

Juliana Crespo Lopes



Universidade Federal do Paraná (UFPR)

juliana.crespo@ufpr.br

Jana Stará



Charles University

jana.stara@pedf.cuni.cz

Tereza Krčmářová



Charles University

tereza.krmarova@pedf.cuni.cz

Submetido em: 31/01/2023

Aceito em: 21/04/2023

Publicado em: 10/05/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14992](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14992)



REPENSANDO A AVALIAÇÃO NA FORMAÇÃO DE EDUCADORAS/ES: SAÚDE MENTAL E NOVAS PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS

RESUMO

Esta pesquisa-ação discute a relação entre as avaliações de aprendizagem e a saúde mental de estudantes, focando em um curso de Formação de Professores de uma universidade da República Tcheca. Neste artigo, práticas institucionais e relacionais são identificadas para fomentar espaços de avaliação mais adequados.

Palavras-chave: Formação de professores. Avaliação de aprendizagem. Saúde Mental.

RETHINKING ASSESSMENT IN TEACHER EDUCATION: MENTAL HEALTH AND NEW EDUCATIONAL PERSPECTIVES

ABSTRACT

This action research in education discusses the relationship between learning assessments and students' mental health, focusing on a Teacher Education course at a university in the Czech Republic. Institutional and relational practices are identified to foster better assessment opportunities.

Keywords: Teacher Education. Learning Assessment. Mental Health.

REPENSAR LA EVALUACIÓN EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORES: SALUD MENTAL Y NUEVAS PERSPECTIVAS

RESUMEN

Esta investigación-acción analiza la relación entre las evaluaciones del aprendizaje y la salud mental de estudiantes, centrándose en un curso de Formación del Profesorado en una universidad de la República Checa. Se identifican prácticas institucionales y relacionales para fomentar espacios de evaluación.

Palabras Clave: Formación de educadores. Evaluación de Aprendizaje. Salud Mental.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é parte de uma pesquisa-ação (NORTON, 2008) realizada desde o início de 2021 na Charles University (Praga) e traz desdobramentos da pesquisa após intervenções institucionais e pedagógicas. A pesquisa visa melhorar o sistema de avaliação final de estudantes no curso de Formação de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental que, na República Tcheca, inclui o nível de mestrado e tem uma duração total de cinco anos.

A cultura dos exames finais na conclusão de cursos, seja de graduação e/ou mestrado e doutorado, é difundida em diferentes países europeus. Alguns países realizam Provas Finais em cursos específicos de graduação/mestrado como Saúde e Direito; em outros países, as Provas Finais estão presentes em todos os cursos (EURYDICE, 2022). Além disso, há regiões que exigem dois exames para a formação de professores: um no final do curso e outro no final de um período inicial de ensino (UNIVERSITÄT LEIPZIG, 2022). Práticas bem diferentes daquelas vividas, por exemplo, no Brasil, que só exige aprovação em todas as disciplinas e, em alguns casos, a defesa da monografia para a concessão do diploma (SOUZA, 2020).

O sistema educacional tcheco empreendeu um processo de modernização ao longo das últimas décadas. Devido aos novos conhecimentos produzidos na Pedagogia e em campos relacionados, e também devido às mudanças na sociedade, as Faculdades de Educação estão tentando inovar seu currículo, organização e processos internos (TOMKOVÁ; SPILKOVÁ, 2019). Uma das tendências é adotar uma abordagem reflexiva, ilustrada, por exemplo, no uso de portfólios nos Exames Nacionais Finais (TOMKOVÁ; SPILKOVÁ, 2018).

Ainda assim, há aspectos que representam desafios para o contexto educacional tcheco. A avaliação escolar é um desses pontos que exigem mais atenção e renovação (SANTIAGO et. al., 2012; STRAKOVÁ & SIMONOVÁ, 2012). Desde o final do ensino médio até o final dos estudos de doutorado, estudantes da República Tcheca passam por um Exame Nacional Final (Státní závěrečné zkoušky - SZZ). Culturalmente, os SZZ são normalizados como momentos negativos, porém necessários. As experiências estressantes do SZZ são compartilhadas pelos estudantes nas universidades tchecas, independentemente de sua origem social, cultural ou financeira (ŠEVČÍKOVÁ, 2015). Além disso, a boa preparação para os exames e até mesmo o apoio dos colegas não contribuem para diminuir o estresse experimentado. Por outro lado, os sentimentos

otimistas em relação aos exames estão diretamente relacionados à diminuição do estresse (JEŘÁBKOVÁ, 2016).

Como todos os cursos de Educação Superior na República Tcheca, o curso de formação docente para as séries iniciais realiza os SZZs, que, no caso da instituição pesquisada incluem exames orais das quatro principais áreas de estudo, bem como a defesa da dissertação de mestrado (LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ; STARÁ; UHLÍŘOVÁ, 2022). O objetivo do SZZ é testar os conhecimentos pedagógicos e outros conhecimentos profissionais de professores em formação, já que o SZZ os qualifica para ensinar todas as matérias das séries iniciais do ensino fundamental (ISCED 1). O conteúdo dos exames nacionais concentra-se no conteúdo e conhecimentos sobre pedagogia e mais as principais matérias ensinadas nas escolas primárias tchecas: matemática, língua e literatura tcheca, e uma outra disciplina das séries iniciais, escolhida por estudantes dentre uma variedade de matérias (sendo elas língua estrangeira [geralmente inglês], música, arte, teatro ou educação física). Dentro do SZZ de conhecimentos Pedagógicos, estudantes são testados em abordagens pedagógicas gerais, tais como avaliação de aprendizagem, ensino dialógico, construção do clima da sala de aula, etc., e no conhecimento da história da pedagogia e da teoria educacional. O SZZ tem uma longa tradição na República Tcheca e logo após o estabelecimento das faculdades de educação na Tchecoslováquia em 1964, o curso de formação docente para as séries iniciais começou a enfatizar as disciplinas pedagógico-psicológicas, disciplinas de matérias escolares, abordagens metodológicas e experiência prática (ibid, 2022, p. 37 - 39) e estabeleceu 4 SZZs: de pedagogia, educação matemática, educação em língua e literatura tcheca e marxismo-leninismo (este último do SZZ foi substituído pelo SZZ da "especialização" após 1989).

Com o objetivo de melhorar o processo do SZZ, foi aberta na Charles University uma chamada de pesquisa buscando pesquisadores externos para o Departamento de responsável pelo SZZ de conhecimentos pedagógicos. O contexto de pesquisa foi o referido SZZ, para o ensino nas Séries Iniciais.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi a primeira no departamento a buscar feedback de estudantes sobre o SZZ. Para além dos objetivos iniciais da pesquisa, ela inaugurou um novo

momento em que o corpo docente está interessado nas opiniões dos estudantes para fazer as mudanças necessárias. A pesquisa qualitativa da Pesquisa-Ação (NORTON, 2008) já passou por quatro etapas:

(1) Entrevistas individuais e semi-estruturadas (BROWN; DANAHER, 2019) com oito estudantes e cinco examinadoras do SZZ das Séries Iniciais em 2021. As estudantes foram entrevistadas em dois momentos – nas semanas anteriores e nos dias seguintes ao exame de conhecimentos pedagógicos.

(2) Mudanças com base nas entrevistas iniciais: Oferta de um curso sobre o Portfólio, que é um dos materiais que podem ser utilizados no exame; sistematização das informações sobre os exames, enviadas por e-mail e disponibilizadas no site do corpo docente; sensibilização das examinadoras sobre a percepção dos alunos a respeito do exame; e sessão on-line (síncrona, mas com uma gravação disponibilizada) para resolver as dúvidas dos alunos.

(3) Entrevistas individuais e semiestruturadas com mais oito estudantes em 2022, também nos momentos antes e depois do SZZ de conhecimentos pedagógicos.

(4) Pesquisa em 2022 sobre práticas de estudo e percepções sobre os SZZs com estudantes imediatamente após os exames, através de um questionário online anônimo para as áreas de Educação de Língua e Literatura Tcheca, Educação Matemática, e Pedagogia. A área de especialização não foi incluída porque há um número reduzido de estudantes que realizam o SZZ de cada especialização individual. Dos 57 estudantes que realizaram o SZZ no semestre de verão de 2022 nestas diferentes áreas do Ensino Fundamental, 49 responderam à pesquisa, compreendendo 82% dos estudantes avaliados. O questionário continha 9 perguntas para cada uma das áreas. Das 9 perguntas, oito eram da escala Likert e uma era de múltipla escolha. Estudantes também responderam duas perguntas abertas sobre os SZZs em geral e uma caixa extra de comentários.

As estudantes entrevistadas na terceira etapa tiveram acesso a todas as ações para melhorar o processo de avaliação realizado durante a segunda etapa. As novas entrevistas procuraram verificar a eficácia das ações, bem como investigar quais outras intervenções são necessárias para a continuidade da pesquisa.

Todas as participantes entrevistadas assinaram um Formulário de Consentimento Livre e Esclarecido, e a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética Institucional. As entrevistas duraram entre 20 e 50 minutos e foram gravadas, transcritas e analisadas em áudio de acordo com a Análise Temática (NORTON, 2008).

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO

A análise e a discussão serão combinadas para melhor mostrar o processo da pesquisa. As entrevistas de 2021 serão discutidas apenas em termos de antecedentes para a pesquisa; todas as citações aqui trazidas são de 2022, seja da segunda rodada de entrevistas (identificadas com iniciais) ou das pesquisas (anonimizadas).

Duas questões sobre o SZZ se destacaram nas respostas de estudantes: sofrimento psicológico e falta de informação sobre os diferentes aspectos dos exames. Ambas as questões estavam interligadas, pois a falta de informação aumentou os sentimentos de estresse, insegurança e medo.

3.1 Intervenções após as entrevistas em 2021

Com base nas questões levantadas, bem como nas sugestões das entrevistadas, uma série de intervenções foi formulada e colocada em prática. A primeira delas foi a de dar continuidade e finalizar o processo de formulação de critérios para o Portfólio. Entendendo que a avaliação pode ser uma oportunidade de aprendizado, a existência de critérios bem definidos para os processos de avaliação é de suma importância para o processo de construção do conhecimento. Saber quais são os principais aspectos que orientarão suas avaliações de aprendizagem incentiva os estudantes a estudar com base nas definições apresentadas (VIRTANEN; TYNJÄLÄ, 2019).

Dois conjuntos de critérios foram definidos para o Portfólio. O primeiro conjunto apresenta, em formato de lista de verificação, as condições de apresentação e estrutura para a aceitação do Portfólio. Dez itens foram listados, dos quais pelo menos sete precisam ser cumpridos. O segundo conjunto de critérios refere-se a itens que contribuem para a qualidade das reflexões contidas nos Portfólios, uma vez que uma das principais razões para a não aceitação deles estava relacionada à inexistência de reflexões ou da baixa qualidade delas. Cada um dos sete itens apresenta uma escala Likert de quatro pontos: sempre, frequentemente, raramente e nunca. Para serem aprovados, os portfólios precisam ter pelo menos cinco dos sete itens descritos como "sempre" ou "frequentemente". Ambos os conjuntos de critérios foram baseados na criação de rubricas de avaliação detalhada com descritores de qualidade (DAWSON, 2017). Também se visava produzir rubricas que fossem autoexplicativas e fáceis de seguir para colaborar com o desenvolvimento dos estudantes (GEZIE et. al., 2012).

Os dois conjuntos de critérios foram disponibilizados no site do Departamento de Educação Infantil e Séries Iniciais (KPPP, 2021). Além disso, foi oferecido um curso eletivo sobre Portfólios. O curso teve um caráter prático-explicativo, no qual estudantes tiveram a oportunidade de melhorar suas escritas reflexivas, produzindo seus próprios materiais, avaliando os materiais dos colegas e fazendo perguntas sobre todos os aspectos envolvidos na construção de um Portfólio e sua utilização no SZZ sobre conhecimentos pedagógicos. O aprendizado é mais eficaz quando realizado através de abordagens mais participativas (HSBOLLAH; HASSAN, 2022; GIL-DOMÉNECH; BERBEGAL-MIRABENT, 2020), e isso ressalta a importância de combinar critérios explicativos com oportunidades de autoprodução e aprendizagem em ação.

Para garantir que as informações sobre o SZZ fossem compartilhadas e acessadas, um e-mail foi enviado a todos os estudantes. Este e-mail continha não apenas informações práticas sobre o dia do exame, critérios para o Portfólio e contatos de apoio, mas também procurava estabelecer um contato mais humano, acolhedor e tranquilizador. Um aspecto importante desta pesquisa é que as estudantes entrevistadas no primeiro momento da pesquisa haviam passado o último ano acadêmico em atividades acadêmicas remotas, devido à COVID-19. A falta de contato humano, de conversas nos corredores e até mesmo da rotina de um mundo pré-pandêmico trouxe adversidades tanto para estudantes quanto para docentes (GUNDIM et. al., 2021). Os estudantes que fizeram o curso sobre o Portfólio haviam retornado às aulas presenciais naquele semestre e também estavam distantes da Universidade. Assim, o e-mail foi concebido como uma prática de contato e cuidado.

Como medida informativa final, foi realizada uma sessão on-line na qual estudantes recém-formadas apresentaram seus portfólios e uma professora do Departamento respondeu às perguntas de estudantes. Inicialmente as dúvidas eram sobre os portfólios, mas estudantes aproveitaram a oportunidade para perguntar também sobre o SZZ em geral. A sessão foi gravada, e o vídeo foi disponibilizado na página web do Departamento.

Finalmente, foi realizada uma reunião com os examinadores do Departamento para apresentar os resultados das pesquisas realizadas até o momento. O objetivo era encontrar possibilidades de acolhimento, assim como estabelecer o SZZ como uma oportunidade de aprendizagem e intercâmbio de conhecimentos. Ao estabelecer uma boa atmosfera nos contextos de avaliação, as chances de estudantes serem mais bem sucedidos nos exames aumentam. Isto é verdade mesmo para estudantes com bom desempenho geral, uma vez que o estresse e outros sentimentos negativos podem levar ao fracasso (JEŘÁBKOVÁ, 2016).

3.2 Sofrimento psicológico

Tópicos sobre o sofrimento psicológico em relação ao SZZ de conhecimentos pedagógicos foram mencionados com menos ou mais ênfase por todas as estudantes e todas as examinadoras em 2021. É importante ressaltar que os relatos de sofrimento psicológico relacionados ao SZZ do conhecimento pedagógico foram mais prevalentes entre os alunos na primeira entrevista, antes dos exames.

A diminuição do sofrimento psicológico, especialmente antes do SZZ de conhecimentos pedagógicos, foi a primeira mudança importante encontrada nas falas de estudantes. Todas as oito estudantes entrevistadas em 2021 mencionaram sofrimento psicológico em relação ao SZZ de conhecimentos pedagógicos. Em 2022, cinco estudantes mencionaram sentimentos de estresse em relação ao SZZ em geral, mas não em relação ao SZZ de conhecimentos pedagógicos em si, como pode ser visto na citação abaixo:

Porque quando estamos fazendo o SZZ estamos muito estressadas, e não somos capazes de mostrar o que realmente sabemos e como somos como professoras. Eu sou uma pessoa que fica totalmente estressada em exames como este e eu acho que não sou capaz de mostrar quem sou como professora. [MV]

A mesmo estudante também mencionou a sessão on-line e o curso de portfólio como ações que ajudaram a sua saúde mental em relação ao SZZ: "Foi extremamente útil; eu acho que estou mais calma". [MV]

Duas estudantes relataram bons sentimentos em relação ao SZZ de conhecimentos pedagógicos, e não houve nenhuma menção negativa específica. Uma estudante mencionou que se sentia melhor em relação ao SZZ de conhecimentos pedagógicos em comparação aos outros por causa do Portfólio:

E eu acho que o portfólio é melhor para o professor que está nos examinando e também para os alunos que fazem o exame. Tenho um sentimento melhor do que outros SZZs, estou menos preocupada com o SZZ de conhecimentos pedagógicos" [VV].

E houve uma menção positiva, feita por uma estudante que se sentia sobrecarregada pelo SZZ em geral:

Tenho medo de que a minha mente não funcione bem e não seja capaz de falar, e um vazio tome conta da minha cabeça. E eu não vou saber, não vou ser capaz de me expressar. Vou ficar paralisada e nada vai funcionar. [...] Estou muito ansiosa pelo SZZ de pedagogia [KH].

Na pesquisa do questionário, foi solicitado a estudantes submetidos ao SZZ que fornecessem recomendações para os estudantes que irão fazer o SZZ futuramente e também para examinadores. Dos 50 estudantes que responderam a esta pergunta, 18 deles falaram explicitamente sobre o estresse e sobre como lidar com ele. Em suas declarações, eles encorajam os estudantes a passar mais tempo se preparando para o SZZ, a ler a literatura recomendada, a aproveitar a experiência prática, para assim se sentirem menos estressados ao fazerem o exame: "Tome tempo suficiente para se preparar e não se estresse", "É apenas um exame. Não se estresse e tente compreender melhor o material". Em algumas das declarações, os alunos apelaram para que os professores fossem mais compreensivos com os alunos estressados: "Trate os alunos nervosos (que são a maioria deles) com compreensão", "Tente nos acalmar".

O estresse de estudantes universitários está associado à angústia psicológica e pode influenciar a motivação acadêmica, estratégias de aprendizagem, pensamento crítico e desempenho acadêmico (AUSTIN; SAKLOFSKE; MASTORAS, 2010; MORRISON; CONNOR, 2005; TRIGUEROS et al., 2020). Estudantes que enfrentam situações acadêmicas muito estressantes mostraram um estilo superficial de pensamento (WEI; LI-FANG; MINGCHEN, 2017). A pesquisa mostrou que, quando professores universitários constroem um clima de apoio, eles desempenham um papel significativamente importante de suporte a estudantes, para que estes lidem com tarefas de estudo desafiadoras. Ao fazer isso, parece que estudantes optam pelo cumprimento de padrões decentes e significativos ao invés de um nível de desafio muito baixo (BRÜCKNEROVÁ, 2021). Os estudantes mais maduros da pesquisa de Brücknerová consideram que seus professores universitários possuem conhecimentos especializados. Entretanto, o que os torna professores universitários de qualidade é sua capacidade de ouvir seus alunos e o quanto eles os ajudam.

É importante notar que o sofrimento psicológico ainda é considerado algo normal a ser vivenciado por estudantes nos SZZ, como podemos ver nessas duas citações de estudantes entrevistadas: "Eu já completei meu SZZ na ensino de teatro, então tenho uma leve ideia de que não dormirei por uma semana e ficarei nervosa". (MK) e também "Mas é uma situação realmente estressante, e não sei se há alguma maneira de mudá-la, porque enquanto for um exame de estado, então será estressante" (PK).

Esta compreensão pode ser problemática quando relacionada aos cursos de Formação de Professores, pois normaliza os maus sentimentos em relação às avaliações de aprendizagem. Um estudo específico com professores em formação (ANANE, 2013) mostra que a ansiedade dos testes é prevalente entre eles. Eles estão preocupados não

apenas com os testes, mas também altamente preocupados com sua autoimagem. A construção social dos testes, como avaliação *da* aprendizagem ao invés de avaliação *para* aprendizagem, é uma barreira à renovação nas práticas educacionais. Se professores em formação experimentarem a avaliação da aprendizagem e a ansiedade que ela promove, é mais provável que eles continuem com o mesmo sentimento em relação à avaliação e às questões com autoimagem. Desde as Séries Iniciais, as crianças enfrentam a ansiedade com relação a exames (MCDONALD, 2001), o que pode afetar sua relação com a escola e reduzir as possibilidades de um bom desempenho.

A alta carga de trabalho acadêmico e as notas baixas estão entre os principais fatores de estresse experimentados pelos estudantes do ensino superior, juntamente com questões financeiras e de relacionamento (PROSEK et. al., 2022). Professores e outros funcionários da universidade tendem a acreditar que as preocupações relacionadas aos estudos são menos frequentes que outros fatores, mas isto é um equívoco (MÉNARD et. al., 2021). Além disso, os autores discutem sobre a importância de estabelecer boas relações entre professores e alunos, visando uma melhor saúde mental e a redução das taxas de abandono escolar. O risco de os alunos desistirem dos estudos devido ao estresse acadêmico também é apoiado por Pascoe e colegas (2020), que também citam a redução do desempenho acadêmico e da motivação como resultados de dificuldades psicológicas.

Na pesquisa, os estudantes foram convidados a responder como se sentiram durante o SZZ. Suas respostas são apresentadas na Tabela 1:

Tabela 1: Sentimentos dos alunos durante os SZZs

	Nervoso	Auto-confiante	Acalmado pelos examinadores	Estressado	Confuso
Língua tcheca	28,6%	6,1%	51%	38,8%	6,1%
Literatura tcheca	36,7%	10,2%	38,8%	30,6%	12,2%
Matemática	28,6%	10,2%	42,9%	34,7%	10,2%
Pedagogia	21,3%	10,6%	57,4%	34%	8,5%

Embora estivessem nervosos, 57,4% dos estudantes relataram que o comitê de examinadores os acalmou durante o SZZ de conhecimentos pedagógicos. Foi a maior nota entre as áreas, com 38,8% para a Literatura Tcheca, 42,9% para a Matemática e 51% para a Língua Tcheca. Doze alunos escreveram, nas perguntas abertas, comentários

positivos sobre o ambiente durante o exame, como por exemplo: "Aprecio a capacidade dos examinadores de empatizar com um aluno estressado diante do SZZ".

Nas entrevistas de 2022, quatro estudantes relataram boas experiências especificamente no SZZ de conhecimentos pedagógicos, como pode ser percebido na citação abaixo:

Eles fizeram perguntas e eu respondi, não tive a impressão de que a gente ficaria encarando eles sem ter o que falar. E quando o aluno não sabia, eles perguntavam mais especificamente. Pareceu que eles estavam fazendo perguntas que você tinha que refletir para responder [PK].

Por outro lado, três alunos relataram experiências negativas, embora um deles tenha enfatizado que o ambiente do exame era bom:

Devo dizer que o exame não foi ruim, eles foram muito legais comigo, e o ambiente foi bom. Mas eu fiquei muito estressada porque não estava esperando isso. Senti que passei tanto tempo em meu portfólio e as coisas que mais estavam em meu portfólio não foram sequer mencionadas. Minha segunda pergunta era sobre uma aula de música, mas eu nem sequer menciono aula de música em meu portfólio, então foi um pouco confuso e eu estava bem estressada porque eu não sabia como responder a isso. [...] Foi mais como perguntas e respostas. Não acho que tenha sido um diálogo. [MC]

Quando entrevistada após a SZZ em 2022, uma estudante disse explicitamente que ela continuava calma para o SZZ de conhecimentos pedagógicos e outra disse que o único momento em que ela estava nervosa era enquanto esperava pelos resultados. Por outro lado, é importante notar que quatro estudantes mencionaram sentir-se estressadas antes dos SZZs e/ou durante eles e, dessas, três situações aconteceram no SZZ de conhecimentos pedagógicos. A primeira estava relacionada a uma situação com colegas enquanto aguardavam o SZZ, e as outras duas relacionadas a questões específicas com a condução do exame. Os resultados da pesquisa do questionário também deixam claro que os sentimentos de estudantes durante o SZZ não são ideais. Ambos os casos da entrevista já foram discutidos com o departamento para evitar situações semelhantes no futuro. Os resultados da pesquisa foram apresentados e discutidos durante a reunião com as examinadoras da SZZ. Os conselhos que os estudantes que fizeram o SZZ escreveram para os alunos que ainda fariam o exame foram enviados a todos os alunos que se candidataram ao SZZ no período seguinte.

Nas pesquisas, houve também comentários onde estudantes aconselham os examinadores a melhorar a comunicação. Os tópicos mais comuns foram relacionados a comentários que poderiam ferir ou fazer os estudantes se sentirem nervosos, e sobre a importância de informar os estudantes mais cedo e melhor:

Seria bom ouvir palavras de incentivo e motivação para continuar os estudos após o exame, e não o contrário: ouvir que o desempenho foi fraco (mesmo que todos tenham passado), e que um exame ruim faz de você um mau professor.

Não faça comentários radicais como "você deveria saber disso" durante o exame, porque isso não é produtivo ou motivador para o desempenho do aluno durante os exames.

Os examinadores devem estar cientes de que se estudantes estão escrevendo as mesmas dúvidas, então a informação é baixa e é preciso fazer reuniões mais organizadas.

Estes tópicos foram abordados para os novos exames em 2023. Além disso, na tentativa de prevenir problemas futuros, destacamos a importância de estabelecer uma estrutura para a banca examinadora. Isto ajudaria a garantir a isonomia em todos os exames, algo que é necessário. A discrepância entre procedimentos e práticas dos examinadores foi mencionada tanto pelos examinadores quanto por estudantes de ambas as rodadas de entrevistas e é um assunto não restrito apenas ao SZZ Pedagógico.

Todos foram muito simpáticos. Posso dizer que estes examinadores estavam examinando no mesmo nível. [...] Meus colegas não tiveram tanta sorte. [...] A decisão acaba caindo na preferência pessoal do examinador. Depende então do que eles esperam dos alunos. [KH]

Consideramos que é importante tornar mais claro, tanto para os examinadores quanto para estudantes, os procedimentos do SZZ. As rubricas são importantes para que os estudantes possam autorregular melhor seus estudos, mas tão importante quanto isso é a divulgação de informações.

3.3 Falta de informação

O outro tópico emergente em relação ao SZZ de conhecimentos pedagógicos foi a falta de informações disponibilizadas. Estudantes relataram não saber o que se esperava deles, quanto tempo durariam os testes ou seu formato. Havia duas modalidades possíveis para o SZZ do conhecimento pedagógico: uma prova oral e uma defesa de portfólio. Na prova oral, havia uma lista pré-estabelecida a partir da qual as perguntas eram escolhidas pelos estudantes. Por outro lado, no portfólio, os estudantes responderiam a perguntas relacionadas ao seu percurso acadêmico mostrado no portfólio. Os estudantes entrevistados relataram sentir-se intimidados com a prova oral devido à sua imprevisibilidade (fator sorte) e à necessidade de memorização dos fatos.

O SZZ com Portfólio foi concebido com a intenção de ser uma plataforma para um diálogo baseado em materiais que representassem o caminho educacional de estudantes.

Embora houvesse alguns parâmetros amplos definidos para os portfólios, estudantes mencionaram que não havia critérios ou instruções a serem seguidos para a construção do portfólio e que o material tinha que ser submetido no período anterior ao SZZ para aprovação. Se não fosse aprovado, seria necessário fazer o teste oral com um sorteio para os tópicos. Estudantes relataram que buscavam informações em grupos do Facebook e procuravam por vídeos explicativos no YouTube. Também, em relação ao uso de Portfólios no SZZ de conhecimentos pedagógicos, houve atraso nos resultados sobre a aceitação dos materiais, o que também causou sofrimento psicológico.

Na pesquisa do questionário, em 2022, fizemos a pergunta aos alunos: "Você considera que as informações disponíveis antes do SZZ são suficientes?". A maioria dos estudantes considerou as informações completamente suficientes ou bastante suficientes em todas as partes do SZZ, mesmo que exista uma minoria de estudantes que as avaliou como completamente inadequadas, como pode ser visto na Tabela 2:

Tabela 2: Avaliação das informações sobre o SZZ pelos estudantes

	Completamente suficientes	Bastante suficientes	Não muito suficientes	Completamente insuficientes
Língua tcheca	40%	50%	8%	2 %
Literatura tcheca	42 %	40 %	12%	6 %
Matemática	32 %	54 %	14 %	-
Pedagogia	44 %	42 %	6 %	8 %

Em comparação com a primeira rodada de entrevistas em 2021, quando sete de um total de oito alunos mencionaram não ter informações suficientes sobre o SZZ de conhecimentos pedagógicos, houve também uma melhoria em relação à disponibilidade das informações. Em 2022, de oito estudantes, quatro comentaram que não tinham informações suficientes sobre os SZZs em geral. Elas reconheceram as informações fornecidas para o SZZ de conhecimentos pedagógicos e compararam outros departamentos com ele.

Recebemos um e-mail [do SZZ de conhecimentos pedagógicos] que foi mais elaborado. Então, talvez [eles podiam] usar algo como isso e escrever sobre todo o SZZ, porque todos estão perguntando sobre isso. Nas aulas estamos falando sobre o SZZ em vez de falar sobre o tema que deveríamos falar. E talvez se estivesse nos websites e soubéssemos como trabalhar com ele, talvez fosse melhor [KK].

Uma estudante disse que não tinha dúvidas porque ela entrou no curso de portfólio e aproveitou essa oportunidade para fazer diferentes perguntas sobre o SZZ, mesmo não tendo submetido um portfólio. Destacamos uma citação desse tópico: "Sim, há uma falta

de transferência de informações. Porque o SZZ pode não ser terrível, mas eu não sei, não tenho informações" [SH].

Esta citação é importante porque a maior parte da informação que estudantes procuram está relacionada à forma e ao processo do SZZ. Esta informação pode ser facilmente fornecida e assim promover uma melhor atmosfera de avaliação. Uma das razões para a barreira da informações é uma concepção errônea de que deve haver sigilo em relação aos itens e objetivos da avaliação, caso contrário, será "fácil" para os estudantes. Quando os testes são difíceis, não há foco no próprio processo de aprendizagem porque ele é projetado de tal forma que as notas devem ser baixas. Além disso, isto pode levar à memorização para o teste em vez do aprendizado real (PASTURA; SANTORO-LOPES, 2013). Em vez de estimular estudantes a estudar porque o teste será difícil, eles podem experimentar a avaliação como uma oportunidade de aprendizagem. Passar da avaliação *do* aprendizado para a avaliação *para o* aprendizado (NG; KWAN; LEI, 2020) pode aumentar a motivação do estudante para aprender o conteúdo e também promover um aprendizado significativo.

Das oito estudantes entrevistadas em 2022, sete tiveram acesso à sessão on-line (uma estudante assistiu à gravação do vídeo da sessão on-line) e cinco fizeram o curso Portfolio. Ambas as medidas foram percebidas como positivas e expressaram sua satisfação com elas:

Elas foram bem úteis. Especialmente quando combinados. Quando tivemos o curso, eu estava apenas pensando no portfólio e na criação de materiais. A sessão on-line foi mais tarde, e foi útil porque, naquela época, eu tinha mais perguntas. Foi bom que houvesse esse intervalo de tempo entre elas. [MV]

Definitivamente eu estou menos estressada para o [SZZ] de conhecimentos pedagógicos, porque tenho mais informações sobre ele. Quando eu estava apresentando o portfólio, eu estava menos estressada do que com o de Matemática porque eu sabia exatamente o que colocar lá. Segui a autoavaliação [critérios] e estava confiante de ter feito o melhor que pude. [...] Essa é a grande diferença entre o SZZ de Matemática e o de Pedagogia. E também com todos os outros. Eu sinto que não sei muito sobre eles. Esta é a parte mais difícil: não sabemos como vai ser, o que esperar e como estar preparadas. [MC]

Como pode ser visto, existe uma relação intrínseca entre os dois tópicos que emergiram nas entrevistas. A falta de informação gera sofrimento psicológico, por outro lado, a sensação de segurança dos estudantes contribui para a saúde mental e para processos de aprendizagem e avaliação mais significativos.

4 OBSERVAÇÕES FINAIS

A Pesquisa de Ação ainda está em processo, visando melhorar ainda mais o processo de avaliação, assim como a relação acadêmica entre examinadores e estudantes. Os primeiros esforços de inovação foram conduzidos por uma pesquisadora externa, e é importante reconhecer o efeito das percepções de uma pessoa de fora para iniciar o processo de mudança. No momento, diferentes departamentos da Faculdade estão engajados na realização da pesquisa, bem como do processo de inovação.

A discussão com as examinadoras após a apresentação dos resultados da pesquisa mostrou que os professores não estão suficientemente conscientes de que estudantes nem sempre estão bem-informados sobre onde procurar informações e que às vezes eles não entendem as informações. Os professores estão frustrados que esta geração de alunos às vezes faz afirmações fortes como "não temos nenhuma informação", porque eles sentem que a informação é abrangente e suficiente. É preciso trabalhar para melhorar a comunicação e fornecer informações a estudantes de uma forma que seja suficiente para eles. É importante destacar que as avaliações devem ser tratadas como mais uma oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento, em vez de um momento de mistério e incerteza que pode causar sofrimento psicológico.

Com a divulgação dos resultados da pesquisa até agora, o Departamento responsável pelo SZZ de conhecimentos pedagógicos se concentrará nas diferentes habilidades de estudantes além do conhecimento acadêmico. É importante apoiar a autonomia e o desenvolvimento da autorregulação de estudantes. Outra ação será focar nas competências sociais e emocionais para aprender e administrar situações estressantes, incluindo cenários de exames, mas também em relação a cenários de sala de aula e relacionamentos com os pais dos alunos.

Como novos caminhos para os estudos nesta área, sugerimos estudos de caso sobre diferentes tipos de estudantes e sua progressão através de seus estudos, incluindo SZZ ou outros tipos de avaliações finais.

5 REFERÊNCIAS

ANANE, Eric. An implicit analysis of the prevalence of test anxiety among preservice teachers. **African Journal of Teacher Education**, v. 3, n. 2, p. 1-14, 2013. Disponível em: <https://journal.lib.uoguelph.ca/index.php/ajote/article/view/2406/3117>

AUSTIN, Elizabeth; SAKLOFSKE, Donald; MASTORAS, Sarah. Emotional intelligence, coping and exam-related stress in Canadian undergraduate students. **Australian Journal**

of Psychology, v. 62, n.1, p. 42 –50, 2010. Disponível em:

<https://doi.org/10.1080/00049530903312899>

BROWN, Alice; DANAHER, Patrick. CHE Principles: facilitating authentic and dialogical semi-structured interviews in educational research. **International Journal of Research & Method in Education**, v. 42, n. 1, p. 76-90, 2019. Disponível em:

<http://doi.org/10.1080/1743727X.2017.1379987>

BRŮCKNEROVÁ, Karla. Jak poznáme kvalitní kombinované studium? Pilíře kvality v hodnocení zralými studenty. **Studia paedagogica**, v. 26, n. 1, p. 125 – 144, 2021.

Disponível em: <https://doi.org/10.5817/SP2021-1-5>

DAWSON, Phillip. Assessment rubrics: towards clearer and more replicable design, research and practice. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, v. 42, n. 3, p. 347-360, 2017. Disponível em: <http://doi.org/10.1080/02602938.2015.1111294>

EURIDYCE (2022). National Education Systems. Disponível em:

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems>

GEZIE, Abebaw; KHAJA, Khadija; CHANG, Valerie; ADAMEK, Margaret; JOHNSEN, Mary Beth. Rubrics as a Tool for Learning and Assessment: What Do Baccalaureate Students Think?. **Journal of Teaching in Social Work**, v. 32, n. 4, p. 421-437, 2012. Disponível em:

<http://doi.org/10.1080/08841233.2012.705240>

GIL-DOMÉNECH, Dolors; BERBEGAL-MIRABENT, Jasmina. Making the learning of mathematics meaningful: An active learning experience for business students.

Innovations in Education and Teaching International, v. 57, n. 4, p. 403-412, 2020.

Disponível em: <http://doi.org/10.1080/14703297.2020.1711797>

GUNDIM, Vivian; ENCARNAÇÃO, Jhonatta; SANTOS, Flávia; SANTOS, Josenaide; VASCONCELLOS, Erika; SOUZA, Rozemere. Saúde mental de estudantes universitários durante a pandemia de COVID-19. **Revista baiana de enfermagem**, v. 35, e37293, 2021.

Disponível em: <http://doi.org/10.18471/rbe.v35.37293>

HSBOLLAH, Hafizah; HASSAN, Haslinda. Creating meaningful learning experiences with active, fun, and technology elements in the problem-based learning approach and its implications. **Malaysian Journal of Learning & Instruction**, v. 19, n. 1, p. 147-181, 2022.

Disponível em: <https://doi.org/10.32890/mjli2022.19.1.6>

JERÁBKOVÁ, Veronika. **Vztah dispozičního optimismu/pesimismu, copingových strategií, míry úzkosti a prožívaného stresu u studentů vysokých škol**. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia), Masarykova Univerzita, Theses CZ, 2016. Disponível em: <https://theses.cz/id/0c9xc2/>

KPPP. **Státní závěrečné zkoušky učitelství pro I. stupeň ZŠ**. Disponível em:

<https://kppp.pdf.cuni.cz/index.php/statni-zaverecne-zkousky-1stupen/>

LOUDOVÁ-STRALCZYNSKÁ, Barbora; STARÁ, Jana; UHLÍŘOVÁ, Jana (2022). Czech Republic: Educating Czech Pre-primary and Primary Teachers Today: Helping to Define the Teachers of Tomorrow. In: LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, B.; STARÁ, J.; SELBIE, P.; RISTIĆ, P. **Educating Pre-primary and Primary Teachers Today: Quality Initial Professional Studies for Teachers in Six European Union Countries**. Prague: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2022, p. 27-78.

MCDONALD, Angus. The Prevalence and Effects of Test Anxiety in School Children. **Educational Psychology**, v. 21, n.1, p; 89-101, 2001. Disponível em:

<http://doi.org/10.1080/01443410020019867>

MÉNARD, Dana; SOUCIE, Kendall; JAFFRI, Sira; HOUSER, Chris; CAVALLO-MEDVED, Dora. Concordance (or discordance) between students and staff/faculty perceptions of student stress in science. **The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning**, v. 12, n. 1, 2021. Disponível em:

<https://doi.org/10.5206/cjsotlr/acea.2021.1.10810>

MORRISON, Rebecca; O'CONNOR, Rory. Predicting psychological distress in college students: The role of rumination and stress. **Journal of Clinical Psychology**, v. 61, n. 4, p. 447 – 450, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/jclp.20021>

NG, Shun; KWAN, Yee; HUEY LEI, Ka. Enhancing Student Learning and Teacher Development: Does “Assessment for Learning” Matter?. **International Journal of Educational Reform**, v. 29, n. 3, p. 275–292, 2020. Disponível em:

<https://doi.org/10.1177/1056787920918595>

NORTON, Lin. **Action Research in Teaching and Learning: A Practical Guide to Conducting Pedagogical Research in Universities**. Routledge, 2008.

PASCOE, Michaela; HETRICK, Sarah; PARKER, Alexandra. The impact of stress on students in secondary school and higher education. **International Journal of Adolescence and Youth**, v. 25, n. 1, p. 104–112, 2020. Disponível em:

<http://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>

PASTURA, Patrícia; SANTORO-LOPES, Guilherme. O aprendizado melhorado por provas. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 37, n. 3, p. 429–433, 2013.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-55022013000300015>

PROSEK, Elizabeth; WEI, Qian; SCOFFONE, Chelsea; GIORDANO, Amanda. Guilt, Shame, and Empathy as Predictors of Coping Engagement among United States College Students. **International Journal of Advanced Counselling**, v. 44, p. 64–78, 2022.

<https://doi.org/10.1007/s10447-021-09458-6>

SANTIAGO, Paulo; GILMORE, Alison; NUSCHE, Deborah; SAMMONS, Pamela. **OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Czech Republic 2012**. OECD Publishing, 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264116788-en>

ŠEVČÍKOVÁ, Romana. (2015). Zvládání stresu při státních závěrečných zkouškách pohledem studentů vysokých škol. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia). Masarykova univerzita]. Univerzitní úložiště, 2015. Disponível em:

<https://is.muni.cz/th/x59y2/>

SOUZA, Sauloéber. O trabalho de conclusão de curso e as diretrizes curriculares: a experiência do curso de pedagogia (UFU-Campus do Pontal). **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 7, p. e021011, 2020. Disponível em:

<https://doi.org/10.20396/riesup.v7i0.8658272>

STRAKOVA, Jana; SIMONOVÁ, Jaroslava. Assessment in the school systems of the Czech Republic. **Assessment in Education: Principles, Policy & Practice**, v. 20, n. 4, p. 470–490, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/0969594X.2013.787970>

TOMKOVÁ, Anna; SPILKOVÁ, Vladimíra. Profesionalizace vzdělávání učitelů pro primární školu – možnosti a meze. **Orbis Scholae**, v. 13, n. 1, p. 9–19, 2019. Disponível em:

<https://doi.org/10.14712/23363177.2019.19>

TOMKOVÁ, Anna. **Portfolio v perspektivě reflektivně pojatého vzdělávání učitelů**. Pedagogická fakulta UK, 2018

TRIGUEROS, Rubén. The Influence of Teachers on Motivation and Academic Stress and their Effect on the Learning Strategies of University Students. **International Journal of**

Environmental Research and Public Health, v.17, n. 23, 9089, 2020. Disponível em:
<https://doi.org/10.3390/ijerph17239089>

UNIVERSITÄT LEIPZIG. **Staatsexamen im lehramt**, 2022. Disponível em:
<https://www.zls.uni-leipzig.de/studium-beratung/lehramtsstudium/staatsexamen-im-lehramt>

VIRTANEN, Anne; TYNJÄLÄ, Päivi. Factors explaining the learning of generic skills: a study of university students' experiences. **Teaching in Higher Education**, v. 24, n. 7, p. 880-894, 2019. Disponível em: <http://doi.org/10.1080/13562517.2018.1515195>

YUAN, Wei; ZHANG, Li-Fang; FU, Mingchen. Thinking styles and academic stress coping among Chinese secondary school students. **Educational Psychology**, v. 37, n. 8, p. 1015-1025, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1287343>