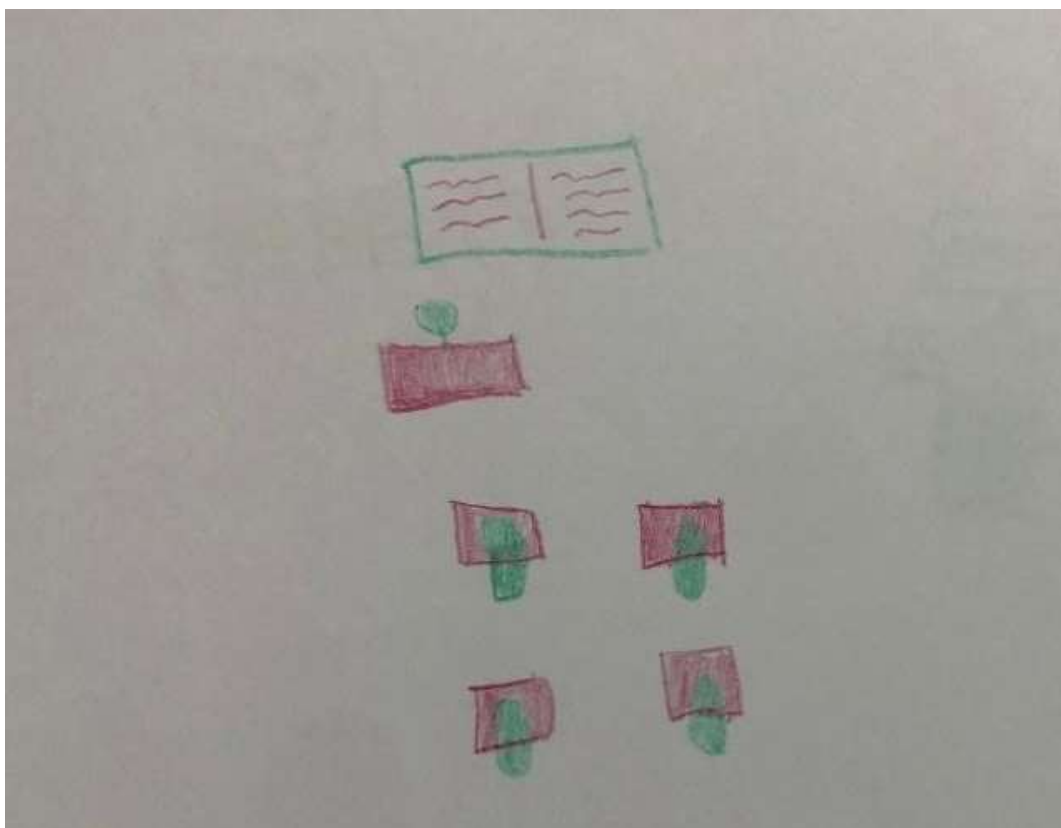
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Me conte sobre o seu desenho.

Nesse desenho, representei a mim mesmo no momento da avaliação de matemática no ensino remoto. Estava tentando entender o que a questão falava, fazendo o rascunho para verificar se estava certo ou não, e pensando na resolução correta.

Agora Arthur, desenha você no momento da avaliação de matemática no ensino presencial.

Figura 29 - Desenho realizado pelo aluno Arthur



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

O que você desenhou? Fale um pouco sobre seu desenho.

Nesse desenho, representei o momento da avaliação de matemática no ensino presencial. Primeiramente, o professor fez a revisão do conteúdo e logo depois aplicou a prova. Na imagem, estou concentrado, pensando nas questões e raciocinando para encontrar as respostas corretas.

Arthur, depois de tudo que conversamos você gostaria de mudar algo em seus desenhos ou fazer mais algum comentário.

Não!

Entrevista realizada com o aluno Arthur, estudante do 3º ano do ensino médio, no dia 16 de novembro às 09h25 da manhã, durante o período de aula, na cidade de Aquidauana, Mato Grosso do Sul. A entrevista ocorreu na escola localizada na zona rural e teve a duração de 24 minutos e 13 segundos.

4 PRODUÇÕES OUTRAS A PARTIR DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II E ENSINO MÉDIO

Neste capítulo produzimos nossas discussões a partir das entrevistas realizadas com seis alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Por meio de uma leitura plausível das transcrições de suas entrevistas, produzimos duas temáticas centrais que são recorrentes nas falas dos estudantes: 1) Uma escola, uma sala de aula, e uma avaliação a partir das entrevistas realizadas com alunos; 2) Emoções dos alunos em relação à escola, à sala de aula e à avaliação escolar.

Analizamos cuidadosamente cada temática, a partir de uma leitura plausível, para produzir considerações outras junto com as falas e desenhos dos alunos. Nosso processo analítico acontece em uma tentativa de produzir outros significados a partir de todo processo de nossa dissertação. Procuramos, então, problematizar a prática pedagógica em sala de aula a partir dos processos de produção de significados dos estudantes.

4.1 Sobre Nossas Leituras de Alunos Por Meio de Desenhos e Emoções

Um desafio encontrado (e também proposto intencionalmente) em nossa pesquisa foi a incorporação de desenhos dos alunos a respeito de suas experiências, emoções e modos de habitar uma escola e uma sala de aula, em específico com avaliações.

Muito trabalhos realizados com o MCS tomam como dados as falas de alunos ou professores, ou seja, os significados por eles produzidos. Assim, nossa pesquisa tinha um desafio de ler plausivelmente desenhos produzidos por alunos em situação de entrevistas. Segundo Lins (2012, p.23), “a leitura plausível se aplica de modo geral aos processos de produção de conhecimento e significado; ela indica um processo no qual o todo do que eu acredito que foi dito faz sentido”.

Não nos limitamos a uma interpretação superficial, mas lemos plausivelmente os desenhos em uma abordagem de tentar nos colocar no lugar do aluno, da mesma forma como fizemos ao analisar os significados produzidos por eles em suas falas. Isso implicou na busca por pistas visuais e simbólicas nos desenhos, a fim de lermos como os alunos operam visualmente, quais elementos visuais foram significativos e como esses elementos se relacionavam no processo de produção de significados. Lendo plausivelmente os desenhos conseguimos produzir significados outros, levando em consideração o contexto em que foram criados, as escolhas feitas pelos alunos para

desenhar. Isso nos permitiu construir uma leitura outra em cada desenho, indo além da superfície visual. Os detalhes, as cores, a espessura do traço a quantidade de informações. Estes eram elementos aos quais nos colocamos a ler em detalhes. O desenho tendia para uma alegria, para uma tristeza? O desenho oferece uma multiplicidade de dados? Estas, entre outras ideias, circunscreveram nossas tentativas de ler os desenhos dos alunos. Vale ressaltar que é sempre nossa leitura, pois não há nada de essência nos desenhos, segundo o MCS.

Durante as entrevistas, fornecemos aos alunos lápis de cor e giz de cera, permitindo que escolhessem as cores que desejavam usar para representar seus desenhos. Observamos detalhadamente cada desenho conforme era criado. Ao final de cada desenho, solicitamos aos alunos que compartilhassem um pouco sobre o que haviam desenhado. Utilizamos os comentários fornecidos pelos alunos, dessa forma, isso ajudou em nossa leitura dos significados produzidos pelos alunos em seus desenhos.

Também exploramos cuidadosamente o uso das cores escolhidas pelos alunos para produzir seus desenhos. Durante as entrevistas, oferecemos aos alunos uma variedade de materiais e permitimos que escolhessem livremente as cores que desejavam usar. Cada cor selecionada pelos alunos tornou-se um elemento visual essencial que contribuiu para a construção de significados em seus desenhos. Observamos a paleta de cores escolhida, bem como a maneira como essas cores foram aplicadas nos desenhos. Isso nos permitiu investigar as possíveis associações emocionais que as cores poderiam ter para cada aluno.

Em nossa pesquisa, as produções de significados nos desenhos dos alunos, as emoções com esses desenhos e a utilização das cores presentes são baseadas em minha leitura. Concordamos com Bédard (1998),

A simbologia de cada uma das cores admite duas interpretações, uma positiva e outra negativa. O estilo do desenho e o conjunto das cores determinam que nos inclinemos sobre uma ou outra destas interpretações. Ao falar da influência das diferentes cores, não nos referimos em absoluto ao seu efeito estético ou decorativo. (BÉDARD, 1998, p. 37).

Ao tentarmos nos colocar no lugar do aluno, mergulhamos em um processo que vai além da simples observação visual. Cada traço, cada escolha de cores, e até o próprio ato de criação do desenho, são compreendidos em profundidade. A escolha das cores e a forma como são usadas podem influenciar a maneira como lemos um desenho, produzindo significados tanto positivos quanto negativos. Buscamos ler não apenas o que

é visível na superfície, mas também significados outros, muitas vezes sutis e ricos em emoção.

4.2 Uma Escola, Uma Sala de Aula e Uma Avaliação a Partir das Entrevistas Realizadas com Alunos

Solicitamos aos alunos participantes de nossa pesquisa que respondessem a perguntas em relação à escola, à sala de aula e à avaliação, tanto no ensino presencial quanto no ensino remoto. Com esses processos de produções de significados, produzimos nossas discussões.

Nas entrevistas, os alunos destacaram a importância da escola e da sala de aula como espaços de aprendizagem e interação social. Como exemplificado por Diego em sua entrevista, ele descreve: *"Eu desenhei a sala, tem muitos alunos, desenhei algumas coisas no quadro que indica que tem a explicação do professor, a gente com o caderno, fazendo atividades"* (Diego, 2021). Para ele, estudar nesse ambiente é fundamental para aprender e entender o conteúdo.

Eles expressaram um sentimento de pertencimento ao ambiente escolar, descrevendo detalhes das salas de aula e das atividades realizadas no ensino presencial. Os alunos falam que a escola é vista como um local onde se estabelecem conexões com os colegas e professores, permitindo uma vivência rica e significativa do processo educacional. No entanto, ao abordarem o ensino remoto, os alunos apontaram desafios, como a falta de interação direta com os professores e a dificuldade de compreender os conteúdos sem uma explicação presencial detalhada. Essa constatação levanta questões sobre a importância do ensino presencial para promover uma aprendizagem mais efetiva e a necessidade de buscar formas de melhorar a experiência educacional no contexto do ensino remoto.

Os alunos mencionam a falta de explicações claras no ensino remoto: *"No ensino remoto era tudo feito pela internet, a gente tinha que responder todas as atividades e enviar na hora"* (Edgar, 2021). Eles apontam a dificuldade de compreensão dos conteúdos sem a presença física do professor.

A interação com os professores é valorizada no ensino presencial: *"No presencial boa, no remoto eu não falava com ele, era difícil mandar mensagem"* (Gabriel, 2021). Os alunos destacam a importância de poder fazer perguntas e tirar dúvidas diretamente com o professor.

Edgar relata suas aulas de matemática no ensino presencial comparando-as ao ensino remoto: *"No ensino presencial, a explicação do professor é bem melhor para entender, porque ele explica passo a passo de como fazer as atividades e você tem uma facilidade a mais para aprender do que no ensino remoto"* (Edgar, 2021). Ele ressalta a importância da explicação detalhada do professor no processo de aprendizagem.

Gabriel descreve seu desenho sobre a escola no ensino presencial: *"Na sala de aula, os alunos aqui, não parecem cadeiras, mas é umas cadeiras nas fileiras e aqui o quadro e os alunos olhando para a aula"* (Gabriel, 2021). Ele valoriza a presença física na sala de aula e a interação com os colegas e o professor.

As falas dos alunos explicitam a importância da interação e do suporte dos professores no processo de aprendizagem. A escola e a sala de aula são vistas como espaços onde o conhecimento é compartilhado e onde os alunos têm a oportunidade de se desenvolverem.

Os significados produzidos pelos alunos sobre a escola e a sala de aula variam de acordo com suas experiências individuais. No entanto, lemos (plausivelmente) que aspectos fundamentais para uma boa experiência escolar incluem o engajamento ativo dos professores, uma comunicação produtiva a respeito dos conteúdos e a promoção de um ambiente acolhedor para todos os estudantes.

Por meio de nossa leitura das entrevistas, acreditamos que a escola é percebida como um ambiente desafiador, onde os alunos se preparam para as avaliações e provas. Como mencionado por Edgar, sobre suas preparações para as avaliações no ensino presencial: *"Geralmente sempre estou olhando o meu caderno, repassando para não esquecer o conteúdo"* (Edgar, 2021). No ensino remoto, as preparações foram diferentes, como ressaltado por Diego: *"No ensino remoto eu estudava só as atividades que ele mandava"* (Diego, 2021).

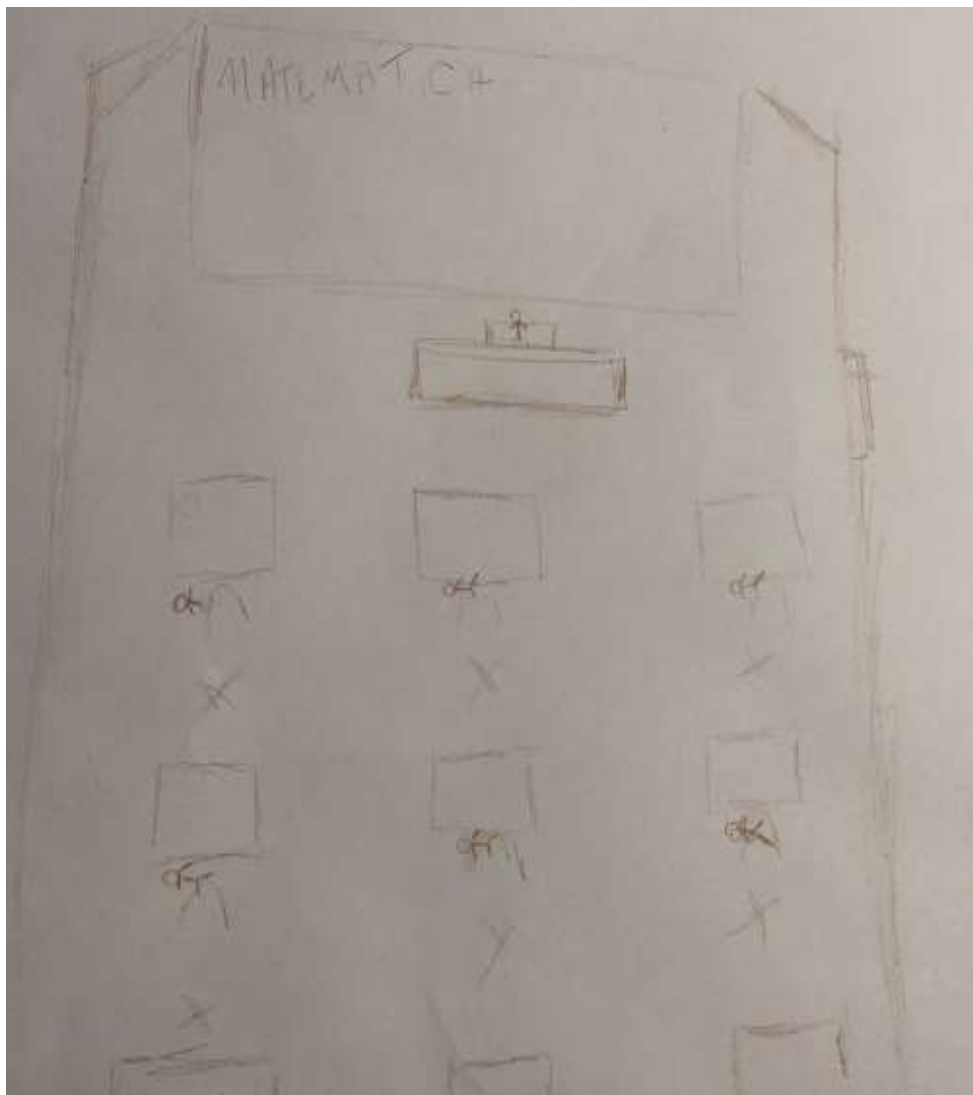
Os alunos destacam um contexto desafiador na escola, no qual buscam se preparar e estudar para as avaliações e provas, seja revisando conteúdo do caderno no ensino presencial ou realizando as atividades propostas no ensino remoto. A escola é vista como um espaço onde é necessário dedicar esforço e empenho para obter sucesso. Uma escola para tirar nota. Uma escola para passar de ano.

Em nossa leitura, vemos uma série de desafios enfrentados no ensino remoto, como a falta de interação com o professor e a dificuldade em compreender o conteúdo sem uma explicação clara. A necessidade de pesquisar muito para entender as atividades

também foi um fator estressante para os alunos. Por outro lado, o ambiente remoto foi visto como mais silencioso e oferecendo menos distrações.

Com base nas falas e desenhos dos alunos, é possível afirmar que a escola e a sala de aula refletem padrões tradicionais de transmissão do conhecimento. Os desenhos mostram a figura do professor na lousa, transmitindo conteúdos aos alunos sentados em suas carteiras, e as entrevistas ressaltam a escola como um espaço de aprendizagem que é planejada, sistematizada e conduzida por professores, seguindo um currículo estabelecido e uma abordagem pedagógica específica. No entanto, um questionamento necessário que produzimos com essas discussões: A escola é apenas um local de ensino e aprendizagem de conteúdos curriculares? A aprendizagem é a centralidade da escola? Em nosso caso uma centralidade seria a aprendizagem matemática?

Figura 30 - Entre Tons de Marrom: Reflexões sobre a Escola no Ensino Presencial



Fonte: Agatha (2021).

O desenho realizado pela aluna Agatha, de 18 anos, do 3º ano do Ensino Médio, mostra a escola durante o ensino presencial. Segundo Agatha (2021), *“Eu desenhei aqui a sala de aula com os alunos todos divididos, porque não pode ficar todo mundo junto; aqui é uma cadeira, aí tem uma sem e outra com aluno, porque tem que ter o distanciamento. Chego na escola, vou direto para sala, então não tem muito o que fazer, chego, sento na minha cadeira, junto com a carteira, que é a primeira da fileira do lado da janela e é isso”*.

No desenho de Agatha, observamos características de uma escola com um ambiente individualista e autoritário. A representação da sala de aula escura, com os tons predominantes de marrom e sem muitos detalhes adicionais, sugere um ambiente sério e formal.

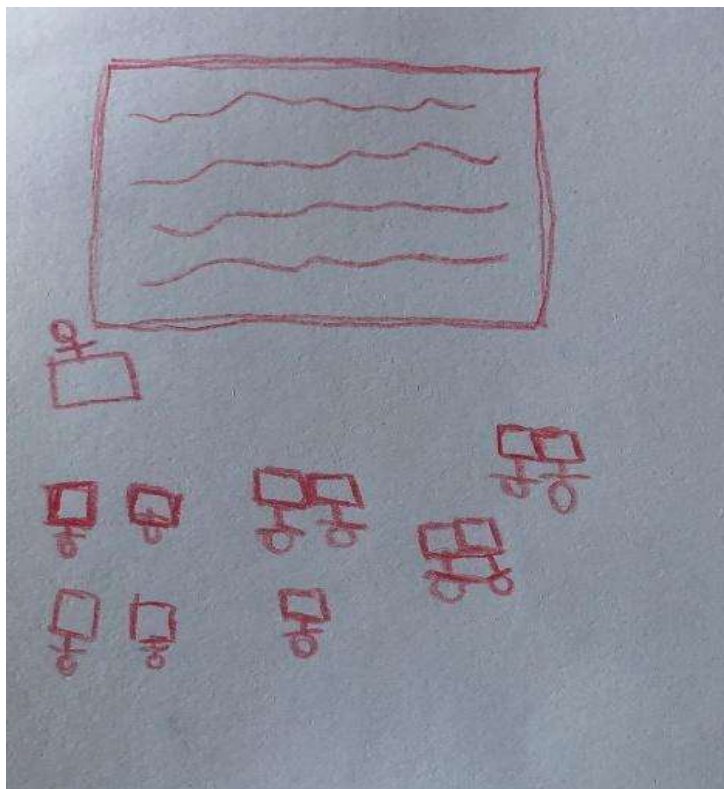
A disposição das mesas dos alunos em fileiras alinhadas reforça a ideia de uma estrutura rígida e hierárquica, onde os alunos estão organizados de forma ordenada, seguindo a direção do professor. Essa configuração tradicional de sala de aula mostra uma dinâmica de ensino mais centrada no professor, sem muita abertura para o diálogo e a participação ativa dos estudantes.

A presença do quadro negro com a palavra "Matemática" escrita indica a predominância do conteúdo disciplinar no ambiente escolar de um ensino mais estruturado e formal.

Agatha retrata uma visão crítica da escola como um espaço com características individualistas e autoritárias, onde a rigidez na dinâmica de ensino e a predominância do conteúdo disciplinar podem limitar a interação e a participação dos alunos.

Por meio deste desenho, temos uma escola onde UM (o professor) ensina O conteúdo (neste caso conteúdo matemático) para MUITOS (alunos) aprenderem este suposto conteúdo matemático. Se implementa uma lógica da reprodução, da representação e, em última instância, a manutenção de um sistema classificatório, excludente e hierárquico.

Figura 31 - Retrato do Ensino Presencial: A Escola em Meus Olhos



Fonte: Amanda (2021).

O desenho realizado pela aluna Amanda, de 17 anos, do 2º ano do Ensino Médio, mostra a escola durante o ensino presencial.

No desenho de Amanda, lemos plausivelmente uma representação da escola que enfatiza o papel central do professor e do quadro na dinâmica da sala de aula. Segundo Amanda (2021), “Nesse desenho, retratei a escola durante o ensino presencial. Eu representei várias pessoas sentadas juntas, saudades desse tempo, era uma aglomeração de colegas. Algumas pessoas preferem ficar separadas, não gostam de sentar juntas. No desenho, tem o professor e o quadro”.

Ao desenhar o quadro com alguns riscos, Amanda propõe que ali estão sendo transmitidas informações importantes, enfatizando a relevância do conteúdo apresentado pelo professor durante a aula. Esse destaque para o quadro reflete a ideia de que o conhecimento é transmitido de forma mais tradicional, em que o professor detém o saber e repassa aos alunos.

A disposição dos alunos em duplas e alguns sentados sozinhos indica a interação entre os estudantes durante as atividades escolares. Diante desse desenho, podemos refletir sobre a importância de uma prática pedagógica que valorize não apenas a transmissão de conteúdo, mas também a interação entre os alunos e a construção coletiva do conhecimento.

Tanto o desenho de Agatha quanto o de Amanda representam a escola durante o ensino presencial, eles apresentam algumas semelhanças. Ambos os desenhos retratam a sala de aula como o ambiente central da escola, onde ocorre o processo de ensino e aprendizagem. Nos dois desenhos, o professor é representado como uma figura central na sala de aula, indicando seu papel como mediador do conhecimento. Tanto Agatha quanto Amanda destacam o quadro como um elemento relevante na sala de aula, sugerindo que é ali que informações importantes são transmitidas. Em ambos os desenhos, é possível ver a presença de alunos na sala de aula, indicando a presença dos estudantes durante as atividades escolares.

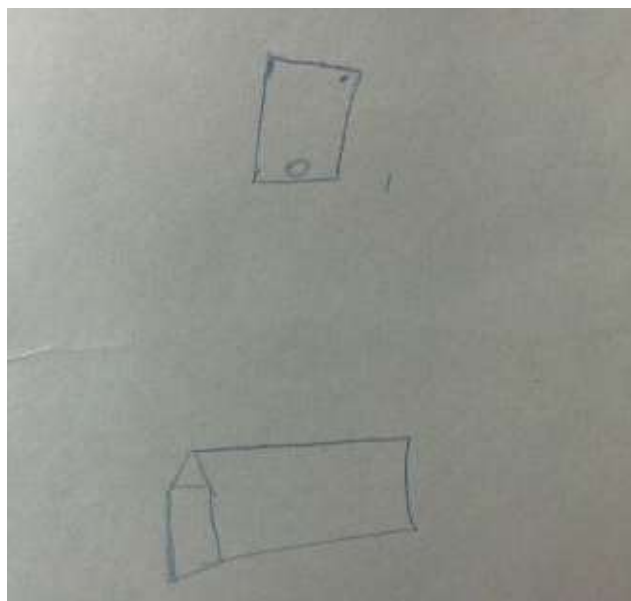
Enquanto Agatha utilizou a cor marrom em seu desenho, Amanda optou pela cor rosa. As cores escolhidas indicam diferentes produções de significados e emoções em relação à escola. No desenho de Agatha, os alunos estão organizados em fileiras, sugerindo uma disposição mais tradicional e formal da sala de aula. Já no desenho de Amanda, alguns alunos estão em duplas e outros sozinhos, sugerindo uma disposição mais flexível e interativa.

Agatha destaca a presença do professor sentado em uma mesa à frente da sala de aula, enquanto Amanda também destaca o professor, mas de uma forma mais suave, sentado em uma mesa ao canto da sala de aula.

Agatha em seu desenho descreve a escola como um ambiente mais individualista e autoritário, com alunos organizados em fileiras e o professor com posição central. Já o desenho de Amanda reflete uma escola como um espaço de aprendizagem mais flexível e interativo, com possibilidade de trabalho em duplas e uma abordagem menos estruturada.

A partir das produções dos alunos, desses resíduos de enunciações, em relação à escola e à sala de aula presencial, é possível identificar diversos pontos positivos: a explicação do professor, o foco na disciplina, a possibilidade de tirar dúvidas e fazer perguntas ao professor e a concentração nas atividades. Além disso, os alunos destacam que se sentem bem para aprender e têm facilidade em entender o conteúdo quando estão na escola. Por outro lado, há algumas questões negativas apontadas pelos alunos, como a aglomeração de muitos estudantes na sala de aula e conversas paralelas que podem atrapalhar o aprendizado. Apesar desses pontos negativos, a maioria dos alunos relataram que preferem o ensino presencial por conta da maior interação com os professores e colegas. É interessante observar que, apesar das mudanças ocasionadas pela pandemia, muitos alunos ainda valorizam a experiência de aprendizado presencial, evidenciando a importância do contato humano e social.

Figura 32 - Solidão Virtual: O Ensino Remoto em Tempos Desafiadores



Fonte: Gabriel (2021).

O desenho realizado pelo aluno Gabriel, de 17 anos, do 2º ano do Ensino Médio, mostra, segundo ele, a escola durante o ensino remoto. Gabriel, ao comentar sobre seu desenho, expressou: “Aqui o celular, eu ficava mexendo no celular em casa, fazia todas as atividades pelo celular” (Gabriel, 2021).

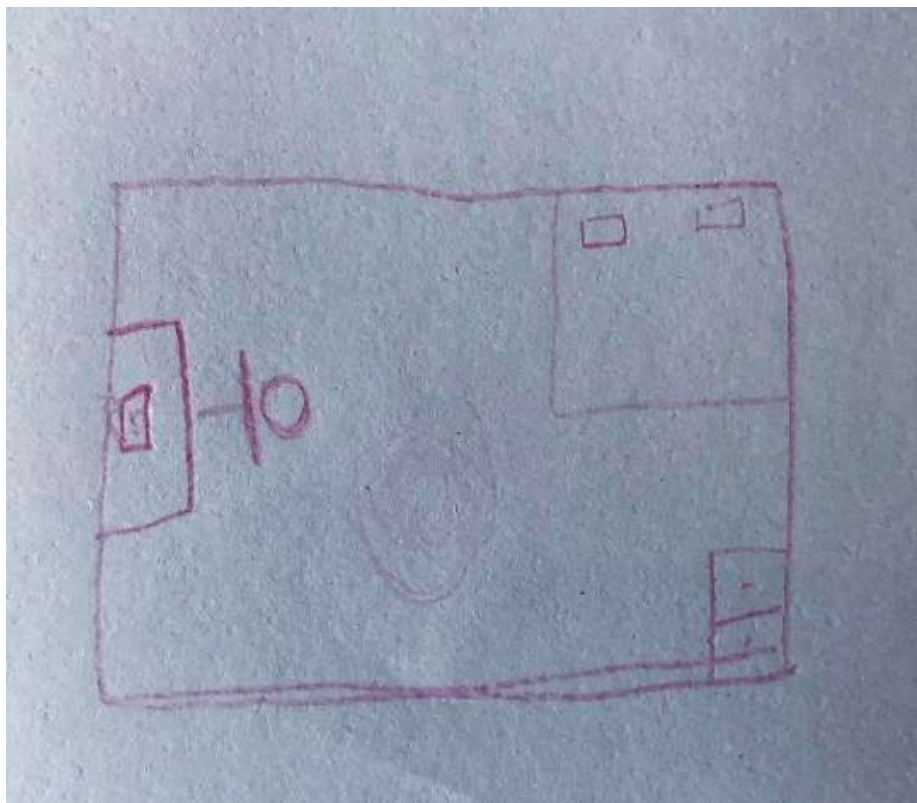
A casa desenhada por Gabriel é o ponto central do desenho, representando seu ambiente de aprendizado durante o ensino remoto. A representação da casa aponta para a perda da experiência física da escola, com seus colegas, professores e atividades presenciais.

O celular desenhado pelo aluno destaca a importância da tecnologia como uma ferramenta essencial para o ensino remoto. Para Gabriel, o celular representa a conexão com a escola e a possibilidade de acesso às aulas e recursos educacionais, mas também enfatiza a dependência das tecnologias virtuais como meio de interação com o ambiente escolar.

O desenho de Gabriel oferece um visual valioso sobre os desafios do ensino remoto. Ele destaca questões importantes relacionadas à falta de interação social, à ausência de um ambiente escolar completo e à dificuldade na manutenção de relações com professores e colegas.

O desenho de Gabriel mostra que a escola para ele no ensino remoto é um lugar solitário, com nenhuma interação social, e que ele encontra sua conexão com a escola principalmente através da tecnologia.

Figura 33 - O quarto em Tons de Rosa: Minha Escola no Ensino Remoto



Fonte: Amanda (2021).

O desenho realizado pela aluna Amanda, de 17 anos, do 2º ano do Ensino Médio, mostra a escola durante o ensino remoto. Ao comentar sobre seu desenho, Amanda expressou: “Eu estou estudando sozinha no meu quarto durante o ensino remoto. Com a pandemia, tudo mudou, e agora fico aqui estudando sozinha” (Amanda, 2021).

O desenho do quarto de Amanda, com sua cama, criado mudo e a mesa com o notebook, apresenta que ela vê o ambiente doméstico como seu principal espaço de estudo e aprendizado durante o ensino remoto. A representação desses elementos mostra como a escola agora se estende para dentro de seu próprio quarto, onde ela se envolve com as atividades escolares.

Nota-se que Amanda desenhou apenas elementos relacionados ao seu espaço pessoal, como o quarto, a cama e a mesa com o notebook. A ausência de uma representação da escola física indica uma desconexão e distanciamento emocional em relação ao ambiente escolar tradicional. O destaque dado à mesa com o notebook mostra a importância da tecnologia como parte central do ensino remoto para Amanda. O notebook é a ferramenta essencial para acessar aulas online, participar de atividades

escolares e interagir com professores e colegas. A aluna percebe a tecnologia como a principal ponte para a escola e o aprendizado durante esse período.

Para os alunos, a escola e sala de aula é fortemente associada a ambientes físicos específicos e, no caso do ensino remoto, a ferramentas tecnológicas. Para os alunos, a escola é frequentemente associada à sala de aula. Os alunos não consideram outros espaços da escola, como o pátio, a quadra esportiva, a sala de tecnologia e outros locais que compõem a experiência escolar, como eles ficam mais tempo dentro da sala de aula, associação com esse espaço fica mais forte.

No ensino remoto, a escola é definida pelo uso de dispositivos tecnológicos, como celulares, computadores e notebooks. Como a interação com os colegas e professores ocorre principalmente através dessas ferramentas, os alunos associam sua experiência educacional diretamente à tecnologia que estão usando.

As avaliações de matemática no ensino presencial e no ensino remoto apresentam algumas diferenças, de acordo com as falas dos alunos nas entrevistas.

No ensino presencial, as avaliações de matemática geralmente ocorrem de forma mais tradicional, com o professor apresentando o conteúdo em sala de aula e, posteriormente, aplicando provas escritas ou atividades. Edgar mencionou: *“Primeiramente ele pega dois conteúdos que a gente aprende e temos a prova escrita, a gente fica mais concentrado na sala de aula”* (Edgar, 2021). Nesse contexto, os alunos têm a oportunidade de interagir diretamente com o professor, esclarecer dúvidas e receber orientações durante o processo avaliativo.

Já no ensino remoto, as avaliações de matemática ocorrem de forma mais digitalizada e assíncrona, com a realização de atividades e tarefas enviadas pelos professores através de plataformas online. Diego descreve: *“No remoto era tudo feito pela internet, a gente tinha que responder todas as atividades e enviar na hora”* (Diego, 2021).

Em nossas leituras das falas e dos desenhos dos alunos, vemos que a maneira como as avaliações de matemática acontece no ensino presencial e no ensino remoto apresenta diferenças relevantes. No ensino presencial, há um maior envolvimento presencial do professor e dos alunos, com a possibilidade de esclarecer dúvidas em tempo real. No ensino remoto, as avaliações tendem a ser realizadas através de atividades enviadas digitalmente, demandando maior independência dos estudantes para executar as tarefas e buscar recursos extras caso surjam dúvidas.

A partir das falas dos alunos nas entrevistas, a avaliação acontece de diversas formas, como provas escritas, atividades e trabalhos em grupo. *“No ensino remoto era através das Atividades Pedagógicas Complementares e do Google Formulário”* (Amanda, 2021). Ao descrever como acontecia suas avaliações de matemática no ensino remoto, enfatizando a realização de atividades online como parte do processo avaliativo.

“No ensino presencial, como estamos com pouco tempo, o professor preferiu avaliar em participação e vistos. Ele passa algumas questões, a gente resolve, e no final da aula ele faz a correção e coloca o visto. Se você estiver interagindo e participando nas aulas, ganha ponto extra. No ensino remoto, a gente respondia um questionário, desenvolvendo as contas no caderno e só passava a resposta” (Arthur, 2021). O estudante compartilha suas experiências tanto no ensino presencial quanto ao ensino remoto, ele observa as diferenças entre as abordagens nos dois contextos.

Mesmo em contextos diversos, os professores utilizam uma gama de instrumentos de avaliação. No entanto, é notável que uma análise sobre o desenvolvimento dos alunos e suas dificuldades não está tão presente, levando em uma abordagem mais centrada na atribuição de notas.

Adaptar as estratégias avaliativas de acordo com o contexto é um elemento essencial para assegurar uma avaliação significativa e alinhada às necessidades dos alunos, independentemente da modalidade de ensino adotada. Nesse sentido, a avaliação pode ser vista como uma prática investigativa, uma alternativa apresentada por Viola dos Santos e Buriasco (2008, p.37),

Uma estratégia a serviço de conhecer as maneiras como os alunos e professores lidam com questão aberta de matemática; oportunizar atividades para a formação (inicial e continuada) de professores; analisar os erros dos alunos; investigar o papel do contexto das tarefas de avaliação, é a análise da produção escrita. Ao encontro da avaliação como prática de investigação, esse tipo de análise tem possibilitado conhecer as estratégias que os alunos elaboram, os procedimentos que utilizam, os modos de interpretação que fazem do enunciado, as características dos problemas que constroem a partir da sua interpretação do enunciado original, ao resolver uma questão.

A análise da produção escrita, nos permite analisar os erros cometidos pelos alunos, compreender os procedimentos que escolhem para abordar os problemas e explorar como interpretam os enunciados das questões. Esse processo permite identificar as estratégias empregadas pelos alunos, os métodos utilizados e até mesmo as interpretações individuais do enunciado.

Portanto, incorporar a análise da produção escrita como parte do processo avaliativo não só permite uma compreensão mais profunda do pensamento dos alunos, mas também contribui para uma avaliação mais rica, que considera o contexto, as estratégias individuais e as interpretações pessoais, alinhando-se à abordagem investigativa proposta por Viola dos Santos e Buriasco (2008). Talvez, e infelizmente, os professores e alunos, durante o ensino remoto, apenas sobreviveram. Questões como essas, de uma avaliação como prática de investigação, em um contexto do ensino remoto, explorando potencialidades e plasticidades do que as dinâmicas ofereciam, ficou apenas como um projeto teórico, ou mesmo uma discussão marginal, frente às demandas de sobrevivências de alunos e professores.

Os alunos enfatizam a relevância da preparação para as avaliações, reconhecendo a importância da revisão dos conteúdos e a resolução de atividades como estratégias para se prepararem de maneira adequada. Além disso, alguns alunos sugerem que uma abordagem mais detalhada na explicação dos conteúdos e a abordagem de atividades mais específicas poderiam contribuir para aprimorar o processo avaliativo.

"Quando é avaliação, geralmente eu estudo um dia antes e dou uma lida quando chego na escola" (Gabriel, 2021). Gabriel, compartilha sua abordagem à preparação para as avaliações de matemática.

"Eu pego a maior parte do conteúdo que vai cair na prova e fico estudando. Geralmente estudo bastante a tabuada, porque na matemática se você sabe a tabuada, você consegue desenvolver bastante coisas" (Edgar, 2021). Edgar, descreve sua estratégia de estudo. Ele ressalta a importância da tabuada e como dominá-la é fundamental para desenvolver habilidades matemáticas.

"Eu reviso o que o professor passou na sala e estudo as atividades que resolvi. No ensino remoto, fazia as tarefas que o professor passava e as mandava para ele, não estudava, só esperava ele mandar" (Diego, 2021). Diego compartilha seu método de preparação e menciona sua abordagem no ensino remoto, realizando as tarefas designadas pelo professor sem um estudo adicional, aguardando as instruções.

Edgar descreve suas estratégias de estudos nos diferentes contextos *"Eu estudo, vou revisando tudo que o professor passa. No ensino remoto era tudo feito pela internet, eu não me preparava"* (Edgar, 2021).

Em geral, as afirmações dos alunos explicitam a relevância da preparação para o sucesso nas avaliações, bem como a possibilidade de ajustar as abordagens de ensino para melhor atender às necessidades e preferências dos alunos. Alguns podem se sentir mais

confortáveis em revisar o conteúdo de forma mais geral, enquanto outros preferem se concentrar nas atividades específicas. Além disso, a fala de Diego e Edgar sobre não se preparar para as avaliações no ensino remoto indica a dificuldade enfrentada por eles durante esse período de aprendizagem remota, em que a motivação e o engajamento foram afetados.

Diversos estudantes enfatizam a relevância de aprofundar as explicações sobre os conteúdos apresentados, o que poderia ajudá-los a compreender melhor as atividades avaliativas. Além disso, destacaram a preferência por atividades mais específicas e um tempo maior de preparação antes das provas.

"Tipo assim é boa porque o professor explica muito bem, aí quando era remoto tipo ele mandava vídeo, você não entendia muito bem e no presencial tem como fazer as perguntas e ele responder na hora" (Gabriel, 2021). Ao expressar sua opinião, Gabriel ressaltou a qualidade das explicações em contextos presenciais. Ele ilustrou a diferença entre o ensino remoto e o presencial, destacando que a interação imediata com o professor permite o esclarecimento instantâneo de dúvidas, algo que não era tão viável no formato remoto.

"No ensino remoto o professor passava atividades, mas às vezes não tinha uma explicação de como fazer, resolver o problema, aí tinha essa dificuldade a mais" (Edgar, 2021). Da mesma forma, Edgar enfatiza a necessidade de detalhamento nas orientações, especialmente quando o foi ministrada remotamente. Ele indicou que, sem explicações claras, o processo de realização das atividades tornava-se mais desafiador.

"Ele imagina que vamos estudar para melhorar no que aprendemos" (Diego, 2021). Diego aponta a importância de um tempo adequado de preparação antes das provas, ressaltando a conexão direta entre um período de estudo suficiente e a melhoria no aprendizado.

Os alunos também enfatizam os desafios que enfrentaram durante o período de ensino remoto e a importância crucial da presença do professor. Eles expressaram que enfrentaram maiores dificuldades ao realizar as avaliações sem o benefício de explicações detalhadas, especialmente quando as aulas eram ministradas apenas através de vídeos e plataformas como o Google Sala de Aula.

No cenário pós-pandemia, Agatha propõe ajustes na maneira como as avaliações são realizadas. Em suas palavras:

"Após a pandemia, eu acho que a questão do ensino não vai mudar muita coisa. Eu acho que todo mundo já está preso nesse esquema, tipo assim, aí nota de caderno,

comportamento, avaliação final. Mas, para mim, eu acho que assim as avaliações não deveriam ter mais avaliações finais de bimestre. Eu acho que não deveria, por conta que eu acho assim, a avaliação acaba depois de dois meses, a cada dois meses tem uma avaliação. Eu acho que o professor troca de conteúdo muito rápido e eu acho que o aluno não consegue suprir tudo aquilo para uma avaliação bimestral. Eu acho que os professores deveriam fazer o seguinte: a cada final de conteúdo, eles passassem um teste avaliativo ou uma prova ali referente ao que passou, entendeu? Porque assim os alunos conseguiriam devolver mais sabe, tudo o que aprenderam e não ficaria naquela situação de ter que pensar no conteúdo, estudar três conteúdos para uma prova só. Acho que seria mais fácil dessa maneira” (Agatha, 2021).

Agatha defende avaliações mais frequentes, alinhadas aos conteúdos ministrados, possibilitando uma avaliação contínua e justa do progresso dos estudantes. Talvez, Agatha também fosse a favor de uma avaliação como uma prática que investiga processos, aprendizagens, emoções, modos de habitar uma sala de aula. Uma avaliação como meio para ampliar e potencializar processos de produção de significados produzidos em salas de aulas de matemática. Suas palavras ressaltam a necessidade de abordar as avaliações escolares de maneira cuidadosa e sensível, levando em consideração as demandas e dificuldades enfrentadas pelos alunos, seja no ambiente presencial ou no ensino remoto. Essa abordagem cuidadosa e sensível à avaliação escolar pode garantir que o processo avaliativo seja inclusivo e adequado ao contexto de ensino em que os estudantes se encontram.

Figura 34 - Desafios da Avaliação Remota de Matemática: Um retrato em Desenho



Fonte: Agatha (2021)

O desenho realizado pela aluna Agatha, de 18 anos, do 3º ano do Ensino Médio, mostra um momento da avaliação de matemática no ensino remoto.

Agatha ao contar sobre seu desenho, destacou: “Meu desenho mostra eu bem preocupada, por conta de que muitas das vezes ali, eu tinha todo material pra fazer a avaliação pelo celular ou pelo computador, enfim, mas às vezes tinha muita dificuldade, porque eu não conseguia, sabe? Eu sentia que tipo assim, sem o professor ali, era bem mais difícil. Nesse outro desenho aqui sou eu buscando um vídeo no Youtube sobre a prova. Quando o professor soltava uma prova não era com tempo, então você poderia buscar um vídeo ou buscar uma resposta no Google, quem sabe? Aqui estou eu com o celular buscando outros meios de tentar responder as questões da avaliação, era dessa forma que eu tentava responder às avaliações no ensino remoto” (Agatha, 2021).

Agatha expressa seu desenho de forma intrigante, ao optar por utilizar apenas a cor marrom sem pintar. Os vários quadrados colados como cômodos da casa representam a sensação de estar em um ambiente doméstico durante a avaliação remota, onde cada cômodo simboliza um local diferente onde ela realiza suas atividades de estudo e avaliação.

A imagem dela sentada na frente do computador com o símbolo de *play* na tela mostra que ela está buscando algo para auxiliá-la no momento da avaliação, talvez buscando informações adicionais.

Essa produção de Agatha tentando fazer a avaliação pelo celular em outro cômodo aponta para as dificuldades e limitações encontradas no processo de realização da avaliação por meio de dispositivos móveis.

No geral, o desenho de Agatha revela diferentes aspectos emocionais e cognitivos que ela vivencia durante a avaliação de matemática no ensino remoto. Apontando para as emoções de preocupação, desafios na concentração, busca por auxílio e dificuldades em lidar com as avaliações.

Como produzir instrumentos avaliativos para lidar com esses afetos? Como produzir uma avaliação a respeito de afetos e emoções? Como produzir uma avaliação para além da aprendizagem matemática que integre emoções, afetos, modos de habitar a sala de aula? Essas entre outras perguntas, percorrem nossas discussões.

Figura 35 - Tons de Verde e Rosa: Desvendando Desafios na Avaliação Remota



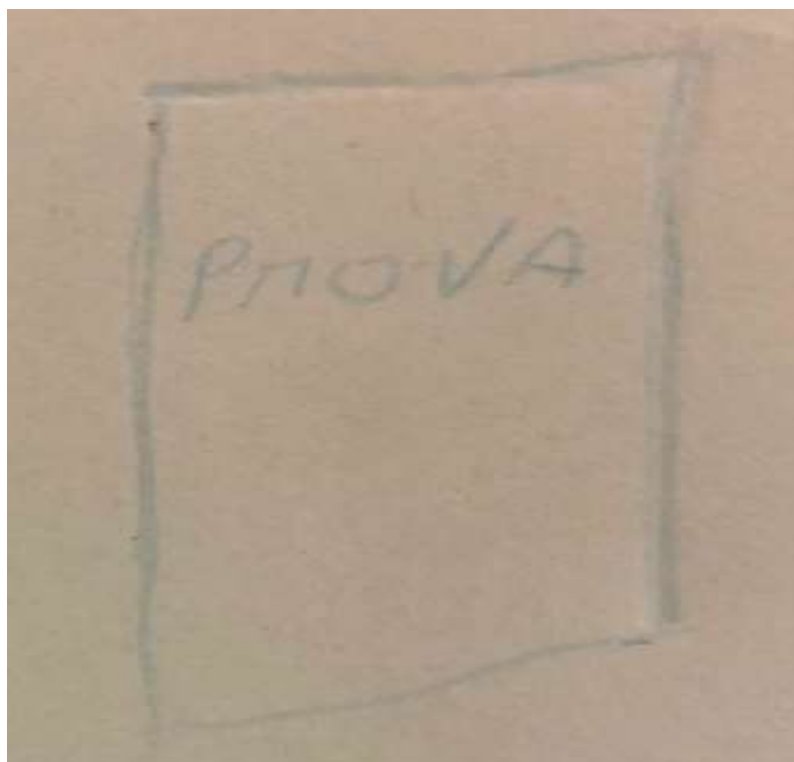
Fonte: Arthur (2021).

O desenho realizado pelo aluno Arthur, de 18 anos, do 3º ano do Ensino Médio, mostra também um momento da avaliação de matemática no ensino remoto. Segundo Arthur (2021), “*Nesse desenho, representei a mim mesmo no momento da avaliação de matemática no ensino remoto. Estava tentando entender o que a questão falava, fazendo o rascunho para verificar se estava certo ou não, e pensando na resolução correta*”.

O comentário de Arthur a respeito de seu desenho oferece uma leitura de suas ações e pensamentos durante a avaliação de matemática no contexto do ensino remoto. Arthur destaca que estava esforçando-se para compreender a essência do enunciado da

questão, indicando que ele estava enfrentando desafios para compreender plenamente as demandas propostas nas questões. Isso revela que ele estava em busca de uma compreensão completa das exigências da avaliação antes de começar a abordar as questões. Ele também menciona a prática de fazer rascunhos para avaliar a precisão de suas respostas. Essa ação demonstra que ele estava adotando uma abordagem cuidadosa ao resolver as questões, buscando verificar a correção de suas respostas antes de finalizá-las. O aluno demonstra preocupação com a precisão das respostas finais.

Figura 36 - Traços de Reflexão: Capturando o Momento de Avaliação



Fonte: Gabriel (2021).

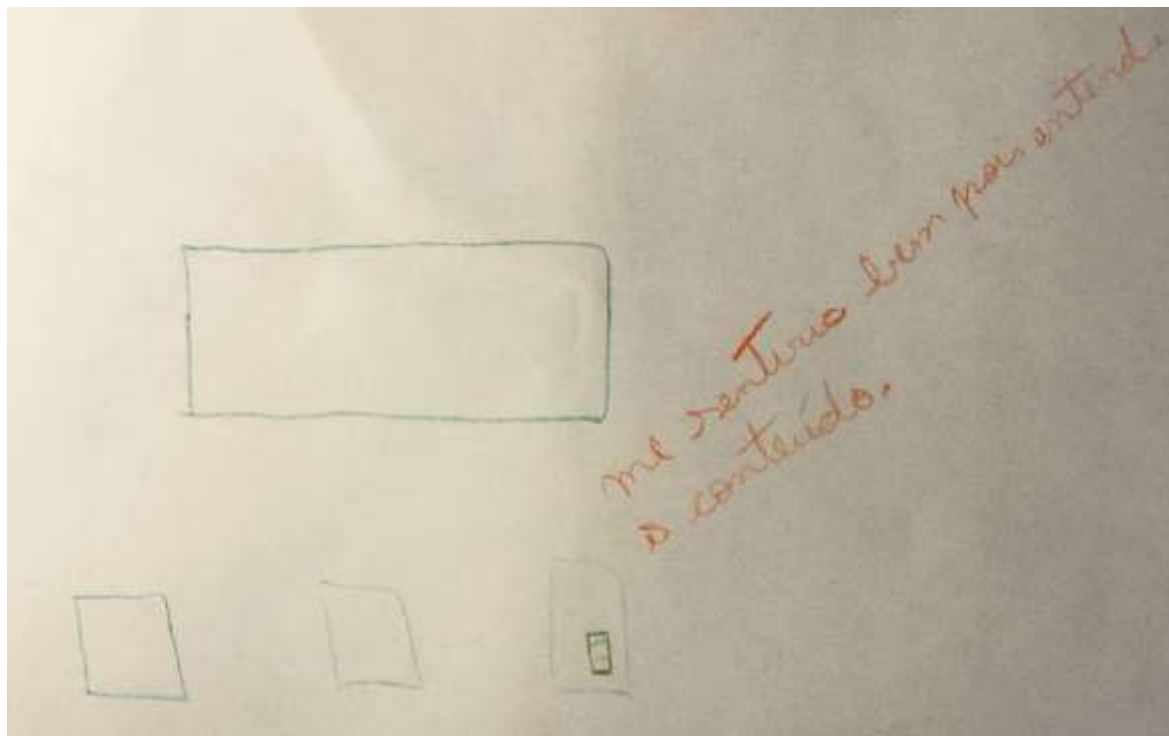
O desenho criado pelo aluno Gabriel, com 17 anos e frequentando o 2º ano do Ensino Médio, retrata o momento em que ele se imaginou durante uma avaliação de matemática no ambiente escolar presencial. Gabriel, ao falar sobre seu desenho: “Uma prova mesmo, uma folha, eu fazendo manuscrito na escola” (Gabriel, 2021).

Com base na descrição do desenho e nas características do que o estudante Gabriel produziu, me parece que a avaliação para ele é predominantemente associada a uma experiência de prova escrita em uma folha de papel.

A falta de cores preenchendo o desenho sugere uma abordagem mais objetiva e impessoal em relação à avaliação, talvez indicando que ele vê esse processo como algo

técnico e distante, focado principalmente em demonstrar conhecimento através de respostas escritas.

Figura 37 - Além do Papel: Reflexões Visuais sobre Avaliação na Experiência do Aluno



Fonte: Edgar (2021).

O desenho elaborado por Edgar, um aluno de 16 anos que está cursando o 8º ano do Ensino Fundamental II, reflete o momento em que ele se imaginou passando por uma avaliação de matemática no ambiente escolar presencial.

Edgar, ao compartilhar sobre seu desenho, mencionou: “Eu me sentia bem, porque estava aprendendo o conteúdo, tinha a explicação do professor. Desenhei o quadro, as carteiras, e eu com a prova em cima da mesa, realizando as atividades” (Edgar, 2021).

No desenho, ele retrata uma sala de aula com as carteiras alinhadas e uma folha de papel posicionada sobre uma delas, simbolizando a avaliação. Similarmente ao que o aluno Gabriel expressou, a avaliação também é representada por uma folha de papel para Edgar.

Ao retratar a avaliação dessa maneira, ambos os alunos estão destacando a importância que dão à prova escrita como um instrumento primordial de avaliação. Talvez, quase como um sinônimo. Essa produção propõe uma abordagem direta e simples para avaliar o conhecimento, focando na demonstração de habilidades e compreensão

através das respostas registradas naquela folha de papel. A avaliação é um processo muito mais abrangente do que simplesmente se restringir a uma folha de papel. Ela envolve uma variedade de instrumentos, estratégias e abordagens que visam avaliar de forma mais completa o conhecimento, as habilidades, compreensão e as dificuldades dos alunos.

Ao caracterizar a avaliação por meio de uma folha de papel, eles podem estar enfatizando a natureza formal e estruturada desse processo. As regras, a padronização e a organização que são frequentemente associadas às provas escritas podem estar sendo refletidas nessa representação. Isso sugere que os alunos reconhecem que a avaliação é uma atividade com um formato definido, na qual há expectativas claras e normas a seguir.

A produção visual de uma folha de papel no desenho de Edgar e Gabriel pode ser uma reflexão da predominância da avaliação escrita em suas experiências escolares.

4.3 Emoções dos Alunos em Relação à Escola, à Sala de Aula e à Avaliação Escolar

As emoções dos alunos em relação à escola, à sala de aula e às avaliações são diversos e abrangentes. Ao expressarem suas emoções na escola durante as aulas de matemática e avaliações que ocorrem, os alunos revelam diferentes emoções, tais como:

"Fico nervoso antes das avaliações, às vezes esqueço coisas que estudei, mas tento me concentrar e fazer o meu melhor" (Arthur, 2021).

"Quando tiro uma nota baixa, me sinto mal e penso que preciso estudar mais, mas ao tirar uma nota alta, fico alegre e orgulhoso" (Diego, 2021).

"As avaliações no ensino remoto me deixam mais ansiosa, pois não tenho o professor presente para tirar dúvidas" (Amanda, 2021).

"Eu me sinto mal por conta que tipo assim, ninguém faz uma avaliação, ninguém estuda o ano inteiro pra chegar lá no final e ser surpreendido com uma nota baixa, eu me sinto mal, muito mal. Quando eu tiro uma nota alta eu fico muito feliz, agradeço o professor primeiramente, porque foi graças a ele, fico muito feliz, porque foi graças ao aprendizado que eu tive com ele sabe, tipo assim das vezes que ele puxou minha orelha, foi das vezes que eu estava com dúvidas e ele foi e resolveu minhas dúvidas, então agradeço a ele mesmo" (Agatha, 2021).

"Eu fico um pouco nervoso, acho que todo mundo fica um pouco" (Gabriel, 2021).

As palavras deles mostram uma gama de emoções intensas que essas avaliações podem evocar, refletindo as pressões e expectativas associadas ao ambiente escolar. Os alunos mencionam nervosismo, desespero, ansiedade, tristeza, preocupação, raiva,

frustração, medo, desconforto, pressão e baixa autoestima. Essas emoções muitas vezes estão diretamente ligadas às notas que obtêm nas avaliações, criando uma conexão profunda entre o desempenho numérico e seu bem-estar emocional.

As declarações dos alunos mostram como a avaliação afeta sua autoimagem e autoestima. Notas baixas podem provocar emoções de inadequação e um impulso para se esforçarem mais, enquanto notas altas geram emoções de alegria e orgulho.

A transição para o ensino remoto intensificou essas emoções. A ausência física do professor para esclarecer dúvidas acrescenta uma camada de ansiedade à experiência de avaliação, como expressado por Amanda. A incerteza sobre como lidar com dificuldades sem a ajuda imediata de um professor, contribui para o aumento da preocupação e insegurança.

Muitas vezes, o foco é colocado nos resultados numéricos em vez do processo de aprendizagens. Isso pode fazer com que os alunos enxerguem a avaliação como uma medida de sua capacidade, o que pode gerar ansiedade e pressão. Isso também subverte todo potencial da avaliação escolar como uma prática de investigação de processos que acontecem na escola. Se os alunos não se sentem adequadamente preparados para a avaliação, pois para eles os resultados é que valem, isso pode desencadear emoções de desespero e preocupação, uma vez que enfrentam a possibilidade de não terem resultados satisfatórios.

As avaliações muitas vezes são percebidas pelos alunos como momentos cruciais para provar o conhecimento e as habilidades. A pressão para obter uma boa nota ou evitar um resultado ruim pode levar as emoções de ansiedade e nervosismo. As avaliações frequentemente têm implicações importantes, como determinar notas finais, progressão para o próximo nível educacional ou até mesmo afetar oportunidades futuras. O medo de consequências negativas pode aumentar a pressão e a preocupação. De acordo com Buriasco (2000, p. 157),

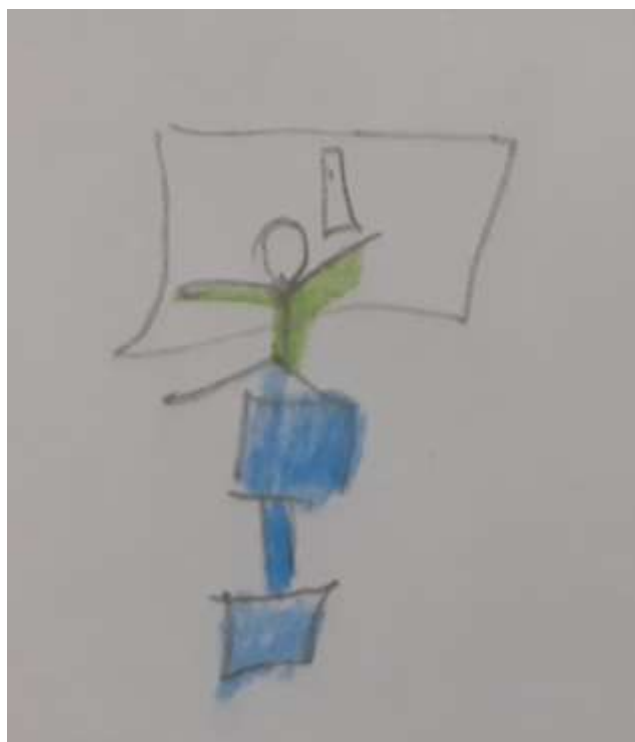
a avaliação exercendo uma função seletiva especialmente quando se trata, por exemplo, do ensino de matemática. Ela tem servido para selecionar, classificar, rotular, controlar e, através dela, o professor decide, muitas vezes, a trajetória escolar do aluno.

O papel seletivo da avaliação, destacado por Buriasco (2000), muitas vezes impulsiona uma dinâmica na qual os alunos desenvolvem emoções negativas. A função de seleção que ela desempenha, determinando trajetórias educacionais, pode fomentar

essas emoções, levando os alunos a perceberem não apenas como uma ferramenta de aprendizado, mas como um obstáculo.

No entanto, é essencial lembrar que os alunos são mais do que suas notas, e que a avaliação deve ser uma ferramenta para investigar seus processos, as ações do professor, as dinâmicas de sala de aula, as propostas de ensino e aprendizagens e não um mote para provocar emoções negativos que diminuam suas potências inventivas em sala de aula.

Figura 38 - Conexões virtuais e isolamento: o sentimento da educação remota



Fonte: Diego (2021).

Em minha leitura ao desenho do aluno Diego, de 17 anos, do 8º ano do Ensino Fundamental II, em relação à escola no ensino remoto sugere emoções de isolamento e desconexão com o ambiente escolar. O desenho retrata o aluno sentado em uma cadeira diante de uma pequena mesa, com um celular posicionado sobre a mesa. A figura do aluno é representada de forma simplificada, utilizando apenas cabeça e palitos para indicar o corpo, e foi colorida em verde. A cadeira, por sua vez, foi colorida em azul.

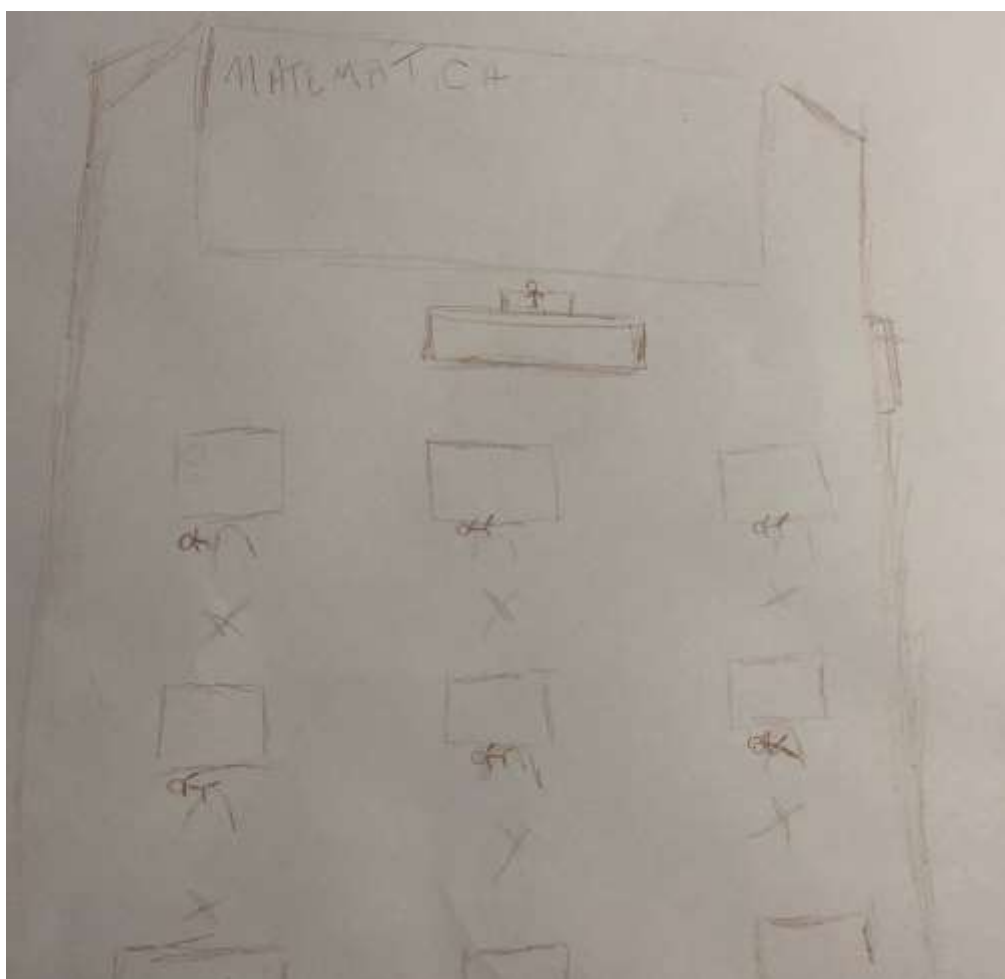
No contexto do ensino remoto, o desenho parece expressar a solidão e a falta de interação humana que podem ser características dessa modalidade. A presença do celular sobre a mesa simboliza a conexão digital como principal meio de comunicação e

aprendizado, mas também destaca a ausência do contato físico e da presença de colegas e professores.

O desenho é um testemunho visual da experiência do aluno nesse ambiente de ensino, refletindo a sensação de estar "isolado com o celular".

O isolamento não só no contexto escolar foi uma característica marcante do período pandêmico que vivenciamos recentemente. Acreditamos que é necessária uma discussão com os alunos a respeito dos efeitos deste momento nas vidas escolares futuras dos alunos.

Figura 39 – Explorando Sentimentos na Sala de Aula



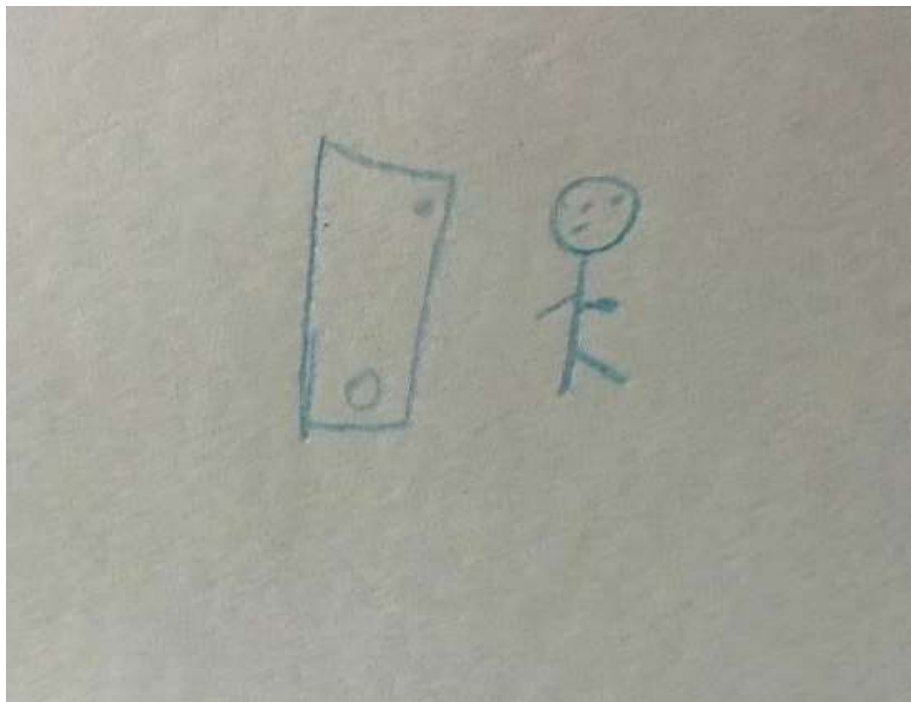
Fonte: Agatha (2021).

O desenho da aluna Agatha, representando a sala de aula de matemática no ensino presencial, reflete um sentimento profundo através das escolhas visuais. Agatha, uma aluna de 18 anos do 2º ano do Ensino Médio, optou por representar tudo em tons de marrom, sem pintar, criando uma atmosfera única e marcante.

No desenho, ela retratou a sala de aula com as carteiras alinhadas, alunos sentados e o professor à frente. A mesa do professor está no centro, e ele está representado sentado. A lousa exibe a palavra "matemática". A escolha de cores escuras, especialmente o marrom, parece sugerir uma interpretação sombria da sala de aula, refletindo emoções negativas ao ambiente escolar.

Ao adotar uma abordagem visual não convencional, Agatha parece expressar uma experiência emocional que vai além das palavras. A representação de uma sala de aula aparentemente sem vida, com tons de marrom e uma atmosfera sombria, sugere uma conexão profunda com suas emoções em relação à sala de aula de matemática no ensino presencial.

Figura 40 - Navegando por Emoções: Explorando Sentimentos na Sala de Aula do Ensino Remoto



Fonte: Gabriel (2021).

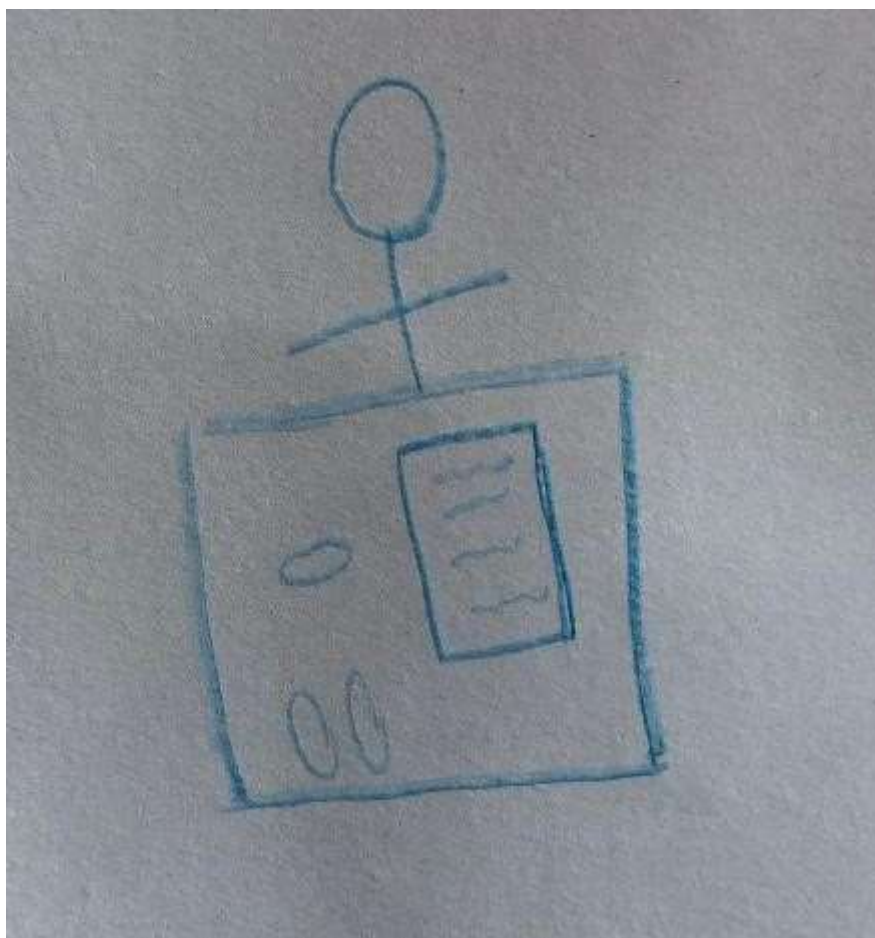
Desenho realizado por Gabriel, um aluno de 17 anos do 2º ano do Ensino Médio, no momento da avaliação de matemática no ensino remoto. Ao explicar o desenho, Gabriel mencionou: “Eu de novo, o celular, eu fazia tudo pelo celular, faltou desenhar a casa, porque fazia em casa ou quando estava na rua o professor postava a prova eu parava no canto e fazia” (Gabriel, 2021).

Em minha leitura, o semblante de tristeza no rosto de Gabriel ao se representar no desenho sugere que ele não se sente feliz ou confortável com a situação atual da sala de

aula de matemática no ensino remoto. A tristeza pode ser resultado de vários fatores, como a falta de interação social com colegas e professores, a dificuldade em compreender o conteúdo sem a interação presencial e a sensação de estar sozinho durante o processo de aprendizado.

Como podemos compreender esses sentimentos em relação a sala de aula? Como proporcionar interações mais produtivas e suporte emocional aos alunos tanto, no ensino remoto e ensino presencial?

Figura 41 - Emoções em Sombra Azul: A Jornada da Avaliação



Fonte: Amanda (2021).

Amanda, de 17 anos e aluna do 2º ano do Ensino Médio, ilustra em seu desenho uma cena de avaliação. A representação consiste de uma figura sentada à mesa, que se presume ser ela mesma, acompanhada por instrumentos de escrita (caneta, borracha e lápis) e um papel com traços (indicando escrita ou desenho). Indicando sua sensação de estar pronta e preparada para enfrentar os desafios da avaliação. Porém, a folha de papel

contendo apenas traços (sem detalhes concretos), me parece indicar incerteza ou insegurança em relação ao conteúdo ou ao resultado da avaliação.

A representação do rosto na forma de uma esfera simples, sem detalhes como olhos, nariz, boca ou cabelo, me parece que há uma tendência de Amanda em não expor ou expressar totalmente suas emoções associadas às avaliações. Essa representação pode ser uma maneira de proteção ou um esforço para ocultar suas ansiedades e preocupações. A falta de características faciais detalhadas e a utilização do azul podem indicar uma abordagem mais distante ou controlada diante desses momentos de avaliação.

Figura 42 - Emoções Online: Navegando pela Pós-graduação Remota



Fonte: Autoria própria (2023).

Neste desenho tracei minhas experiências na pós-graduação. Também sou aluna e também sou atravessada por emoções em relação à sala de aula e às avaliações. Em um cenário completamente remoto, busquei capturar a complexidade das emoções que surgiram ao longo dessa jornada de aprendizado. Como uma artista diante de uma tela em

branco, esbocei as emoções que permearam cada sessão virtual, cada desafio enfrentado e cada momento de autodescoberta. Através das linhas e formas que ganharam vida em meu desenho, procurei refletir a essência das minhas vivências, todas elas moldadas pela tela do computador que se tornou meu elo com o conhecimento e com os colegas.

Em meu desenho tento expressar que as experiências das avaliações no ensino remoto durante a pós-graduação trouxeram uma série de emoções complexas e desafiadoras.

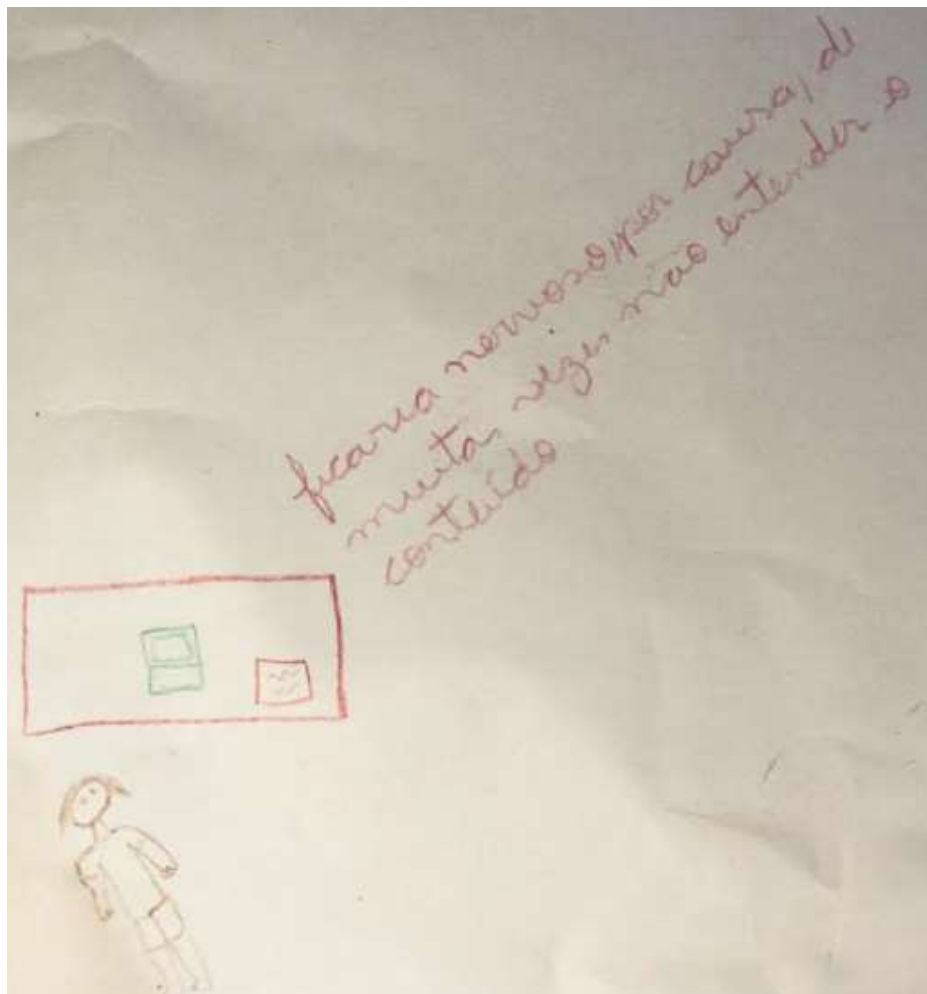
Uma “mim mesma”, sentada em uma mesa olhando para o notebook captura a sensação de desconforto. A posição de estar sentada por longos períodos olhando para a tela simboliza as dificuldades associadas ao ensino remoto, especialmente quando se trata de avaliações.

A escolha de me retratar com um semblante triste e uma expressão de irritação denota uma carga emocional negativa. Emerge um sentimento de tristeza pela ausência do contato humano e pela falta da interação presencial. A expressão irritada reflete a frustração decorrente dos desafios inesperados e das dificuldades que se apresentaram.

A imagem que criei de estar isolada em meu quarto, fixando a atenção no notebook, destaca o sentimento de solidão e isolamento. A xícara ao lado figura como um símbolo do esforço para encontrar conforto em pequenos prazeres, como um simples gole d'água, enquanto enfrento o desafio de manter a concentração e a tranquilidade em meio ao ambiente de aprendizado solitário. A pós-graduação adquiriu contornos exaustivos, algo que busquei transmitir em meu desenho. Isso traduz a sensação de desilusão perante uma experiência que deveria ser enriquecedora, mas que se converteu em algo mais exigente e fatigante do que eu havia imaginado.

Por meio do meu desenho, transmito uma paleta de emoções negativas relacionadas ao ensino remoto e às avaliações durante a pós-graduação. Tais emoções englobam a frustração, a tristeza, a raiva, o isolamento e a sensação de um peso emocional. Reconhecer e validar essas emoções é crucial, já que muitos estudantes compartilharam experiências semelhantes durante a transição para o ensino remoto.

Figura 43 - O Impacto Emocional das Avaliações no Ensino Remoto



Fonte: Edgar (2021).

No desenho feito pelo aluno Edgar, um estudante de 16 anos no 8º ano do Ensino Fundamental II, são visíveis as emoções que ele associa às avaliações no contexto do ensino remoto. O desenho retrata uma mesa com um notebook sobre ela, juntamente com uma folha de papel com riscos, indicando a presença de conteúdo escrito. No desenho, Edgar se posiciona em pé à frente da mesa.

Através da frase escrita no desenho, "*ficava nervoso, por causa, de muitas vezes não entender o conteúdo*", Edgar expressa abertamente sua emoção de nervosismo em relação às avaliações. Estes estão relacionados ao medo, sempre presente e sempre originador de outras emoções. A folha de papel com riscos também sugere que ele enfrenta dificuldades em compreender completamente o conteúdo, intensificando sua insegurança antes dos exames.

O desenho de Edgar expõe as emoções que o dominam, frente às avaliações no contexto do ensino remoto. A ilustração de suas dificuldades em compreender o conteúdo

e sua incerteza em relação ao processo de avaliação refletem o desafio que ele encara ao confrontar as avaliações neste ambiente de ensino virtual. Concordamos com Viola dos Santos (2020, p. 21),

O medo e a esperança são afetos que nos colonizam, são os afetos que mais circulam nas relações pessoais e políticas. Se por um lado o medo é a expectativa de um mal por vir, por outro a esperança é a expectativa de um bem por vir. Desse modo eles operam, acontecem em conjunto, sempre conectados. Se eu tenho medo, tenho esperança. Se eu tenho esperança, tenho medo. Ambos possuem uma mesma temporalidade, isto é, operam em uma expectativa de que algo (bom ou ruim) aconteça em um futuro próximo ou distante.

Podemos enxergar o medo e a esperança como duas faces de uma mesma moeda, sempre presentes nas nossas expectativas para o que está por vir. *Medo da prova e a esperança de ir bem. Esperança de tirar uma nota alta e o medo que fique com nota baixa.* Essas, entre outras, são falas comuns em um contexto da avaliação escolar na sala de aula de matemática. Quando aplicamos isso às avaliações, essa dualidade se torna ainda mais clara. O medo de não conseguir e a esperança de ter sucesso se misturam. Esses afetos muitas vezes andam juntos, se fortalecendo mutuamente. O medo nos faz antecipar algo negativo, enquanto a esperança nos faz antecipar algo positivo. Ambos estão baseados em nossas expectativas para o futuro, moldando como nos sentimos emocionalmente enquanto enfrentamos as avaliações.

O interessante é que esses dois afetos não operam de forma isolada; eles têm uma relação intrincada e interdependente. Quando nos deparamos com o medo, é comum que a esperança também surja como uma reação natural. De maneira análoga, a esperança muitas vezes está acompanhada pelo medo, criando uma espécie de balanço emocional. Ambos afetos compartilham uma característica: eles têm como norte uma expectativa em relação ao que está por vir, seja em um futuro iminente ou mais distante. Os alunos se projetam em uma expectativa de serem aceitos no sistema escolar e não excluídos. *Estudo para tirar nota na prova.* Outra fala muito comum entre os alunos.

Quando consideramos a aplicação desses conceitos ao contexto das avaliações escolares, suas dinâmicas se tornam ainda mais evidentes. A dualidade entre medo e esperança é particularmente perceptível nesse cenário. Por um lado, o medo de não obter bons resultados, de não estar à altura das expectativas ou de enfrentar desafios desconhecidos é uma realidade frequente. Por outro lado, a esperança de alcançar sucesso escolar, de conquistar reconhecimento e de superar dificuldades também está presente.

É notável como esses dois afetos podem se fortalecer mutuamente, uma vez que a esperança muitas vezes é uma forma de contrabalancear o medo, proporcionando um alívio momentâneo das ansiedades. Entretanto, eles também podem se antagonizar, criando uma tensão emocional complexa. Enquanto o medo direciona nossa atenção para possíveis obstáculos e falhas, a esperança nos impulsiona em direção a possibilidades positivas.

Os instrumentos avaliativos funcionam como estratégias da manutenção da temporalidade da expectativa, retroalimentados e retroalimentando os afetos de medos e esperanças. A prova escrita, como é comum pensar um processo avaliativo e um instrumento avaliativo, constitutivos e intrinsecamente conectados, é a materialização de uma política educacional que institui uma sala de aula estagnada na espera. Ao fim e ao cabo, o importante é apenas tirar nota; não reprovar de ano; passar no vestibular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha jornada educacional, repleta de desafios, emoções e conquistas, serviu como alicerce para esta pesquisa. Ao longo desta dissertação, busquei investigar um mundo da avaliação escolar a partir de um olhar voltado e atento para os alunos, algo que me levou de volta às minhas próprias experiências. O que alunos falam, escrevem e sentem a respeito das avaliações nas aulas de matemática foi meu eixo central de investigação. À medida que mergulhava profundamente nas histórias dos alunos que entrevistei, pude ver paralelos com minha própria jornada. Suas alegrias e frustrações refletiram as minhas, e isso reforçou a importância de conduzir esta pesquisa. Nesse caminho, também me deparei com as histórias de outros alunos, cada uma única e repleta de desafios pessoais, e vi a necessidade de produzir com seus significados, afetos e experiências.

Muitos trabalhos na temática de Avaliação e Educação Matemática se preocupam, legitimamente, em produzir possibilidades outras para avaliações em sala de aulas de matemática. Instrumentos avaliativos, modos de professores lerem as produções dos alunos são temáticas comumente exploradas em investigação em Avaliação e Educação Matemática. Nosso trabalho foi produzido em outra direção: o que os alunos falam, desenham, sentem. Acreditamos que essas discussões são importantes para professores em formação inicial e continuada para conhecimentos a respeito de como alunos lidam com avaliações escolares.

O objetivo geral deste trabalho foi investigar os significados produzidos por alunos da educação básica, em um contexto de entrevista, a respeito dos processos avaliativos em sala de aula. Como os alunos sentem as avaliações? Como eles lidam com elas? Quais os atravessamentos afetivos, políticos, pedagógicos acontecem com esses alunos? Essas e outras perguntas se tornaram constituintes do nosso cenário de pesquisa, em um movimento de investigar aspectos da avaliação escolar com foco nos alunos: seus significados produzidos, seus afetos, seus desenhos. Diante dessas inquietações produzimos algumas discussões, como também nos produzimos diante de todos os atravessamentos durante a produção desta investigação de mestrado em Educação Matemática. Por vezes, as falas, os desenhos e os afetos dos alunos também eram próximos de uma aluna da Pós-Graduação em Educação Matemática, transbordando em alegrias, tristezas, frustrações e realizações. Estar com os alunos, também ofereceu uma oportunidade de estar comigo, em outras histórias, desenhos, emoções.

Nosso estudo estava planejado para incluir entrevistas presenciais com os alunos. No entanto, as circunstâncias globais da pandemia nos forçaram a adiar essa iniciativa. As restrições de distanciamento social tornaram inviável a realização de interações presenciais naquele momento. Diante desse desafio, tivemos que adaptar nossas estratégias de pesquisa e esperar por um momento mais adequado para conduzir as entrevistas pessoalmente com os alunos. Com o retorno gradual das aulas presenciais, não poderíamos deixar de refletir sobre o cenário remoto que os alunos vivenciaram.

Ao longo deste estudo, conduzimos entrevistas com um grupo diversificado de alunos que abrangem tanto o Ensino Fundamental II quanto o Ensino Médio em duas escolas públicas. Nossa amostra incluiu cinco alunos da escola urbana e um aluno representando a escola rural. Por meio de uma leitura plausível das entrevistas, emergiram duas temáticas centrais que se destacaram nas falas dos estudantes: 1) Uma escola, uma sala de aula, e uma avaliação a partir das entrevistas realizadas com alunos; e, 2) Emoções dos alunos em relação à escola, à sala de aula e à avaliação escolar.

As entrevistas realizadas com os alunos proporcionaram uma visão valiosa sobre suas produções de significados em relação ao ambiente escolar, destacando a importância da escola e da sala de aula como espaços de aprendizagem e interação social. Os estudantes expressaram seu forte sentimento de pertencimento ao contexto escolar, descrevendo detalhes das salas de aula e professores. No entanto, ficou evidente que a transição para o ensino remoto durante a pandemia trouxe desafios significativos. Os alunos mencionaram a falta de interação direta com os professores e a dificuldade de compreender os conteúdos sem uma explicação presencial detalhada. A dependência de ferramentas tecnológicas e a falta de orientação detalhada no ensino remoto apresentaram obstáculos à aprendizagem.

Os alunos valorizam o papel do professor e a possibilidade de fazer perguntas e tirar dúvidas diretamente com os professores, bem como a qualidade das explicações presenciais dadas pelos educadores. Além disso, os alunos demonstraram uma forte associação entre a escola e a sala de aula, especialmente no contexto do ensino presencial. Entretanto, no cenário do ensino remoto, passaram a associar a escola principalmente a dispositivos tecnológicos, como computadores e celulares. Essa mudança nas produções de significados em relação a escola reflete os desafios do ensino remoto e a dependência da tecnologia.

Os significados produzidos pelos alunos nos levaram a questionar a centralidade da aprendizagem no ambiente escolar. Características de uma escola com um enfoque

individualista e autoritário foram evidenciadas nos desenhos dos alunos, que frequentemente retratavam o professor na lousa e os alunos em suas carteiras. Isso nos instiga a ponderar se a escola deve ser concebida exclusivamente como um espaço para a transmissão de conteúdo curricular, no qual o professor desempenha o papel de transmissor de conhecimento e os alunos o receptor desse conhecimento, ou se deve ser considerada em um sentido mais amplo, abrangendo não apenas o conhecimento escolar, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e o enfrentamento de desafios.

Além disso, as produções de significados dos alunos sobre as avaliações de matemática no ensino presencial e remoto forneceram informações significativas. No ensino presencial, os alunos caracterizam a avaliação por meio de uma folha de papel, a tão utilizada prova escrita, estanque e única. Já no ensino remoto, as avaliações são mais digitais e assíncronas, exigindo maior autonomia dos alunos na gestão do tempo e no estudo dos conteúdos.

Os alunos expressaram preferências por abordagens mais detalhadas na explicação dos conteúdos, atividades mais específicas e mais tempo de preparação antes das provas. Eles apontaram desafios no ensino remoto, incluindo a falta de explicações detalhadas e dificuldades em compreender o conteúdo. Suas sugestões ressaltam a importância de adaptar as estratégias avaliativas de acordo com o contexto, garantindo uma avaliação justa e alinhada às necessidades dos alunos, independentemente da modalidade de ensino.

Os alunos experimentam uma complexidade de emoções em relação as avaliações, eles trazem consigo uma variedade de sentimentos que moldam suas experiências escolares, essas emoções incluem nervosismo, desespero, ansiedade, tristeza, preocupação, raiva, frustração, medo, desconforto, pressão e baixa autoestima.

As produções de significados dos alunos demonstram a estreita ligação entre as suas emoções e seu desempenho escolar. As notas e o processo de avaliação têm o poder de influenciar significativamente a autoestima e a autoimagem dos alunos, evidenciam o impacto profundo das avaliações na vida emocional dos alunos. Notas e avaliações não são apenas números, mas gatilhos para uma gama de emoções, desde ansiedade e medo até alegria e felicidade.

As produções de significados também destacam o impacto da transição para o ensino remoto nas emoções dos alunos. A ausência de interação presencial, a incerteza e

a solidão intensificam as emoções negativas, tornando a necessidade de apoio emocional ainda mais crucial.

A partir das produções de significados produzidos pelos alunos, outros questionamentos foram surgindo e ficou evidente que devemos reconhecer e validar as emoções dos alunos como parte integrante do processo educacional. Ignorar ou subestimar essas emoções pode ter impactos negativos em seu bem-estar e desempenho escolar. Mas como podemos adotar abordagens que considerem o aspecto emocional dos alunos? Como não ignorar as emoções dos alunos em sala de aula e avaliações? Como promover um ambiente de apoio e criar estratégias que ajudem a mitigar o impacto negativo das avaliações? Essas, entre outras, são questões que emergem de nosso trabalho e que não foi possível tratá-las de maneira mais aprofundada.

Minhas experiências no sistema educacional, que incluem passagens pelo ensino fundamental, ensino médio e graduação, bem como meu papel atual como aluna de pós-graduação, moldaram profundamente minha compreensão desse tema. Para ilustrar essa jornada, na introdução deste trabalho, compartilhei desenhos que representam momentos significativos em minha vida escolar, cada um marcado por diferentes desafios, conquistas e, é claro, avaliações. Minha trajetória acadêmica me permitiu vivenciar, em primeira mão, a montanha-russa de emoções que os estudantes experimentam ao se depararem com avaliações, desde o nervosismo das provas do ensino fundamental até a ansiedade das avaliações de pós-graduação. Minhas experiências pessoais forneceram um ponto de partida para esta pesquisa e me incentivaram a compreender a importância de se aprofundar nesse tópico.

A ansiedade, o medo, a esperança, a frustração, a satisfação, entre muitas outras emoções, são todos componentes intrincados do tecido escolar. Essas experiências são reflexos das expectativas que carregamos e da importância que atribuímos ao sistema de avaliação. Enquanto conduzia esta pesquisa, fui capaz de aplicar minhas próprias experiências para compreender as produções de significados dos estudantes e a complexidade de suas emoções. Cada entrevista e cada desenho reforçaram a ideia de que, por trás de cada avaliação, há uma história de emoções, desafios e conquistas.

Transitar por quatro ambientes educacionais distintos e, ao mesmo tempo, tão interligados foi uma jornada repleta de desafios. Através dos desenhos apresentados, busquei expressar como cada etapa da minha jornada educacional foi marcada por uma variedade de emoções. A felicidade das descobertas iniciais, o medo do desconhecido que estava por vir, as experiências vividas em diferentes momentos e, por fim, a minha

imersão na pós-graduação, que ocorreu de forma totalmente remota e me trouxe emoções negativas relacionadas ao ensino e às avaliações. Esses desenhos representam a minha própria jornada, moldada por emoções diversas que permearam cada fase da minha vida acadêmica.

Durante nossa pesquisa, emergiram duas temáticas centrais que se destacaram nas falas dos estudantes. No entanto, ao refletir sobre as limitações deste estudo, é evidente que não exploramos de forma abrangente as experiências de alunos pertencentes a grupos minoritários, como alunos transgêneros, no que diz respeito aos processos avaliativos em sala de aula. A história e a experiência de Agatha, uma aluna transgênero, destacam a importância de considerar os desafios específicos enfrentados por esses alunos no ambiente escolar. Essa entrevista explicitou um aspecto importante, bem como uma limitação de nosso estudo. Pesquisadores têm como interesse conhecer como alunos falam, desenham e sentem a respeito da avaliação em uma aula de matemática. Diante de perguntas, uma aluna explicita sua tristeza e denuncia atitudes danosas para sua vida escolar de professores que focam seus olhares para sua sexualidade.

Assim, é essencial reconhecer que este estudo possui limitações claras no que diz respeito à representação de alunos transgêneros. Consequentemente, os resultados e conclusões obtidos podem não ser completamente aplicáveis a esse grupo minoritário.

Agatha compartilhou suas experiências relacionadas a questões de identidade de gênero e sua interação com os professores. Isso nos lembra da necessidade de aprofundar a pesquisa nessa área e explorar mais profundamente as experiências dos alunos pertencentes a grupos minoritários. Suas experiências ressaltam a importância de um ambiente escolar inclusivo, onde multiplicidades de humanos são respeitadas e compreendidas. Entretanto, nossos esforços futuros estão voltados para uma discussão desse acontecimento em nossa pesquisa.

É importante reconhecer que há histórias e vivências adicionais que não foram totalmente exploradas neste estudo. Futuras pesquisas podem incluir uma gama ainda mais diversificada de produções de significados, a fim de promover uma compreensão mais completa do ambiente escolar e das emoções dos alunos.

Investigar como os alunos falam, desenham, sentem a respeito de avaliações escolares é de extrema importância para uma produção de avaliações como prática de investigação. Diante dos instrumentos, como e o que os alunos sentem? Diante de um sistema ainda hierárquico e excludente, como os alunos se afetam com as engrenagens? Os afetam de alegria, tristeza, ansiedade, pânico são constituintes de uma sala de aula de

matemática quando uma avaliação acontece. Assim, é necessário investigar os entres desses afetos (e outros) em implementações de instrumentos avaliativos em sala de aula.

Produzimos uma leitura plausível de desenhos elaborados por alunos em situações de entrevista. Longe de indicar algumas características desse processo, nossa pesquisa explicitou alguns traços, dinâmicas, focos e possibilidades. Vale destacar que em pesquisas com o MCS não é comum uma leitura plausível de desenhos. Nossa pesquisa, de certo modo, habita um espaço ainda pouco discutido em termos teóricos e metodológicos.

Produzir instrumentos avaliativos, focados em questões pedagógicas de processos de ensinos e aprendizagens de matemáticas é ainda urgente e necessário, visto que práticas homogêneas, hierárquicas, classificatórias e excludentes ainda fazem parte de salas de aulas de matemática. Entretanto, também é urgente e necessário uma problematização de uma política de avaliação escolar em uma direção de produzi-la também em dimensões e elementos afetivos de como alunos se sentem nesses processos.

Neste trabalho tentamos contribuir (ainda que em um rascunho) nesta direção.

REFERÊNCIAS

- BÉDARD, N. **Como Interpretar os Desenhos das Crianças**. Tradução: Maria Lucia de Carvalho Accacio. Editora Isis Ltda, 2010.
- BURIASCO, R. L. C. de. Sobre Avaliação em Matemática: uma reflexão. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n.36, p. 255-263, dez. 2002.
- BURIASCO, R. L. C. Algumas considerações sobre avaliação educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n.22, p.155-177, jul/dez.2000.
- BURIASCO, R. L. C.; FERREIRA, P. E. A.; CIANI, A. B. Avaliação como prática de investigação (alguns apontamentos). **Revista Bolema**, Rio Claro, v. 22, n. 33, p. 69-96, 2009.
- BURIASCO, R. L. C. Análise da produção escrita: a busca do conhecimento escondido. XII Endipe. In: ROMANOVSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. (Orgs.). **Conhecimento local e conhecimento universal: a aula, as aulas nas Ciências Naturais e Exatas, aulas nas Letras e Artes**. Curitiba: Champagnat, 2004.
- CAMARGO, A. L. C. **O discurso sobre a avaliação escolar do ponto de vista do aluno**. 1996. 336 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1996.
- ELÓI, C.F.R. **Sobre o ensinar e o aprender: o que pensam os alunos do ensino básico de uma escola particular**. 2021. 100 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021.
- ESTEBAN, M. T. A avaliação no processo ensino/aprendizagem: os desafios postos pelas múltiplas faces do cotidiano. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n.19, p.129-137, abr.2002.
- GARNICA, A. V. M. História Oral e Educação Matemática. In: BORBA, Marcelo C.; ARAUJO, Jussara L. (org.). **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 77-98, 2004.
- LINS, R. C. Por que discutir teoria do conhecimento é relevante para a Educação Matemática. In: BICUDO, M. A. V. (org). **Pesquisa em Educação Matemática: Concepções & Perspectivas**. Rio Claro: Ed. UNESP, 1999. p. 75-94.
- LINS, R. C. O Modelo dos Campos Semânticos: estabelecimentos e notas de teorizações. In: ANGELO, C. L. *et al.* **Modelo dos Campos Semânticos e Educação Matemática: 20 anos de história**. 1ed.São Paulo: Midiograf, 2012, v. 1.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem: compreensão e prática**. Entrevista. Jornal do Brasil. 2000.
- MARINHO, M. P. **A avaliação sob a ótica do aluno**. 2009. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- PAIVA, V. L. M. O.; SADE, L. A. Avaliação, cognição e poder. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 6, n. 2, 2006.

VIOLA DOS SANTOS, J. R.; BURIASCO, R. L. C. Uma análise interpretativa da produção escrita em matemática de alunos da escola básica. **Zetetiké – Revista de Educação Matemática**. Cempem, Fe, Unicamp, v.16, n.30, jul./dez., 2008.

VIOLA DOS SANTOS, J. R. Entre medos, esperanças e desamparos: Possibilidades de resistências para práticas avaliativas de professores de matemática. *In*: ORTIGÃO, M. I. R.; VIOLA DOS SANTOS, J. R. **Avaliação e educação matemática**: pesquisas e delineamentos. Brasília: SBEM, 2020. v. 1, c.1, p. 19-28.

VIOLA DOS SANTOS, J. R. **O que alunos da escola básica mostram saber por meio de sua produção escrita em matemática**. 2007. 108f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

VIOLA DOS SANTOS, J. R. Avaliar como ato de resistência. *In*: VII Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática, 2018, Foz do Iguaçu. **Anais...** Paraná: VII Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática, 2018. p. 1-12. ISBN: 978-85-98092-2.

**ANEXO A: CARTA DE ANUÊNCIA PARA O RESPONSÁVEL DA
INSTITUIÇÃO**

A Escola _____ vem por meio deste declarar, a quem possa interessar, que concorda e permite a realização do projeto de pesquisa intitulado: **“UMA LEITURA DAS FALAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA A RESPEITO DE AVALIAÇÕES EM SALA DE AULA DE MATEMÁTICA”**, desenvolvido pela mestrand Luiza Cordeiro de Andrade Faustino, sob orientação do prof. Dr. João Ricardo Viola dos Santos, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática do Instituto de Matemática, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Campo Grande - MS.

Declara ainda que concorda com a participação dos alunos e permite a utilização da infraestrutura da escola para ser realizadas entrevistas (sala de aula, auditório entre outros espaços).

Por ser verdade, firmo a presente Carta de Anuência da pesquisa em questão, estando disponível para quaisquer dúvidas posteriores.

Aquidauana/MS, _____ de _____ de 2021.

Diretor(a)

ANEXO B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016).

O menor sob sua responsabilidade está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “**UMA LEITURA DAS FALAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA A RESPEITO DE AVALIAÇÕES EM SALA DE AULA DE MATEMÁTICA**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Luiza Cordeiro de Andrade Faustino, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEduMat) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Câmpus de Campo Grande (MS). Realizaremos entrevista com o intuito de investigar significados produzidos por alunos da educação básica a respeito de processos avaliativos em sala de aula. A participação do menor consistirá em responder algumas perguntas abertas, com duração de aproximadamente 1h. Os encontros acontecerão em uma das salas de aulas da escola, as atividades se iniciarão em outubro de 2021 e serão registrados por meio de gravações de áudio e vídeo.

Todas as informações fornecidas por você e pelo menor não serão repassadas a terceiros e na dissertação os nomes reais serão mantidos em absoluto anonimato. Haverá um risco à saúde emocional, devido a algumas perguntas feitas na entrevista, que poderão confrontar os participantes, mas esse risco é mínimo. Caso ocorra algum dano a sua saúde emocional você será encaminhado a um profissional.

O menor está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa, sem que sofra qualquer prejuízo ou penalidade, em conformidade com a resolução do Conselho Nacional de Saúde CNS nº 466/2012 e 510/2016.

Você permite que a pesquisadora relacionada neste documento obtenha gravação da entrevista (em áudio e vídeo) para fins de pesquisa científica/ educacional. Autorizo a gravação do menor sob minha responsabilidade:

() Sim; () Não.

Assinatura – Responsável Legal

Luiza Cordeiro de Andrade Faustino
Pesquisadora responsável

Concordo que o material e as informações obtidas possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos, desde que a identidade do menor não seja revelada.

Você e o menor sob sua responsabilidade não terão quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. A participação do menor sob sua responsabilidade na pesquisa proporcionará o fornecimento de informações que visam contribuir para a prática docente em sala de aula, desse modo professores refletirem sobre algumas problemáticas presente em seu cotidiano, assim, poderemos ajudar a melhorar a forma como acontece o processo de ensino e aprendizagem.

Para qualquer outra informação acerca dos aspectos éticos desta pesquisa, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética, no campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, pelo endereço: Avenida Costa e Silva, s/n – Prédio das Pró-Reitorias, 1º andar – sala do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP, Campo Grande – MS, telefone: 3345-7187, e-mail: cepconeppropp@ufms.br.

Caso o (a) Sr. (a) tenha dúvidas ou necessite de algum esclarecimento sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora pessoalmente ou por meio do telefone (67) 998258007 ou pelo e-mail luiza.faustino@ufms.br.

Este termo será assinado em duas (2) vias, entre o responsável pelo menor participante da pesquisa e o pesquisador. Uma ficará com o pesquisador e outra com o responsável pelo menor participante da pesquisa (você). Ao assina-lo, você declara que permite que o menor sob sua responsabilidade participe da pesquisa e declara que foi esclarecido sobre ela.

Aquidauana/MS, _____ de _____ de 2021.

Assinatura – Responsável Legal

Luiza Cordeiro de Andrade Faustino
Pesquisadora responsável

ANEXO C: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016).

Olá, quero convidar você para participar como voluntário do projeto de pesquisa **“UMA LEITURA DAS FALAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA A RESPEITO DE AVALIAÇÕES EM SALA DE AULA DE MATEMÁTICA”**, coordenada pela pesquisadora Luiza Cordeiro de Andrade Faustino, que faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEduMat) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Câmpus de Campo Grande (MS). O estudo será realizado com o intuito de investigar significados produzidos por alunos da educação básica a respeito de processos avaliativos em sala de aula. Sua participação consistirá em responder algumas perguntas abertas, com duração de aproximadamente 1h. Os encontros acontecerão em uma das salas de aulas da escola, as atividades se iniciarão em outubro de 2021 e serão registrados por meio de gravações de áudio e vídeo.

Todas as informações fornecidas por você não serão repassadas a terceiros e na dissertação os nomes reais serão mantidos em absoluto anonimato. Haverá um risco à saúde emocional, devido a algumas perguntas feitas na entrevista, que poderão confrontar os participantes, mas esse risco é mínimo. Caso ocorra algum dano a sua saúde emocional você será encaminhado a um profissional.

Está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa, sem que sofra qualquer prejuízo ou penalidade, em conformidade com a resolução do Conselho Nacional de Saúde CNS nº 466/2012 e 510/2016.

Você permite que a pesquisadora relacionada neste documento obtenha gravação da entrevista (em áudio e vídeo) para fins de pesquisa científica/educacional. Autorizo minha gravação: () Sim; () Não.

Assinatura – Aluno participante

Luiza Cordeiro de Andrade Faustino
Pesquisadora responsável

Concordo que o material e as informações obtidas possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos, desde que a sua identidade não seja revelada.

Você não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. A sua participação na pesquisa proporcionará o fornecimento de informações que visam contribuir para a prática docente em sala de aula, desse modo professores refletirem sobre algumas problemáticas presente em seu cotidiano, assim, poderemos ajudar a melhorar a forma como acontece o processo de ensino e aprendizagem.

Para qualquer outra informação acerca dos aspectos éticos desta pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética, no campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, pelo endereço: Avenida Costa e Silva, s/n – Prédio das Pró-Reitorias, 1º andar – sala do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP, Campo Grande – MS, telefone: 3345-7187, e-mail: cepconeppropp@ufms.br.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de algum esclarecimento sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora pessoalmente ou por meio do telefone (67) 998258007 ou pelo e-mail luiza.faustino@ufms.br.

Este termo será assinado em duas (2) vias, entre o participante da pesquisa e o pesquisador. Uma ficará com o pesquisador e outra com o participante da pesquisa (você). Ao assina-lo, você declara que participa da pesquisa e declara que foi esclarecido sobre ela.

Aquidauana/MS, _____ de _____ de 2021.

Assinatura – Aluno participante

Luiza Cordeiro de Andrade Faustino
Pesquisadora responsável