

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CAMPUS REGIONAL DO VALE DO IVAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

FAGNER SENE RODRIGUES

**O PROCESSO AVALIATIVO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NAS
ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DO MUNICÍPIO DE
IVAIPORÃ, PR**

**IVAIPORÃ
2015**

FAGNER SENE RODRIGUES

**O PROCESSO AVALIATIVO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NAS
ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DO MUNICÍPIO DE
IVAIPORÃ, PR**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado à disciplina Seminário de Monografia, UEM - Universidade Estadual de Maringá - como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof. Ms. Andréia Paula Basei

**IVAIPORÃ
2015**

FAGNER SENE RODRIGUES

**O PROCESSO AVALIATIVO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NAS
ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DO MUNICÍPIO DE
IVAIPORÃ, PR**

Trabalho de Conclusão de Curso
(Monografia) apresentado à disciplina
Seminário de Monografia, UEM -
Universidade Estadual de Maringá - como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciado em Educação Física..

Aprovado em _____ / _____ / _____

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Ms. Andréia Paula Basei
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Prof. Dr. Eduard Angelo Bendrath
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Prof. Dr. Marcos Vinicius Francisco
Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE

Dedico este trabalho,

Aos meus pais, Henrique e Maria, pelo amor, dedicação, ensinamentos, pelo apoio incondicional em todos os momentos da minha vida, principalmente quando decidi deixar tudo de lado para seguir a profissão que sempre sonhei. Também à minha namorada Angélica, pelo apoio dado durante minha formação e por me fazer acreditar que tudo é possível, basta perseguir os sonhos. Amo vocês.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por ter me guiado pelo caminho certo durante toda minha vida, por me amparar em momentos difíceis, me dar forças para superar as dificuldades, me suprir em todas as minhas necessidades e por permitir que esta monografia pudesse ser concluída.

Aos meus pais, Henrique Emilio Rodrigues e Maria Helena Sene Rodrigues, por todo o apoio dado durante esta caminhada, desde o momento em que decidi abdicar de algumas coisas para poder seguir o caminho que sempre sonhei.

A minha namorada Angélica Ramos Alvares, por tudo que fez por mim durante minha formação, pelo incentivo, por não me deixar abater quando algo não dava certo e por sempre me incentivar.

A minha orientadora Prof^a Ms. Andréia Paula Basei, por ter acreditado em minhas ideias desde o momento em que lhe apresentei a proposta de projeto, por ter sido paciente comigo durante a construção desta monografia, por estar sempre de prontidão para sanar minhas dúvidas e me auxiliar, por ser um exemplo de profissional e um ser humano admirável.

Aos professores componentes da banca, por terem aceitado analisar mais a fundo o conteúdo da presente pesquisa, lançando assim, suas visões sobre o tema, por dividirem comigo este momento tão importante e esperado e pelas valiosas contribuições dadas à pesquisa.

Aos demais professores que fizeram parte desta jornada, por toda a contribuição dada à minha formação, por todo o conhecimento compartilhado e por mostrar que por mais difícil que seja a batalha, nunca se deve deixar de lutar.

Aos meus colegas de classe, aqueles que ficaram pelo caminho e aqueles que me acompanharam até aqui, agradeço por todo o conhecimento que fora trocado durante esses anos, pois muito do que sei hoje é graças a essa troca.

Aos meus colegas de trabalho, que sempre estavam prontos a me ouvir e me auxiliar em momentos em que necessitei.

E por fim, a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram com a construção desta monografia, pois sozinho nunca teria chegado até aqui.

Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem têm importância capital para o meu desempenho. Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo.

Paulo Freire

RODRIGUES, Fagner Sene. **O processo avaliativo da educação física escolar nas escolas de ensino fundamental e médio do município de Ivaiporã, PR.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2015.

RESUMO

A avaliação na Educação Física escolar é um tema que vem despertando o interesse de pesquisadores e estudiosos da área, contudo os estudos sobre o tema ainda se mostram incipientes. Assim, esta pesquisa, caracterizada como qualitativa-descritiva tem por objetivo analisar como ocorre a avaliação do processo de ensino e aprendizagem da Educação Física nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio na rede pública estadual e particular de ensino de Ivaiporã, PR. Os participantes foram 15 professores de Educação Física atuantes nas escolas públicas e particulares do município. Os instrumentos para a coleta de dados foram: análise dos documentos da escola e uma entrevista semiestruturada com os professores. Os dados foram analisados com base na análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Pode-se observar nos documentos das escolas que, quando o assunto é avaliação, o conteúdo torna-se escasso, principalmente quando se volta especificamente para a avaliação em Educação Física. Acerca dos professores, os mesmos apresentam concepções de avaliação abrangentes, que consideram mais do que simplesmente os resultados finais, voltam seus olhares para processo, vislumbrando a possibilidade de avaliar não só os alunos, mas também seu trabalho. A dificuldade dos mesmos aparece quando o assunto são os critérios, os tipos de avaliação e os instrumentos que utilizam em suas aulas, sendo que em alguns casos os professores não conseguem distinguir os mesmos. Muitos trazem que sua formação inicial não fora muito proveitosa com relação à avaliação, relatam que voltava-se muito para o tecnicismo, onde boa parte do que sabem hoje acerca da avaliação, aprenderam com o tempo de trabalho, em cursos que realizaram e com a troca de informações com demais professores, apresentando que este diálogo entre eles é de extrema importância para melhorar sua forma de trabalho e seus ideais, permitindo-lhes refletir sobre sua atuação. Contudo, por mais que os professores apresentem concepções e visões mais amplas acerca da avaliação, deixam a desejar em alguns pontos, que assim como qualquer etapa do processo avaliativo, é de suma importância, e pode vir a acarretar falhas no processo de ensino e aprendizagem, prejudicando a formação dos alunos.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Prática pedagógica; Avaliação; Educação Básica.

RODRIGUES, Fagner Sene. **The evaluation process of school physical education in primary and secondary schools in the municipality of Ivaiporã, PR.** Work of Conclusion of Course (Graduation in Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2015.

ABSTRACT

Evaluation in Physical Education is an issue that has aroused the interest of researchers and scholars in the field, yet studies on the topic show still incipient. Thus, this research, characterized as qualitative and descriptive aims to analyze how does the evaluation of the teaching and learning process of physical education in the final years of primary school and secondary education in public schools and particularly Ivaiporã teaching, PR. Participants were 15 physical education teachers working in public and private schools in the city. The instruments for data collection were: analysis of school documents and semi-structured interviews with teachers. The data were analyzed based on content analysis (Bardin, 1977). It can be seen in the documents of the schools that, when the issue is reviewed, the content becomes scarce, especially when back specifically for the evaluation in Physical Education. About the teachers, they present comprehensive evaluation designs that consider more than just the final results, turn their eyes to process, seeing the possibility of evaluating not only the students but also their work. The difficulty of the same appears when it comes to the criteria, the types of assessment and the tools they use in their classes, and in some cases teachers can not distinguish them. Many bring that their initial training had not been very fruitful with regard to the evaluation report that turned-much to the technicality, where much of what they know today about the evaluation, learned from working time, in courses conducted and the exchange of information with other teachers, showing that this dialogue between them is of utmost importance to improve the way they work and their ideals, allowing them to reflect on their actions. However, no teachers present broader conceptions and visions about the assessment, fall short at some points, so as any stage of the evaluation process, it is of paramount importance, and it could lead to failures in the process of teaching and learning , hindering the formation of the students.

Key-words: Physical education; Teaching practice; Evaluation; Basic education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 -	Caracterização dos participantes da pesquisa.....	48
Quadro 02 -	Caracterização das escolas e documentos fornecidos.....	51
Quadro 03 -	Instrumentos de avaliação nos documentos das escolas.....	56
Quadro 04 -	Tipos, Critérios e Instrumentos avaliativos mencionados pelos professores.....	72
Quadro 05 -	Participação dos alunos no processo avaliativo.....	78
Quadro 06 -	Condições fornecidas pelas escolas para realização da avaliação.....	85

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
DCE	Diretrizes Curriculares Estaduais
EDF	Educação Física
HRS	Horas
LDBEN	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PP	Projeto Pedagógico
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
PR	Paraná
SEED	Secretaria de Estado da Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A	AUTORIZAÇÃO DO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO...	100
APÊNDICE B	AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO DA ESCOLA.....	101
APÊNDICE C	MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES.....	102
APÊNDICE D	ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	104

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. JUSTIFICATIVA.....	16
3. OBJETIVOS	18
3.1. OBJETIVO GERAL	18
3.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	18
4. REVISÃO DE LITERATURA	19
4.1. ASPECTOS HISTÓRICOS DA AVALIAÇÃO ESCOLAR: DO CONTEXTO EDUCACIONAL AS ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA	19
4.1.1. Conceituando a avaliação	24
4.2. AVALIAÇÃO ESCOLAR NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA E NOS DOCUMENTOS OFICIAIS	27
4.3. AVALIAÇÃO: ELEMENTO ESSENCIAL NO/DO PLANEJAMENTO ESCOLAR	31
4.3.1. Quem avalia, quem deve ser avaliado: uma via de mão dupla	32
4.3.2. O que avaliar: quais conhecimentos, saberes e/ou experiências?...	33
4.3.3. Quando avaliar: processo contínuo	36
4.3.4. Como avaliar: elencando possibilidades	38
4.4. PERSPECTIVAS E ESTUDOS SOBRE A AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	42
5. METODOLOGIA	46
5.1. TIPO DE ESTUDO	46
5.2. PARTICIPANTES DA PESQUISA	47
5.3. INSTRUMENTOS DA COLETA DE DADOS	49
5.4. PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS	49
5.5. ANÁLISE DE DADOS	50
6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	53
6.1. A AVALIAÇÃO NO PROJETO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS.....	53
6.1.1. Concepções de avaliação presentes nos Projetos Pedagógicos das escolas	55

6.1.2. Instrumentos avaliativos destacados nos Projetos Pedagógicos.....	56
6.1.3. Tipos de avaliação mencionados nos documentos das escolas.....	58
6.1.4. Agentes envolvidos no processo de avaliação.....	60
6.1.5. Objetivos da avaliação segundo os Projetos Pedagógicos.....	62
6.2 PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O PROCESSO AVALIATIVO NAS ESCOLAS.....	64
6.2.1. Formação docente e conhecimentos relacionados à avaliação.....	65
6.2.2. Concepção de avaliação dos professores.....	68
6.2.3. Funções atribuídas ao processo avaliativo.....	70
6.2.4. A prática da avaliação na Educação Física: tipos, critérios e instrumentos.....	72
6.2.5. Conhecimento dos professores acerca dos documentos da escola..	76
6.2.6. Participação dos alunos no processo avaliativo.....	78
6.2.7. A efetivação do processo avaliativo: dificuldades, melhorias e apoio da escola.....	80
6.2.8. Relevância do processo avaliativo.....	87
6.2.9. Diálogo entre os professores.....	89
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS	96

1. INTRODUÇÃO

A avaliação escolar é um tema que vem despertando o interesse de pesquisadores e estudiosos da área educacional há algumas décadas, a exemplo de (ZABALA, 1998), Méndez (2002), Luckesi (2008), Sanmartí (2009), e outros. Se tratando da área da Educação Física a situação não é diferente, pois pode-se encontrar estudos como o de Diniz e Amaral (2009), Melo; Ferraz e Nista-Piccolo (2010), Darido (2012), Melo et al. (2014), Santos et al. (2015), entre outros. Muitas foram as mudanças ocorridas no cenário educacional e da Educação Física, contudo os estudos sobre o tema ainda se mostram incipientes como foi constatado por Maldonado, Silva e Miranda (2014) ao realizarem uma pesquisa sobre o estado da arte das pesquisas sobre a Educação Física no cotidiano da escola. Os autores analisaram a produção científica sobre o tema em revistas da educação física constante no Webqualis-CAPES¹ da Educação Física no triênio 2010/2012 nos estratos A1 a B5, totalizando 63 periódicos e 697 artigos, sendo que destes, somente 9 artigos tratam do tema avaliação na escola correspondendo a 1,3% do total analisado. Mediante a estes fatos, os autores apontam que, embora a temática tenha sido abordada em discussões e eventos científicos, ainda existe muita polêmica e poucas soluções sobre o assunto.

Segundo Ferraz (2011, p. 9 apud MALDONADO; SILVA; MIRANDA, 2014):

Partindo de diferentes propostas de avaliação, pode-se constatar, em termos gerais, a diversidade de abordagens em educação física escolar na educação básica e a dificuldade de se propor avaliações exequíveis e coerentes com as perspectivas teóricas de educação física escolar.

Considerando que a avaliação é parte do processo de ensino e aprendizagem, é compreensível que esteja envolvida por certa complexidade, já que, é influenciada pelas inúmeras tendências, abordagens e propostas didáticas e metodológicas desenvolvidas no cotidiano das escolas. Além disso, é importante ressaltar que a escola não funciona como uma ilha em meio à sociedade, mas como um espaço social que pode tanto influenciar quanto ser influenciado por ideologias e políticas vigentes no espaço social como um todo.

¹ Cabe esclarecer que a área da Educação Física na CAPES possui muito pouca produção na área educacional. Pesquisadores mais conceituados acabam publicando em outras áreas, tais como educação, ensino, sociologia, entre outras.

Sendo assim, o ato de avaliar vai muito além de realizar um simples julgamento, ou até mesmo uma simples atribuição de valores. Avaliar envolve critérios muito distintos e que devem estar muito bem estabelecidos para quem irá realizar a avaliação, envolve também a compreensão de avaliação e o significado que a mesma tem para o indivíduo que irá ocupar a posição de avaliador.

Portanto, não se atentar a pontos importantes no momento de se realizar uma avaliação poderá comprometer todo o processo avaliativo, vindo a prejudicar o indivíduo ou grupo avaliado, e isso no âmbito escolar pode significar o não atendimento de necessidades específicas dos alunos, necessidades estas que, talvez naquele instante não se fizessem tão importantes, porém, que farão toda a diferença futuramente. Pois avaliar é muito mais do que simplesmente obter uma nota para aprovar ou não um aluno.

Em um contexto histórico a avaliação vem, no decorrer dos anos, adquirindo inúmeros significados, e apresentando várias formas de ser trabalhada no meio escolar. Porém, nota-se uma dificuldade muito grande de alguns professores, em expressar como lidam com a avaliação dentro de suas aulas, como fazem para que o aluno não saia prejudicado de um processo avaliativo, algo que ocorre muitas vezes devido ao fato de o professor não deixar claro a forma como será realizada a avaliação, como utilizam os resultados obtidos com a avaliação para dar sequência ao seu trabalho docente. Pontos estes que são de extrema importância para uma avaliação efetiva e que possa garantir aos alunos que estão sendo avaliados de forma justa, levando em conta suas características e necessidades.

Essas características não são exclusividade de uma ou outra disciplina, todas as disciplinas que compõem o currículo escolar passam por tais dificuldades, e a Educação Física não escapa a isso. Sendo a Educação Física uma disciplina que veio a ser incorporada ao currículo escolar após a criação da segunda LDBEN, no ano de 1971, a mesma trouxe consigo um método avaliativo totalmente voltado à realização de testes, onde os professores de Educação Física, juntamente com alunos de medicina coletavam dados antropométricos dos alunos e em algumas situações aplicavam alguns testes físicos, tal processo ocorria no início e no final do ano letivo, para que assim pudesse se observar a evolução de cada aluno (CAMPOS, 2011). Tal método voltava-se somente para o produto final do processo de ensino aprendizagem, e não para o processo evolutivo alcançado no decorrer do ano.

Nota-se que tal método avaliativo caiu em desuso nos dias atuais, devido às inúmeras abordagens pedagógicas existentes e as diferentes possibilidades de compreensão do processo avaliativo, o que pode se transformar em um dilema para quem observa uma aula de Educação Física ou mesmo para o próprio professor.

Com base nos documentos das escolas, bem como na fala dos professores da rede pública e particular do município de Ivaiporã, PR, o problema da presente pesquisa é compreender como se dá a avaliação do processo de ensino aprendizagem da Educação Física escolar nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, do referido município.

Diante disso no primeiro capítulo serão abordados os aspectos históricos da avaliação escolar, partindo desde o contexto educacional geral, até os pontos mais específicos que dizem respeito à Educação Física Escolar. Será abordado ainda em um tópico específico a forma como fora conceituada a avaliação no decorrer dos anos.

No segundo capítulo será apresentada a forma como é tratada na legislação educacional brasileira, bem como nos documentos oficiais, a avaliação escolar, de uma forma geral, não se limitando somente a Educação Física Escolar.

O capítulo três aborda a avaliação como um elemento essencial no/do planejamento educativo, sendo este capítulo subdividido em algumas partes, onde na primeira faz-se a relação entre quem avalia e quem deve ser avaliado dentro das aulas. Na segunda parte discute-se o que deve ser avaliado dentro das aulas. Já na terceira parte é abordado o quando se deve iniciar um processo avaliativo. Por fim será discutido o como avaliar, elencando as possibilidades de se avaliar, trazendo os critérios e instrumentos mais utilizados no processo avaliativo.

O quarto capítulo é composto por estudos e perspectivas sobre a avaliação em Educação Física escolar, onde são apresentados os principais estudos já realizados que abordam o tema avaliação em Educação Física Escolar, e que servem de subsídios para analisar os dados empíricos coletados.

Após a revisão de literatura são abordados, em um tópico a parte, os aspectos metodológicos que nortearam a presente pesquisa e posteriormente tem-se os resultados e discussões, contendo as análises do material coletado durante a pesquisa, constando, em um primeiro momento, as informações referentes aos Projetos Pedagógicos, e em um segundo momento as informações obtidas por meio das entrevistas realizadas.

2. JUSTIFICATIVA

A pesquisa visa gerar conhecimentos que possam orientar as práticas pedagógicas e as ações docentes nas aulas de Educação Física. Essa pesquisa será de grande relevância, pois a partir da mesma será possível identificar como o processo de avaliação em Educação Física é conduzido pelos professores da rede pública e particular do município de Ivaiporã, PR, tendo em vista que a avaliação é um quesito importantíssimo do contexto escolar e que, muitas vezes, gera polêmicas, dúvidas, discussões e contradições, devido às inúmeras possibilidades de interpretação e aplicação, conforme aponta Hoffmann (1995, p. 11) onde traz que “O que tem ocasionado à maioria das discussões em torno da avaliação é a tentativa de definição do significado primordial de sua prática na ação educativa”.

Portanto, a partir dessa pesquisa será possível encontrarmos e compreendermos formas distintas de abordar a avaliação dentro das aulas de Educação Física, formas estas que servirão tanto para fazer com que os professores passem a rever seus conceitos como também servirá para apresentar novas possibilidades de se trabalhar a avaliação, ressaltando que essas novas alternativas são de grande importância para a área da Educação Física, pois boas propostas garantem que os alunos serão avaliados de forma coerente, respeitando suas individualidades e os avanços adquiridos durante o processo de ensino e aprendizagem.

Possibilitará também, aos futuros profissionais que irão atuar nas escolas, e que em algum momento irão se deparar com a avaliação, algumas possibilidades a serem seguidas e refletidas, tendo como base as experiências de profissionais que já passaram e que passam por esse processo até os dias de hoje.

Em termos teóricos, embora já exista produção acadêmica/científica relacionada à avaliação em Educação Física escolar, Macedo (2011, apud Santos et al., 2015) vem reforçar esta afirmação relatando que de um montante de 2.713 artigos, distribuídos entre publicações em revistas e congressos, somente sete deles abordam a avaliação em Educação Física escolar, onde quatro são ensaios bibliográficos e somente três se caracterizam como pesquisas exploratórias.

Mais especificamente no contexto pesquisado não existem estudos que abordam a questão da avaliação em escolas públicas e particulares do município de

Ivaiporã, PR. Sendo assim, esta pesquisa torna-se relevante enquanto diagnóstico das ações desenvolvidas pelos docentes, bem como de seus planejamentos e concepções e as possibilidades ao final do estudo de fazer apontamentos para aperfeiçoar, não só o processo avaliativo das aulas, mas também o desenvolvimento das práticas pedagógicas de maneira geral.

Por outro lado, há que se destacar a importância do desenvolvimento de pesquisas dessa natureza para a consolidação da universidade enquanto instituição com compromissos sociais, neste caso específico, destacamos que ainda se busca pela consolidação da Universidade Estadual de Maringá na região do Vale do Ivaí, haja visto que sua implantação se deu a poucos anos, assim como pela consolidação e reconhecimento da relevância dos cursos de ensino superior oferecidos neste campus, destacando especificamente o curso de Educação Física e a formação de profissionais que poderão vir a atuar como professores da educação básica. Com relação ao compromisso social da universidade, destacamos a importância de desenvolver suas ações em consonância com as demandas locais e regionais criando parcerias e ações cooperativas com vista à melhoria dos índices de desenvolvimento da educação básica e, para isso, é fundamental o conhecimento do cotidiano e cultura local onde as escolas e a universidade estão inseridas. Como objetivo a longo prazo, também será possível promover ações para o desenvolvimento profissional dos professores para qualificação do trabalho docente em vista a aprendizagem dos alunos.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GERAL

- Analisar a compreensão dos professores da rede pública estadual e particular de ensino de Ivaiporã, PR, sobre a avaliação do processo de ensino e aprendizagem da Educação Física escolar nos anos finais do ensino fundamental e médio.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar os documentos das escolas, tais como os Projetos Pedagógicos (PP), identificando onde a avaliação se faz presente, bem como a importância atribuída à mesma dentro de cada instituição;
- Identificar a concepção dos professores atuantes nos anos finais do ensino fundamental e médio como ocorre a avaliação na disciplina de Educação Física;
- Identificar qual o conhecimento apresentado por cada professor, acerca dos tipos de avaliação existentes, bem como suas funções, dimensões, critérios e instrumentos utilizados;
- Evidenciar as formas de avaliação utilizadas, bem como, em quais momentos da aula elas aparecem e de que forma são realmente abordadas;

4. REVISÃO DE LITERATURA

4.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA AVALIAÇÃO ESCOLAR: DO CONTEXTO EDUCACIONAL AS ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

A muito se fala em avaliação no âmbito escolar, tanto que, vários conceitos e significados têm sido elaborados e atribuídos a este aspecto do processo de ensino e aprendizagem. Usos dispares com vários fins e intenções ou aplicação com pouca variedade de instrumentos são características comumente geradas por esses vários conceitos e interpretações da avaliação. Quem parte por esses caminhos segue princípios e normas distintas, no intuito de dar a entender que em seu processo avaliativo utiliza critérios de qualidade (MÉNDEZ, 2002).

A avaliação no âmbito educacional vem sendo moldada há várias décadas, ao ser incorporada a uma das várias tendências pedagógicas, que fundamentam a compreensão sobre a prática educacional em vários momentos históricos, adquire características próprias, de acordo com o posicionamento da tendência com relação à escola e o meio social que a envolve, tais características podem em alguns momentos serem divergentes, porém em outros complementam-se, de acordo com a característica de cada abordagem.

As tendências pedagógicas podem ser categorizadas em dois grupos, um deles compreende a classe das pedagogias liberais, que tem dominado o cenário da educação brasileira nos últimos 50 anos, tal pedagogia embasa a ideia de que cabe a escola preparar o indivíduo para desempenhar papéis dentro da sociedade, de acordo com suas aptidões individuais. Dentre as tendências que se enquadram nesta pedagogia temos a liberal tradicional, a liberal renovada progressista, liberal renovada não-diretiva e a liberal tecnicista (LUCKESI, 2011).

As características da avaliação, dentro das tendências elencadas no grupo das pedagogias liberais, estão relacionadas a verificações a curto e longo prazo, apoiando-se na assimilação de conhecimento para posterior utilização do mesmo em situações semelhantes à de aprendizado. Outra característica da avaliação dentro das tendências liberais é a valorização do “eu” do aluno que ocorre durante o processo de ensino aprendizagem, dando lugar a auto avaliação. Encerrando a

pedagogia liberal, tem-se a avaliação centrada na identificação do quanto o aluno evoluiu durante o processo de ensino aprendizagem, pois o foco principal é que o aluno encerre a situação de aprendizagem diferente de como a iniciou (LUCKESI, 2011).

Luckesi (2011) segue relatando sobre um segundo grupo em que se classificam algumas tendências pedagógicas que é o das progressistas, que se manifesta em três tendências, a libertadora, a libertária e a crítico social.

Em tais tendências a avaliação primeiramente ocorria na prática vivenciada entre educadores e educandos em processos de grupos, passando por outro momento em que não se fazia necessária a utilização da avaliação relacionada à aquisição de conteúdos, pois o foco da aprendizagem era somente naquilo que apresentasse um possível uso prático. Por fim, a avaliação chega a uma característica voltada para o aspecto crítico, onde não deve simplesmente servir para expressar um julgamento definitivo do professor, mas sim para fazer com que o educando perceba que está progredindo de maneira crítica em direção a noções mais ampliadas dos conteúdos (LUCKESI, 2011).

Voltando-nos especificamente para a Educação Física, vemos que a disciplina também sofreu influência de algumas tendências bem distintas, que foram responsáveis pelas transformações no decorrer das décadas até assumir as características que percebemos atualmente.

No cenário nacional podem ser destacadas cinco tendências principais da Educação Física, começando pela Higienista que se configura de 1889 até 1930, nessa tendência o foco principal era a saúde, com o objetivo de formar homens e mulheres sadios, fortes, dispostos a ação. Configurava-se também como um projeto de assepsia social, servindo como agente de saneamento público, buscando uma sociedade livre de doenças e vícios deteriorantes da saúde e do caráter do homem (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991).

A próxima tendência a aparecer foi a Educação Física Militarista, que vai de 1930 até 1945, essa tendência também apresenta preocupação com a saúde individual e pública, porém tem a visão voltada para a formação de jovens capazes de suportar o combate, as lutas, a guerra, sendo assim inquestionavelmente rígida, levando a nação a servir e defender a Pátria (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991).

De 1945 até 1964 temos a Educação Física Pedagogicista, essa tendência vem para reclamar o caráter da Educação Física não só como prática voltada à

saúde e disciplina da sociedade, mas também como uma prática educativa, trazendo à tona a educação do movimento como forma de garantir a educação integral do indivíduo (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991).

Após 1964 surge a Educação Física Competitivista, que tem como objetivo caracterizar a competição e a superação individual como valores fundamentais para a sociedade, passando a valorizar o atleta, aquele que faz de tudo para alcançar o topo, tornando a disciplina restrita ao esporte de alto rendimento (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991).

Nesse período em que o ensino se pautava em uma perspectiva tradicional/esportivista, figurava-se uma forma de avaliação em que a ênfase maior pautava-se em medições, capacidades físicas, habilidades motoras, e o aluno era avaliado através de testes físicos e desempenho esportivo. A avaliação era pura e simplesmente pautada no resultado final, a forma de atribuição de notas e o porquê de tais avaliações não eram informados aos alunos, onde muitas vezes os testes não possuíam ligação alguma ao conteúdo trabalhado durante o ano letivo, o que acabava por gerar um sentimento de fracasso naqueles alunos que não atingiam a média estabelecida. O que importava realmente nesse período era o quanto o aluno conseguia se desempenhar durante a avaliação, não importando o nível em que estava anteriormente, nem se quer se possuía algum conhecimento a cerca do tema do teste, o resultado era a chave para a boa nota (DARIDO, 2012).

Nota-se, portanto, que os professores que utilizavam essa perspectiva tradicional, que vigorava há décadas atrás, cometeram uma série de equívocos, pois consideravam o ato de avaliar como sendo a aplicação de testes em prazos pré-estabelecidos que se realizados ao final de um prazo, restritos ao domínio motor, servindo como forma de medir, quantificar e até mesmo punir, atribuindo notas e conceitos sem significado, e na pior das situações, encarada como algo que sobrepunha o ato de ensinar (DARIDO, 2012).

Tem-se também a Educação Física Popular, que advém da prática social dos trabalhadores, destacando as iniciativas do grupo de vanguarda do Movimento Operário e Popular, que se inicia praticamente junto com o período da República, e diferente das demais não apresenta uma produção teórica, está voltada para a ludicidade e cooperação, onde o esporte, a dança, a ginástica, entre outros surgem como promotores da mobilização dos trabalhadores, servindo assim aos interesses

do que os trabalhadores chamavam de solidariedade operária (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991).

Moura e Antunes (2014) relatam que a partir da década de 1980, começam a ocorrer mudanças com relação à Educação Física, onde as novas teorias da educação foram às propulsoras do debate em torno da disciplina a partir desse período. Seus seguidores questionavam constantemente a neutralidade da Educação Física no decorrer da história e em meio a todos os campos da sociedade atual, encaravam o esporte, que até então era tido como principal objetivo da Educação Física, como algo que cegava a sociedade, servindo apenas aos interesses de quem comandava.

O debate buscava, portanto, reorientar o sentido em que, até o momento, seguia a Educação Física Escolar, pautado em tentativas de encontrar lacunas em modelos pedagógicos da Educação Física do passado e do presente, para que um novo modelo pudesse ser criado, modelo este que seria o responsável por formar cidadãos que lutariam pela igualdade e democracia. Esse período também ficou marcado pela descoberta do caráter dito como alienante, segundo pesquisadores da época, que possuía a Educação Física Escolar (MOURA; ANTUNES, 2014).

Por falta de aportes teóricos, que orientassem os professores deste período, sobre como trabalhar as novas teorias em suas aulas, o discurso acabou tomando outro rumo, partindo para um lado mais humanista, pautando-se em uma Educação Física voltada para a socialização e valores humanos, com essa falta de sistematizações, as práticas durante as aulas de Educação Física passaram a voltar-se para a área do lazer, tendo em vista que após a incorporação do movimento crítico, o esporte que antes era o carro chefe das aulas, passa a ser deixado de lado, pois trazia consigo um caráter seletivo e de pura reprodução de movimentos (MOURA; ANTUNES, 2014).

Atento aos fatos relatados vê-se que a Educação Física figura desde a década de 1920, no Brasil, como uma disciplina complementar, totalmente isolada dentro dos currículos escolares, servindo mais como forma de treinamento militar, preparação atlética, eugenia, do que para outros fins. Somente a partir da década de 1980, no Brasil, que a Educação Física passa a ser incorporada no currículo acadêmico, com o intuito de produzir e gerar conhecimento em torno da cultura corporal de movimento, trocando a visão de um indivíduo que deveria ser trabalhado

de forma fragmentada, para uma atenção voltada ao homem como um todo (BETTI; ZULIANI, 2002).

Essa busca por mudança, na tentativa de dar um caráter mais científico à Educação Física foi fortemente influenciada pela chegada de brasileiros que haviam concluído doutorado no exterior, a criação de cursos de pós-graduação, a realização de debates e congressos, o aumento de publicações, bem como a necessidade de uma melhor capacitação aos profissionais de Educação Física (DAOLIO, 1998 apud MOURA; ANTUNES, 2014).

Nesse novo contexto a Educação Física deveria passar a assumir a responsabilidade de formar cidadãos críticos, que saibam se posicionar e atuar diante das inúmeras formas de cultura corporal de movimento que surgem a todo instante, sejam elas dentro ou fora do ambiente escolar, indivíduos que saibam também, filtrar informações que são divulgadas nos meios de comunicação, retirando das mesmas, aquilo que realmente é útil e de confiança, não tornando-se apenas um simples receptáculo de informações e conteúdos, dos quais não sabe tirar proveito e que em decorrência disso não terão utilidade futura (BETTI; ZULIANI, 2002).

Partindo dessa proposta de formar cidadãos críticos o ato de avaliar, dentro da Educação Física escolar, vai muito além de uma atribuição de notas, está condicionada a auxiliar o aluno a descobrir onde estão suas dificuldades, bem como suas facilidades, e para que com isso o mesmo possa identificar os progressos que tem feito, e continuar avançando cada vez mais (DARIDO, 2012).

Nas últimas décadas, após o surgimento das teorias críticas, tais como a Crítico-Superadora e a Crítico-Emancipatória, evoluções ocorreram no campo da Educação Física, e a avaliação vem acompanhando esse processo. Embora notemos tais mudanças alguns professores ainda vêm mantendo o mesmo método utilizado há décadas atrás, pautando-se em testes e em resultados finais. Tal fato é reforçado no argumento de Moura e Antunes (2014, p. 839) “Apesar de diversas abordagens e tendências pedagógicas terem se estabelecido na contemporaneidade, a avaliação por desempenho, de tendência tradicionalista, ainda se faz fortemente representada nas escolas brasileiras.”

Em contrapartida, uma parcela dos professores deixaram de atribuir notas aos alunos baseados em resultados finais de práticas esportivas, passam agora a utilizar critérios baseados na participação dos alunos, interesse nas aulas, frequência, entre

outros. É de se concordar que tais métodos não sejam os ideais para fazer uma boa avaliação de um aluno, pois somente com esse tipo de avaliação não é possível saber o quanto o aluno compreende de determinada prática corporal, se o mesmo conhece as capacidades físicas necessárias para a realização das práticas corporais trabalhadas, etc. Sendo assim, torna-se ainda, insuficiente para proporcionar ao aluno uma ampla compreensão da Educação Física, fazendo com que o mesmo possa incorporá-la em seu cotidiano, porém já se apresenta uma grande evolução aos métodos anteriores (DARIDO, 2012).

Nota-se, portanto, que ainda não se tem uma proposta avaliativa que seja efetiva, ou mais adequada para se trabalhar dentro do contexto escolar, levando-se em conta a individualidade de cada aluno e a mudança de características dos grupos sociais em que cada escola está inserida. Não seria possível estabelecer um modelo de avaliação universal, que se adequasse a todas as instituições de ensino de forma igualitária.

O que deve ser ressaltado aqui é que tendo em vista as mudanças ocorridas no decorrer das décadas, não fora feito muito para mudar a forma de avaliação que vigorava anteriormente, e o pouco que fora feito não dá subsídio para garantirmos que os nossos alunos sejam avaliados de forma integral, contemplando todas dimensões, contribuindo para tornem-se sujeitos críticos, que saibam usufruir do que a sociedade tem a oferecer, modificando-a de acordo com as características de sua geração.

Tais fatores históricos são responsáveis pelo surgimento dos conceitos de avaliação encontrados nos dias atuais, onde serviram de base para que fossem construídos os novos entendimentos que se tem atualmente, bem como as novas, porém poucas, formas de se aplicar a avaliação no âmbito educacional.

4.1.1 Conceituando a avaliação

Com esta breve incursão histórica, ao se falar de avaliação, logo se pensa, prioritária ou exclusivamente, em resultados obtidos por alunos, onde não só eles, mas também gestores e professores referem-se à avaliação como um simples instrumento e/ou processo para avaliar o quanto cada aluno alcançou em relação

aos objetivos característicos de cada nível escolar. Basicamente consideram a avaliação um instrumento qualificador, onde o sujeito da mesma é somente o aluno e o objeto são as aprendizagens realizadas com base em objetivos mínimos para todos (ZABALA, 1998).

Sanmartí (2009) traz que o conceito de avaliação pode ser utilizado em diversos sentidos, finalidades e utilizando-se de meios variados, porém uma atividade avaliativa pode ser caracterizada como um processo de coleta de informações, análise das informações e atribuição de juízo sobre as mesmas e também pela tomada de decisões a partir do juízo atribuído.

O conceito de simples valoração dos resultados obtidos vem sendo modificado ao longo dos anos, a partir de novas literaturas pedagógicas, onde o resultado acaba perdendo seu lugar para o processo seguido pelos alunos, o progresso pessoal, o processo coletivo, entre outros. Isso nos permite encontrar definições distintas de avaliação, sendo muitas vezes até confusas, onde os sujeitos e os objetos da avaliação não estão explícitos claramente, o sujeito pode ser o aluno, em outras a classe como um todo, e em outras os professores ou até mesmo a equipe docente. Com relação ao objeto, algumas vezes aparece como o processo de aprendizagem, em outras voltam a ser os resultados, chegando a se deslocar para a intervenção realizada pelo professor (ZABALA, 1998).

Para realizar a atribuição de conceitos dentro da aula de Educação Física Betti e Zuliani (2002, grifos dos autores) trazem algumas recomendações, tais como:

- A avaliação deve ser *contínua*, compreendendo as fases que se convencionou denominar diagnóstica ou inicial, formativa e somativa.
- A avaliação deve englobar os domínios *cognitivo*, *afetivo* ou *emocional*, *social* e *motor*
- A avaliação deve referir-se às habilidades motoras básicas, ao jogo, esporte, dança, ginásticas e práticas de aptidão física.
- A avaliação deve referir-se à *qualidade dos movimentos* apresentados pelo aluno, e aos *conhecimentos* a ele relacionados.
- A avaliação deve referir-se aos *conhecimentos científicos* relacionados à *prática das atividades corporais de movimento*.
- A avaliação deve levar em conta os *objetivos específicos* propostos pelo programa de ensino.
- A avaliação deve operacionalizar-se na aferição da capacidade do aluno *expressar-se*, pela linguagem escrita e falada, sobre a sistematização dos conhecimentos relativos à cultura corporal de movimento, e da sua capacidade de *movimentar-se* nas formas elaboradas por essa cultura.

Hoffmann (1995) encara a avaliação como um mito e um desafio, onde traz que como mito a avaliação torna-se refém de sua própria história, uma vez que vem cultivando fantasmas do controle e do autoritarismo. Já como desafio, destaca-se o

maior deles que é o de ampliar o universo dos educadores que estão realmente interessados com o fenômeno da avaliação, pois se o mito é decorrente de sua própria história, tem-se o compromisso de edificar uma história nova, para as futuras gerações, que seja capaz de extinguir o caráter autoritário que recai sobre a avaliação, ainda nos dias atuais, buscando assim uma ação que liberte-a.

Esse caráter autoritário, muitas vezes, presenciado durante as aulas de alguns professores, pode-se caracterizar, em certas situações, como reflexo do processo formativo dos mesmos. Com relação a isso Hoffmann (1995, p. 28), argumenta que:

[...] a ação autoritária, exercida pela maioria, encontra explicação em sua concepção de avaliação como julgamento de resultados, reflexo do modelo de avaliação vivenciado enquanto educandos e dos pressupostos teóricos que embasaram seu curso de formação.

Méndez (2002) relata que a avaliação é um momento excelente para se por em prática todo o conhecimento adquirido, e ao mesmo tempo defender suas ideias, razões e saberes. Nesse momento as dúvidas, incertezas, inseguranças e desconhecimentos também devem surgir, se realmente há intenção de superá-los. Deixar de apresentar tais aspectos no momento certo pode resultar no pagamento de um alto preço em etapas futuras do processo avaliativo.

Porém muitas vezes os próprios educadores e educandos acabam por reduzir a importância da prática avaliativa, acabando por conceber a ação avaliativa como um momento definido do processo educativo, que ocorrem em intervalos pré-estabelecidos ou instituídos burocraticamente, sendo assim, reduzem a avaliação ao simples ato de registrar resultados relacionados ao desempenho dos alunos em certo período do ano letivo (HOFFMANN, 1995).

A avaliação no âmbito educativo deve, portanto ser encarada como uma atividade crítica do processo de aprendizagem, onde por meio dela se adquire o conhecimento, o professor aprende para conhecer e melhorar sua prática docente, colaborando assim com a aprendizagem de seus alunos, conhecendo as dificuldades a serem superadas, o modo correto de resolvê-las e as estratégias que irá colocar em prática. Já o aluno aprende durante todo o processo avaliativo, através das correções, que lhe permite contrastar suas respostas com as informações fornecidas pelo professor, que será sempre crítica e repleta de argumentos, porém não deve ser nunca desqualificadora e nem punitiva (MÉNDEZ, 2002).

Darido (2012) vem relatar que os métodos avaliativos utilizados pelos professores atualmente trazem consigo um aspecto negativo, herdado dos métodos anteriores, que é o fato de os professores continuarem a não informar aos alunos os critérios utilizados tanto para avaliar quanto para atribuir notas, onde os mais interessados em todo o processo não sabem como foram avaliados e nem o porquê das notas recebidas.

Considerando os aspectos históricos, conceituais e procedimentais da educação e mais especificamente, do processo avaliativo, é possível aprofundarmos a discussão sobre a avaliação em Educação Física escolar. É possível compreendendo inicialmente que avaliar é muito mais que atribuir uma simples nota ao aluno de acordo com seu desempenho, mas sim, configura-se como algo que irá auxiliar o aluno a aprofundar e ampliar seus conhecimentos, e não só o aluno aprende com esse processo, mas também os professores devem utilizar da avaliação para rever se os objetivos do processo de ensino e aprendizagem estão sendo alcançados ou se é necessário repensar as práticas pedagógicas.

4.2 A AVALIAÇÃO ESCOLAR NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA E NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Ao realizarmos um levantamento histórico acerca da avaliação, encontramos documentos oficiais como as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, que é o documento que dispõe sobre todos os aspectos do sistema educacional, dos princípios gerais da educação escolar até suas finalidades, bem como dos recursos financeiros, formação e diretrizes para a carreira dos profissionais da educação.

Na primeira LDBEN foi aprovada no dia 20 de dezembro de 1961 como Lei Nº. 4.024, acerca da avaliação a mesma trazia em seu artigo 39, parágrafo 1º que:

Na avaliação do aproveitamento do aluno preponderarão os resultados alcançados, durante o ano letivo, nas atividades escolares, asseguradas ao professor, nos exames e provas, liberdade de formulação de questões e autoridade de julgamento (BRASIL, 1961, p. 8).

Pode-se notar que o foco principal da avaliação naquele momento eram os resultados obtidos ao final de um ciclo, onde o professor possuía total autoridade para realização de um julgamento final.

A primeira LDBEN passou por algumas reformulações, sendo proclamada em 11 de agosto de 1971 uma Lei Federal sob o Nº 5.692, que firmava as diretrizes e bases do 1º e 2º grau. Com relação à avaliação esta nova LDBEN apresentava em seu artigo 14, parágrafo 1º que:

Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida (BRASIL, 1971, p. 4).

Nota-se nesta nova LDBEN, a total mudança no âmbito discursivo do foco da avaliação, se comparado com a primeira LDBEN, na qual o foco era o produto final do processo de ensino aprendizagem, e nesta a avaliação volta-se para o processo, ou seja, os resultados alcançados durante o ano letivo, sendo estes de maior relevância comparados aos aspectos quantitativos, como notas e valores atribuídos, e também superiores aos resultados de possíveis provas finais.

Em uma nova reformulação, foi aprovada pelo Congresso Nacional a terceira e atual LDBEN, no dia 20 de dezembro de 1996, sob o número 9.394. Nela consta em seu artigo 24, inciso V, alínea “a” que a avaliação deve ser:

[...] contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; [...] (BRASIL, 2010, p. 21).

Assim como na segunda, a atual LDBEN preserva os aspectos qualitativos e os resultados de longo prazo, porém traz um novo aspecto da avaliação ao mencionar uma avaliação contínua e cumulativa. Visa durante todo o processo de ensino aprendizagem, diagnosticar a aprendizagem de cada aluno, comparada à programação curricular proposta por cada instituição, sendo possível assim a identificação de problemas que possam interferir no processo de aprendizagem de cada aluno.

Seguindo uma ordem cronológica, a avaliação é também abordada em outro documento oficial, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. Os mesmos apontam que a avaliação deve ser útil tanto para o professor quanto para o aluno, para que possam dimensionar avanços e dificuldades dentro do processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais produtivo. Os instrumentos utilizados para realização da avaliação devem atender aos objetivos educacionais presentes na

seleção de conteúdos, com uma abordagem dentro das dimensões, conceituais, procedimentais e atitudinais (BRASIL, 1998).

Tudo isso deverá ocorrer dentro de um processo, no qual o aluno é observado durante a construção de seu conhecimento, e tal avaliação, de forma contínua, compreende a fase diagnóstica, que ocorre no início de todo o processo, no qual o aluno vai expressar todo o conhecimento que possui sobre determinado tema (BRASIL, 1998).

Tem-se também a fase formativa, que ocorre durante o processo de ensino-aprendizagem, fornecendo informações sobre as ações educativas que estão sendo tomadas, permitindo analisar se as mesmas estão sendo efetivas ou necessitam de alterações (BRASIL, 1998).

E por fim temos a fase somativa que fornece informações sobre o final do processo de aquisição de conteúdo, apresentando o nível atingido pelos alunos dentro dos objetivos propostos (BRASIL, 1998).

Tratando-se especificamente dos anos finais do ensino fundamental, devemos levar em consideração a faixa etária dos alunos, bem como o grau de autonomia dos mesmos e sua capacidade de interpretação, no momento de realizar a avaliação. Algumas abordagens que incorporam os alunos como participantes do processo avaliativo são bem aceitas, pois estimulam o desenvolvimento da responsabilidade, bem como facilita encontrar e compreender esses alunos em meio ao processo de construção do conhecimento. Os professores devem se atentar em deixar claro para os alunos os instrumentos que serão utilizados para realizar a avaliação, pois essa faixa etária se caracteriza por seu senso crítico, e pela necessidade de sentirem-se reconhecidos, e o ato de fornecer-lhes essa informação, é uma forma de garantir um processo avaliativo realmente significativo (BRASIL, 1998).

No ensino médio os PCNs trazem que a Educação Física deve vir com a proposta de aprofundar os conhecimentos dos alunos, de consolidar tudo o que fora trabalhado no ensino fundamental, preocupando-se com o aprimoramento do aluno como indivíduo social, sua formação ética, tornando-o um sujeito autônomo intelectualmente, bem como desenvolver seu pensamento crítico. Para realizar o processo avaliativo no ensino médio o professor deve se ater as competências e habilidades que se espera que os alunos desenvolvam nesse ciclo, sendo elas

divididas em três categorias, onde a primeira se encontra a representação e comunicação, onde o aluno deve:

- Demonstrar autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como capacidade para discutir e modificar regras, reunindo elementos de várias manifestações de movimento e estabelecendo uma melhor utilização dos conhecimentos adquiridos sobre a cultura corporal.
- Assumir uma postura ativa na prática das atividades físicas, e consciente da importância delas na vida do cidadão.
- Participar de atividades em grandes e pequenos grupos, compreender as diferenças individuais e procurando colaborar para que o grupo possa atingir os objetivos a que se propôs.
- Reconhecer na convivência e nas práticas pacíficas, maneiras eficazes de crescimento coletivo, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre diferentes pontos de vista postos em debate.
- Interessar-se pelo surgimento de múltiplas variações de atividade física, enquanto objeto de pesquisa e área de interesse social e de mercado de trabalho promissor (BRASIL, 2000).

A segunda categoria das competências e habilidades a serem desenvolvidas pelo aluno é a investigação e compreensão, onde o aluno deverá:

- Compreender o funcionamento do organismo humano de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais, valorizando-as como melhoria de sua aptidão física.
- Desenvolver as noções conceituais de esforço, intensidade e frequência, aplicando-as em suas práticas corporais.
- Refletir sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-las e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma postura autônoma, na seleção de atividades e procedimentos para a manutenção ou aquisição de saúde (BRASIL, 2000).

E por fim temos a categoria da contextualização sociocultural, onde o aluno deve “compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão” (BRASIL, 2000).

Outro documento oficial, tão importante quanto os citados anteriormente, são as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (2008), que aponta que a avaliação durante o processo educativo deve aparecer tanto como forma de diagnosticar o processo de ensino-aprendizagem quanto instrumento para investigação da prática pedagógica, assumindo a avaliação um caráter formador, onde o objetivo final de tal processo é a aprendizagem e/ou a verificação da mesma, porém permite também uma reflexão sobre a ação da prática pedagógica. No cotidiano escolar a avaliação é parte crucial do trabalho dos professores, com a função de subsidiá-los nas tomadas de decisões relacionadas ao processo educativo que envolve professor e aluno na busca ininterrupta pelo conhecimento.

Algo importante a ser destacado é que a avaliação se firma de acordo com o que está estabelecido nos documentos das escolas, tais como Projeto Pedagógico

(PP), e mais especificamente na Proposta Pedagógica Curricular (PPC) e no plano de trabalho docente, todos elaborados com base nas Diretrizes Curriculares. A avaliação, portanto não deve ser uma escolha que o professor fará sozinho, esse processo deve envolver todos da escola, para que assim assumam seus devidos papéis, proporcionando um trabalho pedagógico efetivo à formação dos alunos (PARANÁ, 2008).

Com olhar especificamente voltado à Educação Física, a avaliação deve ser contínua, permanente e cumulativa, onde os professores devem organizar e reorganizar suas ações com base nas práticas corporais, tais como jogos e brincadeiras, esportes, ginástica, dança e lutas. A avaliação ainda deve resgatar experiências e sistemas vivenciados durante o processo de aprendizagem, em que professor e aluno podem e devem lembrar o trabalho realizado, elencando os avanços alcançados e as dificuldades encontradas, com o intuito de planejar, re-planejar e propor estratégias em que os acertos são reconhecidos e as dificuldades encontradas possam ser superadas. Portanto, a avaliação, não deve estar para o professor como algo desligado do processo de ensino-aprendizagem, deve, sim, caminhar em constante diálogo com as discussões que circundam as estratégias didático-metodológicas, compreendendo, como dito anteriormente, que tal processo é contínuo, permanente e cumulativo (PARANÁ, 2008).

Tais documentos servem hoje como base para se trabalhar dentro das escolas, sendo assim, necessária sua análise e o atendimento as cláusulas que neles vigoram. Porém quem vai direcionar como o processo deverá ocorrer em cada instituição é o Projeto Pedagógico, documento que é característico de cada instituição, reformulado no início de cada ano letivo, em uma ação conjunta de corpo docente e equipe pedagógica.

4.3 AVALIAÇÃO: ELEMENTO ESSENCIAL NO/DO PLANEJAMENTO ESCOLAR

Como já visto anteriormente, falar de avaliação do processo de ensino e aprendizagem não é algo tão simples de se fazer, especialmente quando se trata da disciplina de Educação Física, na qual vários outros fatores podem interferir no processo avaliativo. Seguiremos este capítulo abordando alguns pontos específicos,

e de certa forma complexos, que surgem quando o assunto é avaliar na aula de Educação Física. Questões que surgem aos professores e que muitas vezes não são encontradas as respostas, deixando lacunas em um processo que interfere em larga escala na vida dos alunos.

4.3.1 Quem avalia, quem deve ser avaliado: uma via de mão dupla

Em primeiro lugar o processo avaliativo não deve ser realizado simplesmente para atribuir um conceito ao aluno, ele deve aparecer como forma de problematizar a ação pedagógica (BETTI; ZULIANI, 2002). Nas duas concepções elencadas por Lüdke; Mediano (1992 apud BETTI; ZULIANI, 2002) são apresentadas as características dos principais envolvidos no processo avaliativo, sendo que na concepção tradicional o professor é o mero transmissor de conteúdos e o aluno o receptáculo passivo das informações, utilizam-se provas onde são geradas notas frias, que não servirão para repensar o processo pedagógico, medindo somente capacidades cognitivas.

Os autores supracitados seguem relatando que na concepção progressista, o professor passa de um transmissor de conteúdo para um orientador da aprendizagem, faz diagnósticos e considera a capacidade de aprendizagem dos alunos, utilizando as informações para rever o processo pedagógico, identificando possíveis necessidades de mudanças e como devem acontecer, fazendo assim uma avaliação do seu trabalho. Já o aluno que é o sujeito que aprende, passa a ser mais crítico, tem oportunidade de se expressar e de se autoavaliar, deixando a posição de mero receptor de informações prontas e fechadas, estando agora em um processo contínuo de avaliação, que serve como subsídio para reorganização do processo. Sendo esta concepção a mais plausível, considerando que o processo avaliativo deve servir tanto para o desenvolvimento e reflexão do aluno, quanto para que o professor avalie a forma como está conduzindo o processo de ensino e aprendizagem.

Não devemos, portanto, colocar o professor na posição de único responsável pelo processo avaliativo, já que tanto os alunos quanto a equipe pedagógica devem participar de tal processo. A autoavaliação do aluno pode ser utilizada para auxiliá-lo

na busca pelo desenvolvimento de sua autonomia, os mesmos podem ir além dessa autoavaliação e passar a realizar uma avaliação de seus próprios professores e do ensino que os mesmos oferecem (DARIDO, 2012).

Conforme a autora a participação dos alunos pode ser realizada no processo de definição dos critérios e rumos que a avaliação irá tomar, porém isto implica em uma decisão conjunta professor/aluno, onde cada um deverá assumir sua responsabilidade em todo o processo, já que decidiram juntos. Sendo assim, os alunos devem ser informados de tudo o que ocorre no processo avaliativo, bem como suas dificuldades, critérios qualitativos de desempenho e seu nível de aprendizagem, as eventuais mudanças que se fazem necessárias e os resultados que já foram alcançados com base nos objetivos estabelecidos no início do processo.

4.3.2 O que avaliar: quais conhecimentos, saberes e/ou experiências?

O que avaliar é uma pergunta recorrente no dia a dia de muitos professores, principalmente quando não se tem um planejamento bem estruturado do processo pedagógico, caindo muitas vezes em um círculo vicioso, avaliando sempre as mesmas competências e da mesma forma.

Darido (2012) aponta que a avaliação em Educação Física sofre algumas críticas e uma delas é pelo fato de a mesma ser voltada ao domínio motor, caracterizando somente o rendimento físico, a autora vem relatar que a avaliação em Educação Física deve apontar para a aquisição de competências, de habilidades, de conhecimentos e de atitudes dos alunos. Isso abrange a dimensão cognitiva, que está ligada a aquisição de competências e conhecimentos, dimensão motora, voltada para as habilidades motoras e capacidades físicas, e a dimensão atitudinal que está relacionada aos valores, permitindo assim, que o aluno expresse sua aquisição de conhecimentos em diferentes linguagens, como escrita, corporal e falada.

Um cuidado grande deve ser tomado, pois por mais que as dimensões relatadas pareçam estar integradas, no momento da avaliação pode-se acabar enfatizando demasiadamente alguma delas, por isso deve-se diversificar os

instrumentos avaliativos, de modo que contemple as dimensões e maneira igualitária, fugindo da forma de ensino sistematizada, a qual integra o aluno na cultura corporal (DARIDO, 2012).

Zabala (1998) nos traz uma classificação das dimensões, permitindo analisar o que avaliar nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal.

Ao falar da dimensão conceitual, Zabala (1998) aponta que a utilização de uma prova escrita pode ser muito eficiente para esclarecer o conhecimento que o aluno apresenta de um fato, porém simplesmente lembrar como um fato ocorreu e quando isso aconteceu não garante que o aluno compreenda os aspectos históricos por trás do mesmo, pois isso exige conhecimentos mais profundos e bem estruturados, sendo assim a compreensão de um conceito por parte do aluno está sempre em construção, e não pode ser encarada como concluída simplesmente por ele ter acertado em uma prova o ano e como um fato ocorreu, ou quem eram os envolvidos no mesmo. A melhor forma de avaliar se os alunos realmente aprenderam os conceitos do conteúdo que fora passado é observar a utilização dos mesmos em diversas situações e como os alunos fazem uso dos mesmos ao gerarem respostas espontâneas.

Partimos agora da capacidade de interpretação dos conceitos para o saber fazer a partir do conhecimento que se tem, ou seja, a dimensão procedimental. Pois o que caracteriza a aprendizagem não é somente conhecer tal conteúdo, mas sim saber transferi-lo para a prática de forma eficiente, somente assim é possível saber até que ponto os alunos sabem realizar atividades como jogar, dançar, realizar pesquisas, utilizar instrumentos mais específicos, etc. Tem-se de certa forma que, é em tal dimensão que a Educação Física tem tradição de ensino-aprendizagem no domínio de tais conteúdos (ZABALA, 1998).

Betti e Zuliani (2002) vêm relatar que avaliar a dimensão procedimental é por vezes complexa, pois considerando que os alunos estão em um crescente processo de maturação, e que os mesmos são diferentes com relação aos seus níveis de habilidade, como se pode garantir que o progresso alcançado no decorrer de um período, em determinada atividade, é fruto do que aprendera durante as aulas e não por conta dos outros fatores antes relatados.

Em meio a essa situação complexa deve prevalecer a experiência e o olhar crítico e atento do professor, sendo capaz de identificar os progressos que são decorrentes do envolvimento dos alunos com as aulas. A avaliação do progresso

utilizando de testes físicos deve ser realizada comparando sempre o aluno com ele mesmo, nas demais atividades cotidianas o processo deve ser o mesmo, sempre informando o aluno, motivando-o e apresentando sua evolução comparado ao que realizava antes (DARIDO, 2012).

Acerca da dimensão atitudinal e seus componentes cognitivos e afetivos, Zabala (1998) expõe que é difícil determinar o quanto cada aluno aprendeu com relação a essa dimensão, pois como se pode avaliar o grau de solidariedade, de tolerância aos grupos diferentes, bem como atitudes sexistas e o quanto os alunos incorporaram as práticas corporais em seu cotidiano.

Por considerar tais aprendizagens como sendo difíceis de serem quantificadas e por encará-las como sendo sem importância, a escola simplesmente deixou de avaliar tais valências. Ultimamente nota-se um crescimento na avaliação no que diz respeito a participação dos alunos durante as aulas, acredita-se que, seguindo essa linha os professores podem ampliar seu campo de observação, passando da análise da participação dos alunos, para a análise da cooperação entre eles, e entre aluno e professor, respeito entre gêneros e entre os que possuem maior habilidade com aqueles que não possuem, a iniciativa a realização de pesquisas, e muitos outros aspectos da dimensão atitudinal (DARIDO, 2012).

Para conhecer o que cada aluno realmente valoriza e quais as reações que os mesmos podem vir a apresentar, durante as aulas devem surgir situações por vezes conflitantes, com isso o professor é capaz de realizar uma avaliação da dimensão atitudinal. As situações de aprendizagem da aula de Educação Física expõem os alunos a inúmeros desafios, onde os mesmos devem moldar-se para se enquadrar em novos padrões de movimento, novas regras, novos contextos, materiais e espaços diferentes, que envolvem o surgimento de novas emoções, inquietações e dificuldades, e são nesses momentos que as situações de conflito emergem. É aqui que o papel do professor é crucial para o desenvolvimento da dimensão atitudinal, onde o mesmo deve ser responsável por uma aprendizagem sistemática e consciente, canalizando as situações na direção certa, fundamental para a formação do cidadão (DARIDO, 2012).

Espera-se, portanto que na avaliação realizada na Educação Física os alunos sejam observados nas convivências e práticas pacíficas, no crescimento coletivo, conversando, refletindo e posicionando-se de forma democrática em relação aos

diferentes pontos de vista que venham a surgir durante as discussões estruturadas e orientadas pelo professor (DARIDO, 2012).

4.3.3 Quando avaliar: processo contínuo

Uma das maiores dúvidas que de parte dos professores ao iniciarem sua carreira, e aqui não me refiro somente ao professor de Educação Física, mas também aos professores das outras disciplinas, é o momento exato em que devem realizar o processo avaliativo, quando iniciá-lo, quando encerrá-lo, ou até mesmo se devem encerrá-lo em algum momento.

De uma forma simplificada, Darido (2012) aponta que a avaliação deve ocorrer em todos os momentos do processo de ensino-aprendizagem, sem interrupções. É possível organizar o processo avaliativo em diferentes etapas e momentos do processo, sendo eles: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação somativa.

Na tentativa de colaborar com essa inquietação Zabala (1998) traz que o primeiro passo a ser dado em um processo de ensino-aprendizagem, e isto envolve o processo avaliativo, é partir da singularidade dos alunos. Com isso acaba sendo impossível estabelecer níveis universais sobre uma perspectiva uniformizadora imposta pelo sistema, reconhecendo que cada aluno carrega consigo uma bagagem de aprendizado, que é característico de sua criação, meio sociocultural e familiar, bem como traços pessoais, com isso os professores devem buscar responder as seguintes questões: o que os alunos sabem do que quero ensinar? Quais experiências tiveram? Quais seus interesses e o que são capazes de aprender? Como aprendem? Tendo respondido isso o professor já tem um panorama da turma em que está identificando o que os alunos sabem, o que podem aprender, e como aprenderão, essa é a primeira fase do processo avaliativo, denominada pelo autor como avaliação inicial, ou diagnóstica.

Deve-se ter consciência de que as respostas obtidas a partir das questões elencadas nos servem como parâmetro para formular uma proposta hipotética, que dependerá do conhecimento e experiência do professor para que possa ser maximizada, tendo em vista que, dificilmente os resultados obtidos a partir de uma

proposta serão sempre iguais ou os esperados. A complexidade que abarca o processo educacional impede dar respostas que possam ser definitivas, mesmo com base em resultados anteriormente positivos. Tendo isso em vista, chega-se ao pressuposto de que durante o processo de ensino-aprendizagem as atividades, tarefas, conteúdos, estrutura da aula, entre outros, deverão ser reformuladas e readequadas às necessidades distintas que cada aluno possa apresentar na busca de garantir o sucesso do processo estruturado, conhecer como cada aluno aprende e o momento certo de mudar a estrutura do processo para contemplar todos os alunos, é o que pode ser chamada de avaliação reguladora, podendo também ser denominada avaliação formativa (ZABALA, 1998).

Para serem realizadas tais mudanças o professor não necessariamente tem que esperar os resultados de uma avaliação formal, pois se, através da observação, está constantemente avaliando o aluno, e com isso identificando o que está ou não surtindo efeito, poderá realizar alterações na estrutura de suas aulas. O que o professor não pode deixar de fazer é informar aos alunos como eles estão caminhando com relação ao processo de ensino-aprendizagem, suas conquistas e dificuldades, bem como as eventuais mudanças que irão acontecer (DARIDO, 2012).

Todas as atividades estruturadas dentro do processo de ensino-aprendizagem devem apoiar os alunos na busca por atingir os objetivos estipulados para uma determinada série, porém as atividades trabalhadas devem ser validadas e a situação em que cada aluno se encontra deve ser bem clara, permitindo, assim, a tomada de decisões.

Para que isso ocorra, uma sistematização do processo deve ser realizada, onde as competências adquiridas em relação aos objetivos estipulados devem ser apuradas, juntamente com a análise do processo e a evolução seguida por cada aluno, permitindo a continuidade de sua formação, ressaltando suas características. O conhecimento dos resultados atingidos ao final de um processo é conhecida como avaliação final, ou também avaliação somativa (ZABALA, 1998).

Podemos então considerar que, o processo avaliativo tem início no primeiro dia de aula do ano, onde o primeiro contato com os alunos, o ato de conhecê-los, já se torna uma forma de avaliação, identificando algumas características, seus anseios e algumas inquietações. A partir disso toda a aula é momento de avaliar, não necessariamente no estilo formal, mas sim por meio da observação, do olhar do professor sobre a turma, que pode e deve ultrapassar os limites do horário de aula,

observando-os em momentos como o intervalo e até mesmo em atividades fora dos portões da escola.

4.3.4 Como avaliar: elencando possibilidades

Com relação aos critérios avaliativos Enguita (1989 apud BETTI; ZULIANI, 2002) nos traz que especialistas ligados à área da avaliação mostram que os professores utilizam-se de critérios informais para avaliar seus alunos, tais como o interesse, a capacidade geral, o comportamento, a qualidade e limpeza de seus trabalhos, entre outros.

Ao se tratar do professor de Educação Física Betti e Zuliani (2002) argumentam que o mesmo possui condições privilegiadas para avaliar utilizando-se de critérios informais, sendo que o interesse, a capacidade geral e o comportamento do aluno ficam muito evidentes nas situações que ocorrem durante as aulas, devido ao seu conteúdo e estratégias adotadas. Devido a isso, esses critérios são corriqueiramente utilizados durante as aulas de Educação Física para que a partir dos mesmos possam ser atribuídos conceitos.

Os autores supracitados seguem relatando que esse processo não torna a avaliação clara ao aluno, a escola e até mesmo ao próprio professor, se este não realizar uma reflexão crítica voltada aos processos de mediação que ocorrem na avaliação, que transformam as informações que se possui em conceitos bimestrais e que estão carregadas de crenças e valores peculiares de cada professor. Conseguir realizar tal reflexão pode, muitas vezes, ser mais importante do que dominar instrumentos de medidas técnicos e sofisticados. Tais critérios podem ser agregados de certa formalidade, à medida que o professor passe a utilizar fichas de observação e/ou anotações assistemáticas em suas aulas.

Ao tratarmos especificamente das dimensões Darido (2012) traz que o professor pode realizar a avaliação da dimensão conceitual em trabalhos em equipe, debates da turma sobre determinado assunto, nos quais podem explorar o repertório de conhecimento que adquiriram para defender sua forma de enxergar tal tema, em exposições e também em diálogos entre os alunos e entre alunos e professores.

Transcendendo os limites da avaliação de habilidades motoras na dimensão procedimental, podem ser avaliadas outras capacidades, como a de organizar informações pertinentes ao tema abordado e apresentar uma posição sobre elas, organizar essas informações em forma de livros ou de painéis, dentro ou fora de sala, levando a comunidade escolar informações que sejam atuais sobre conteúdos importantes. Espera-se com isso trazer de volta o que fora trabalhado na dimensão conceitual e por em prática aqui, fazendo assim uma ligação entre tais dimensões (DARIDO, 2012).

Já na dimensão atitudinal Zabala (1998) traz que a melhor fonte para se obter as informações acerca do progresso na aprendizagem dos conteúdos atitudinais é a observação de atuações em atividades em grupo, em debates realizados durante as aulas, nas manifestações dos alunos, em passeios e visitas, no intervalo e durante os jogos. Podendo ser utilizados registros de observação das atitudes de cada aluno, proporcionando uma avaliação mais criteriosa.

Outro ponto crucial no processo avaliativo, que implica diretamente nos resultados que serão obtidos, são os instrumentos de avaliação, onde sua escolha e elaboração vão muito além de sua simples preparação técnica. Necessita-se assim de múltiplos instrumentos e conhecer o momento adequado para utilizar cada um deles, organizando-os de acordo com as informações que se busca. Pois o que gera importância ao instrumento não é sua modernidade, mas sim o uso que se faz dele e das informações que com ele se obtém (SMOLE, 2010).

A autora supracitada aponta alguns instrumentos que podem ser utilizados no processo avaliativo, bem como a observação e o registro, onde o professor deve estar atento a todo o momento e direcionar seu olhar, registrando tudo o que é percebido de cada aluno, para que posteriormente possa realizar uma análise dos dados coletados, sendo essas informações mais eficientes do que as obtidas com provas e trabalhos, pois permitem uma intervenção imediata do professor, podendo o mesmo rever as atividades que estão sendo realizadas, trocando-as ou modificando-as. Os registros tornam-se uma espécie de mapa de todo o processo de aprendizagem, seja só do aluno ou da sala como um todo, auxiliando o professor na reflexão de sua própria prática.

O segundo instrumento relatado é a análise de registros dos alunos, ou análise de produções, que podem ser respostas para questões e atividades, ou até mesmo textos e desenhos propostos, que podem ser realizados ao dar início a um

novo tema, após uma atividade, ou mesmo após encerrar determinado assunto. Porém tal instrumento pode não ser de fácil realização para todos os alunos, sendo necessária a intervenção do professor para aprimorar tal atividade. Nesse sentido a autora não aconselha atribuir nota aos relatos, mas utilizá-los como fonte de pistas sobre o andamento do processo de ensino-aprendizagem (SMOLE, 2010).

As provas se caracterizam como o instrumento mais clássico do processo avaliativo, é considerada adequada para avaliar procedimentos específicos, organização de ideias, facilidade em se expressar bem como a sugestão de soluções novas e originais. Porém as provas já são limitantes quando a intenção é avaliar habilidades. As provas podem ser de formas distintas, como orais, de consulta, sem consulta, individuais, em duplas, em grupos, entre outras, o interessante é alternar a forma de aplicar as provas para que os alunos explorem todas as formas de resoluções existentes, dando-lhes uma maior bagagem, e maior facilidade na resolução de problemas que surjam (SMOLE, 2010).

Darido (2012) relata que as provas também podem ser úteis para a avaliação da dimensão conceitual, porém deve-se atentar, pois se o que se busca é a compreensão dos conceitos e a capacidade de utilizá-los a qualquer momento, deve-se propor questões onde sejam apresentados problemas e conflitos a serem resolvidos. O que se busca é a fuga desse modelo de provas onde o aluno simplesmente reproduz o conceito transmitido pelo professor, e no lugar disso entre em cena a observação desse aluno no dia a dia, onde possam expor a sua interpretação dos conceitos apresentados.

Smole (2010) segue descrevendo e nos traz outro instrumento, que é a análise de erros, que permite olhar para os erros e investigar seus significados, possibilitando uma postura crítica sobre o que já se sabe e o que ainda falta aprender. Para o professor, a análise de erros proporciona uma atividade de reflexão, explicação e compreensão das dificuldades, gerando questionamentos sobre sua própria atuação, já para o aluno torna-se um momento para rever procedimentos, repensar as atitudes tomadas e reorganizar os caminhos a serem seguidos.

Outros dois instrumentos a serem utilizados são a autoavaliação e a avaliação entre pares. Na primeira o aluno realiza uma avaliação sobre si, suas ações, aprendizagens, conquistas, falhas, etc., fazendo do aluno mais que um simples executor de ordens, mas sim alguém com certeza das metas a serem alcançadas,

um ser crítico do seu próprio trabalho e que domine o caminho que está seguindo. Na avaliação entre pares cabe ao professor organizar o trabalho de modo a antecipar momentos em que os alunos irão trocar informações entre si, irão refletir sobre os trabalhos dos colegas, percebendo assim, aspectos semelhantes, valorizando o trabalho dos demais alunos, aprendendo a cooperar, visando assim, criar um ambiente em que a comunicação seja instigada, o saber seja dividido e a tolerância apareça como um valor. Deve-se cuidar para que essa avaliação entre pares não se torne uma forma de críticas a comportamentos e/ou características individuais, cabe ao professor cuidar para que isso não ocorra (SMOLE, 2010).

Por fim, Smole (2010) sugere são os portfólios, que são um conjunto de trabalhos produzidos por um aluno ao longo de um período, permite a realização de um diálogo entre os envolvidos no processo avaliativo, sobre suas aprendizagens e níveis de desenvolvimento. Deve-se destacar que nem todos os registros dos alunos devem ser armazenados nos portfólios, no mesmo devem constar relatos do que cada aluno aprendera de suas realizações, mudanças, experiências de aprendizagem que foram ou não significativas, de acordo com os critérios próprios dos alunos. O ato de organizar tal instrumento permite aos alunos estar em constante contato com os trabalhos que já foram realizados, permitindo uma autoavaliação.

O que caracteriza um portfólio como instrumento de avaliação não é seu aspecto físico, mas sim a possibilidade de constantes reflexões sobre as produções já realizadas, a possibilidade de contrastar os objetivos pré-estabelecidos e as ações que foram efetuadas para alcança-los, análise de toda trajetória, seus momentos principais e a superação de dificuldades. Por mais que este seja um instrumento avaliativo construído pelos alunos, o mesmo permite a atuação direta do professor, que deve ajudar a organizar e selecionar as informações que devem ser armazenadas, o professor também deve prever e proporcionar os momentos em que tal instrumento será utilizado, sendo para um trabalho reflexivo do processo realizado até o momento, seja para a avaliação ou mesmo a autoavaliação (SMOLE, 2010).

Pode-se notar, portanto, a existência de uma gama de critérios e instrumentos que podem ser utilizados para realizar o processo avaliativo, indo ao encontro das mais variadas características que o grupo, ou indivíduo, a ser avaliado possa apresentar. Porém, vale ressaltar que não se buscou aqui, esgotar as opções de

instrumentos e critérios avaliativos, pois como nos traz Souza (1993, p.121) “[...] cada situação ou cada contexto pressupõe características próprias que podem determinar diferentes objetivos, procedimentos e critérios avaliativos”.

Em qualquer lugar e a qualquer momento, algum professor pode estar desenvolver e aplicar uma nova forma de avaliar, que busca atender as peculiaridades de seus alunos em específico, e que não são contempladas com os modelos citados ou com algum outro que não fora aqui mencionado.

4.4 PERSPECTIVAS E ESTUDOS SOBRE A AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Os aspectos metodológicos que circundam a Educação Física não se distanciam consideravelmente das outras áreas do conhecimento, em que constantemente se busca por uma estratégia metodológica que venha a dar conta dos anseios educacionais, que se renovam constantemente (OLIVEIRA, 1997).

Assim como qualquer outra disciplina que compõe a matriz curricular, a Educação Física apresenta características e dificuldades semelhantes quando o assunto é avaliação, bem como traz consigo algumas particularidades, em primeira instância, a avaliação não deve servir apenas para atribuir um conceito ao aluno ou ao grupo como um todo, mas sim para problematizar a ação pedagógica. Os entendimentos que circundam a avaliação dependem diretamente das compreensões mais gerais de metodologia, das relações estabelecidas entre professor/aluno/aprendizagem. Tendo em vista que a metodologia de ensino à qual o professor adota é fator decisivo, na maioria das vezes, para selecionar os indícios, tidos como relevantes pelo professor, para se chegar a um julgamento durante o processo avaliativo (BETTI; ZULIANI, 2002).

Oliveira (1997) traz-nos um estudo no qual analisa algumas propostas metodológicas, tais como a metodologia do ensino aberto idealizada por Reiner Hildebrandt e Ralf Laging, metodologia construtivista idealizada por João Batista Freire, metodologia crítico-superadora idealizada por Valter Bracht e um grupo seletivo conhecido como Coletivo de Autores e metodologia crítico-emancipatória idealizada por Elenor Kunz, em que destaca as principais características dentro de cada uma

delas. Com relação à avaliação nestas propostas metodológicas, tanto a do ensino aberto, crítico-superadora e crítico-emancipatória apontam que a avaliação deve privilegiar o processo de ensino-aprendizagem, somente a metodologia construtivista que não apresenta uma definição concreta de como trabalhar o processo avaliativo.

Em relação a essa avaliação do processo ensino-aprendizagem abordada em três das quatro propostas metodológicas acima mencionadas, tem-se que a mesma apresenta, ainda, algumas limitações que advém do entendimento ainda restrito sobre avaliação do ensino, e principalmente pela busca por tal entendimento em modelos clássicos, que não são suficientes para proporcionar a compreensão de tal fenômeno de maneira mais abrangente. Portanto, a avaliação do processo ensino-aprendizagem é muito mais do que simplesmente medir, testar, selecionar e classificar os alunos, tal método de avaliação está diretamente ligado ao projeto pedagógico da escola, ao processo de trabalho pedagógico, está relacionado a tudo aquilo que é assumido pela escola, ao que ela materializa, transforma e reflete, que é cômodo ao modo de produção da vida em uma sociedade capitalista, dependente e periférica. Pode-se, portanto dizer que as formas de educação, fluem do modo como a existência do homem é produzida (SOARES et al., 1992).

Betti e Zuliani (2002) apontam que nas aulas de Educação Física tanto para se definir conteúdos, quanto para se traçar estratégias de atuação, sejam direcionadas ou não a avaliação, devem ser obedecidos alguns princípios metodológicos, onde os conteúdos e estratégias escolhidos devem proporcionar a inclusão de todos os alunos, na medida do possível, devem abranger a totalidade da cultura corporal de movimento, devem partir de uma complexidade que vai sendo gradativa com o passar dos anos, tanto do ponto de vista motor, quanto cognitivo e por fim devem levar em conta interesses, características e capacidades dos alunos.

A metodologia crítico-superadora nos traz que durante a aula, seja ela de Educação Física ou de qualquer outra disciplina, o professor deve potencializar a intenção do aluno em aprender a realidade, sendo a aula um espaço propositalmente arquitetado para possibilitar a direção do aprendizado do aluno de conhecimentos específicos da disciplina, e dos aspectos de sua prática em meio à realidade social, aproximando o aluno da percepção da totalidade de suas atividades, permitindo ao mesmo estabelecer elos entre o que faz, o que pensa e o que sente (SOARES et al., 1992).

Tudo o que fora dito anteriormente deve remeter o aluno a uma nova compreensão da realidade, algo que supere o senso comum, gerando assim uma nova concepção de Educação Física, pautada na cultura corporal e movimento, porém que exige reforma nos procedimentos avaliativos. Reforma esta a partir da qual a avaliação deve passar a ser contínua, abrangendo as fases diagnóstica ou inicial, formativa e somativa, a englobar os domínios cognitivos, afetivos, social e motor, deve também aludir as habilidades motoras básicas, fazer alusão também à qualidade de movimentos que os alunos apresentam bem como o conhecimento relacionado a tais movimentos, deve realçar os conhecimentos científicos ligados as práticas corporais, não podendo esquecer-se também de levar em consideração os objetivos específicos apontados pelo programa de ensino e estar atenta as mudanças na capacidade dos alunos se expressarem, seja por escrita ou por fala, de organização dos conhecimentos ligados a cultura corporal de movimento bem como na capacidade de se movimentar nas formas construídas por tal cultura (BETTI; ZULIANI, 2002).

Somente quando a formação integral do aluno for à finalidade principal do ensino, é que poderemos ver essa efetiva reformulação dos procedimentos avaliativos, tendo em vista que, a partir disso, a preocupação em utilizar o processo avaliativo como forma de selecionar aqueles alunos com maior capacidade de prosseguir no processo de escolarização, e alcançar níveis cada vez mais altos, irá dar lugar a atenção com o desenvolvimento integral do aluno, e não apenas privilegiar as capacidades cognitivas (ZABALA, 1998).

Com isso será necessário levar em conta conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, que gerem capacidades motoras de equilíbrio e autonomia, de relação com as demais pessoas e de inclusão em meio à sociedade. Isso tudo muda totalmente o panorama da avaliação, retirando da mesma todo o caráter seletivo que está atrelado à mesma, pois a avaliação não mais consistirá em separar aqueles que não podem, ou não conseguiram superar obstáculos pré-estabelecidos, passando a proporcionar a cada aluno a oportunidade de desenvolver da melhor maneira possível, o máximo de capacidades, principalmente aquelas que são de extrema importância para que se tornem ótimos profissionais (ZABALA, 1998).

Outro a ser relatado é o de Souza (1993), intitulado “Avaliação na Educação Física”, onde realiza uma entrevista semiestruturada com 36 professores de

Educação Física da rede pública do município de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro. Nessa pesquisa, inicialmente, os professores foram indagados sobre o que era um avaliador e também a importância que a avaliação tinha para eles. Sobre essas questões alguns docentes relataram que a avaliação é a expressão dos resultados que o aluno conseguiu, através de letras, conceitos e números, registrando seu desempenho. Outros trazem que é o processo em que se verifica o quanto fora alcançado dos objetivos planejados, ou ainda a medição da mudança de comportamento e atitudes em função dos objetivos (SOUZA, 1993).

Sobre o que os docentes avaliam no processo de ensino-aprendizagem da Educação Física escolar, visando identificar os objetos de avaliação. O destaque foi para as habilidades desportivas, interesse e participação, valências físicas, conhecimento de regras e habilidades esportivas (SOUZA, 1993).

Ao se falar de critérios a autora supracitada relata que os docentes não fazem uma distinção entre critérios, procedimentos e objetos de avaliação, não apresentando assim, uma definição clara acerca destes. Alguns docentes se arriscaram em apresentar os critérios utilizados, ressaltando o desempenho individual do aluno, comparando resultados de mais de um teste. Outro docente alega que os critérios devem ser estabelecidos pelo próprio aluno, utilizando-se assim, da autoavaliação.

Verificou-se também que os docentes não realizam uma avaliação de forma contínua, mas sim de forma fragmentada. Pautando-se em instrumentos avaliativos como provas práticas e teóricas, utilizando-se em alguns casos de observações, pesquisas, autoavaliação e provas orais (SOUZA, 1993).

Tal estudo, embora antigo, expressa claramente os dilemas acerca do processo avaliativo em Educação Física, apresentando as dificuldades encontradas pelos docentes, principalmente quando o assunto é critérios de avaliação. Deve-se ressaltar que tal pesquisa fora feita em um período em que ainda vigorava a segunda resolução da LDBEN, de 1971, portanto algumas características podem ser reflexos de tal lei. Porém, mesmo com uma nova reformulação, alguns pontos apontados em tal estudo ainda estão presentes no cenário educacional atual, algo que será relatado no decorrer da presente pesquisa.

5. METODOLOGIA

5.1 TIPO DO ESTUDO

A presente pesquisa é caracterizada como qualitativa, descritiva e de campo.

Com relação à pesquisa qualitativa Minayo (2010) traz que a mesma vem a responder questões muito particulares, se ocupando nas ciências sociais, estando em um nível de realidade que não pode ou simplesmente não deve ser quantificado. Portanto a pesquisa qualitativa trabalha com o mundo dos significados, dos motivos, das crenças, valores e atitudes, fenômenos estes que fazem parte da realidade social, já que o ser humano não se diferencia só no agir, mas também no pensar e interpretar suas atitudes dentro do que vive e compartilha com seus semelhantes. A abordagem qualitativa possibilitou conhecer os significados que os professores dão a avaliação em Educação Física Escolar, bem como entender os motivos pelos quais realizam a avaliação, juntamente com as crenças, valores e atitudes que atribuem à mesma.

Sobre a pesquisa descritiva Gil (2010) destaca que a mesma objetiva descrever as características de um grupo em questão, podendo ser utilizadas também para identificar relações entre variáveis. Aquelas pesquisas que objetivam levantar opiniões, atitudes e crenças também podem ser enquadradas no grupo da pesquisa descritiva. Através da mesma é possível delinear como a avaliação em Educação Física Escolar é trabalhada por cada professor, trazendo suas opiniões sobre a avaliação, o que cada um acredita que irá alcançar com a mesma bem como as crenças que constroem.

O termo pesquisa de campo serve para indicar o contexto onde se realizada a pesquisa, servindo assim, para a pesquisa descritiva (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007), que é o caso da presente pesquisa. Portanto, nada melhor para atingir os objetivos, do que falar diretamente com os professores de Educação Física que atuam no município, conhecer onde e em quais condições trabalham, como ministram suas aulas e principalmente como realizam a avaliação. Tendo em vista que tais fatores exercem influência direta no processo avaliativo, já que condições adversas, ambientes desmotivantes, falta de materiais adequados podem gerar

resistências dos alunos diante de uma atividade proposta pelo professor, afetando assim, o resultado obtido ao final da tarefa apresentada.

5.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes desta pesquisa foram os professores de Educação Física que atuam em escolas públicas e particulares, no município de Ivaiporã, PR. Sendo estes 10 professores do sexo masculino e 5 do sexo feminino. Deve-se ressaltar que foram contactados somente os professores que lecionam no ensino fundamental segundo ciclo e médio, devido ao fato de que no município de Ivaiporã não se tem professores de Educação Física atuando nas séries iniciais e no ensino fundamental primeiro ciclo, sendo assim, excluídos tais grupos da pesquisa. Os critérios de seleção foram: a) ser professor da rede pública ou particular de ensino do município; b) ter formação em Educação Física; c) aceitar a participação na pesquisa, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE C). O quadro 01 apresenta as características dos professores que fizeram parte da pesquisa:

Quadro 01 – Caracterização dos participantes da pesquisa:

	Sexo	Idade	Formação	Ano de formação	Escola e Tempo de atuação	Carga horária/semana	Tempo de atuação na área da EDF
Prof. 1	M	39	Ed. Física	2007	7 anos	11 hrs	12 anos
Prof. 2	M	23	Ed. Física	2014	1 ano	11 hrs	5 anos
Prof. 3	M	37	Ed. Física	2002	13 anos 10 anos	10 hrs 4 hrs	17 anos
Prof. 4	F	49	Ed. Física	1985	30 anos	40 hrs	30 anos
Prof. 5	F	46	Ed. Física	1990	21 anos	40 hrs	21 anos
Prof. 6	F	42	Ed. Física	2001	16 anos	20 hrs	16 anos
Prof. 7	M	33	Ed. Física	2003	12 anos	20 hrs	12 anos
Prof. 8	F	35	Ed. Física	2003	11 anos	40 hrs	11 anos
Prof. 9	M	44	Ed. Física	2001	14 anos	40 hrs	18 anos
Prof. 10	M	25	Ed. Física	2010	4 anos	30 hrs	7 anos
Prof. 11	M	49	Ed. Física	1989	27 anos	40 hrs	27 anos
Prof. 12	M	37	Ed. Física	2002	12 anos	40 hrs	15 anos
Prof. 13	M	69	Ed. Física	1981	33 anos	40 hrs	33 anos
Prof. 14	M	47	Ed. Física	1990	25 anos	40 hrs	25 anos
Prof. 15	F	25	Ed. Física	2011	3 anos	22 hrs	9 anos

Fonte: Pesquisa de campo, 2015.

Dentre os 15 professores contactados, todos aceitaram participar da pesquisa, sendo 66,7% deles do sexo masculino (10 professores) e 33,3% do sexo feminino (5 professoras), apresentando os mesmos idade média de 40 anos, com desvio padrão de 11,77. Com relação ao tempo de atuação na escola os professores apresentam um tempo médio de atuação de 15,9 anos, já na área da Educação Física os mesmos apresentam uma média de 17,2 anos de atuação, já que muitos deles atuaram em outras áreas da Educação Física, antes de começarem a trabalhar em escolas.

5.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados desta pesquisa foram a análise documental e a entrevista semiestruturada (APÊNDICE D).

Com relação à análise documental Bardin (1997 apud MARCONI; LAKATOS, 2011) traz que a mesma se caracteriza como um grupo de operações que buscam apresentar o conteúdo de um documento de forma distinta, portanto trabalha com documentos e se faz por classificações-indexações, cujo objetivo principal é a representação sucinta de informações.

Os documentos analisados no decorrer da pesquisa foram os Projetos Pedagógicos das escolas e a Proposta Pedagógica Curricular da Educação Física, no intuito de conhecer como cada instituição de ensino aborda a avaliação, bem como o que esperam de cada professor com relação à mesma.

Acerca da entrevista semiestruturada Triviños (1987, p. 146, grifos do autor) traz que a mesma é:

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Esse instrumento de pesquisa foi de grande valia, pois o mesmo possibilitou compreender as concepções e ações dos professores referentes à avaliação dentro do processo de ensino e aprendizagem.

5.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Como procedimento para o desenvolvimento de pesquisas, ressaltamos que este projeto foi avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Maringá, tendo recebido parecer favorável a sua aprovação e sendo registrado com o número CAAE 39451614.4.0000.0104. Obteve-se também, as autorizações assinadas pelas instituições envolvidas na pesquisa, sendo elas: Núcleo Regional de

Educação do município de Ivaiporã, autorização da direção das escolas públicas e autorização das escolas particulares (APÊNDICES A e B).

Sendo assim, no andamento do projeto fora realizado um novo contato com as escolas, e reuniões com os professores de Educação Física para fornecer maiores detalhes do estudo, bem como fazer uma breve explicação do cronograma para o desenvolvimento do mesmo. Aproveitando esse primeiro contato solicitou-se às escolas a disponibilização dos documentos, tais como o Projeto Pedagógico e a Proposta Curricular Pedagógica da Educação Física de cada escola.

Em seguida foi realizado um novo contato com as escolas para a aplicação das entrevistas, sendo este, um contato específico com os professores para o agendamento das entrevistas. Mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE C) pelos professores, foi realizada uma entrevista semiestruturada (APÊNDICE D) com os mesmos, seguindo os tópicos-guia. Após a realização das entrevistas, as mesmas foram transcritas e em seguida categorizadas e analisadas.

5.5 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados coletados durante o processo de pesquisa deu-se por meio da análise de conteúdo para as entrevistas, elaboradas por Bardin (1977, p. 31, grifos do autor), onde o mesmo aponta que “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações.”

A análise de conteúdo pauta-se em três eixos, sem os quais seria impossível a realização efetiva do processo de análise. O primeiro deles é a pré-análise, que corresponde a um momento de intuições, porém que objetiva sistematizar e operacionalizar as primeiras ideias, possibilitando a condução a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas. O segundo ponto é a exploração do material, que nada mais é do que a aplicação sistemática das decisões tomadas, desde que o ponto anterior tenha sido seguido de maneira correta. O terceiro e último ponto é o tratamento dos dados obtidos e interpretados, que consiste em uma codificação do mesmo, onde o material bruto sofre uma transformação, seja ela por recorte, agregação ou enumeração, que permita atingir

uma representação do conteúdo, ou de sua expressão, esclarecendo, assim, ao responsável pela análise as características do texto (BARDIN, 1977).

Portanto esta técnica fora de grande importância para efetuar a análise dos dados desta pesquisa, tendo em vista que a mesma utilizou-se da entrevista semiestruturada, que demandam de uma interpretação minuciosa, que foi possível por meio da análise de conteúdos.

Com base nos métodos acima apresentados, primeiramente foi realizada uma análise dos documentos coletados junto às escolas. Para manter em sigilo os dados obtidos nos documentos de cada escola participante da pesquisa, as mesmas serão identificadas com letras de A a I, como consta no quadro 2 que segue abaixo.

Quadro 2 – Caracterização das escolas e documentos fornecidos:

	Nível de ensino	Pública/ Particular	Documentos Fornecidos	Ano dos documentos
Escola A	Ensino Fundamental 2 Ensino Médio	Pública	PP	2011
Escola B	Ensino Médio Profissionalizante	Pública	PP; PPC	2010 2011
Escola C	Ensino Fundamental 2 Ensino Médio	Pública	PP	2010
Escola D	Ensino Fundamental 2 Ensino Médio	Pública	PP; PPC	2010 2010
Escola E	Ensino Fundamental 2 Ensino Médio	Pública	PP	2015
Escola F	Maternal Ensino Fundamental 1 e 2 Ensino Médio	Particular	PP; PPC	2012
Escola G	Maternal Ensino Fundamental 1 e 2 Ensino Médio	Particular	PP; PPC	2012 2001
Escola H	Maternal Ensino Fundamental 1 e 2 Ensino Médio	Particular	PP	2015
Escola I	Maternal	Particular	PP	2012

	Ensino Fundamental 1 e 2			
	Ensino Médio			

Fonte: Pesquisa de campo, 2015.

Após a análise dos documentos das escolas, foi realizada a análise das informações coletadas durante as entrevistas realizadas com os professores participantes da pesquisa. Para preservar a identidade dos professores os mesmos foram identificados por números conforme o quadro 01, (p.48).

6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

6.1. A AVALIAÇÃO NO PROJETO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS

A avaliação, enquanto elemento indispensável do planejamento escolar é algo que não deve ser estruturado individualmente pelo professor, direção e/ou coordenação pedagógica da escola. Tal processo deverá envolver todos aqueles que fazem parte da equipe pedagógica da escola, garantindo um trabalho que vá ao encontro da formação integral do aluno. Reforçando este posicionamento encontramos na LDBEN em seu artigo 12 que os estabelecimentos de ensino, respeitando normas comuns bem como as de seu sistema de ensino, terão, entre outras funções, a de elaborar e executar sua proposta pedagógica. Em seu artigo 13 aponta que os professores deverão participar da elaboração da proposta pedagógica da escola, elaborar e cumprir seu plano de trabalho de acordo com esta proposta. Já em seu artigo 14 aponta que os sistemas de ensino, que definirão as normas de gestão democrática do ensino público, de acordo com alguns princípios como a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (BRASIL, 2010).

Atendendo a diretriz nacional e a estadual, a avaliação é algo que se firma dentro de cada instituição escolar de acordo com o que se estabelece em seus documentos, sejam eles Projeto Pedagógico (PP), Proposta Pedagógica Curricular (PPC) e Plano Docente, devendo ser ressaltado que tais documentos são construídos e reformulados a partir de contribuições de todos os membros da escola (PARANÁ, 2008).

Considerando desta forma, a importância do Projeto Pedagógico, enquanto um documento construído e vivenciado em todos os momentos, por todos aqueles envolvidos no processo educativo da escola, documento este que busca um direcionamento, sendo uma ação intencional, com sentido explícito e compromisso definido de forma coletiva. Seu caráter político deve-se ao seu compromisso com a formação do cidadão para qualquer que seja o tipo de sociedade, já seu caráter pedagógico vem no sentido de definir ações educativas e as características que as escolas necessitam para cumprir seus objetivos e intencionalidades (VEIGA, 1995).

Acerca do que representa o Projeto Político Pedagógico, temos também a definição apresentada por Soares et al. (1992, p. 15), onde:

Um projeto político-pedagógico representa uma intenção, ação deliberada, estratégia. É político porque expressa uma intervenção em determinada direção e é pedagógico porque realiza uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade explicando suas determinações.

Destacamos, portanto, a avaliação enquanto elemento do planejamento escolar e que, portanto, deve estar explícita no PP da escola. Estar explícita significa deixar claro desde a concepção de avaliação, do que a mesma representa e de como deve ocorrer durante o processo de ensino e aprendizagem, bem como explicitar os critérios avaliativos a serem utilizados, os instrumentos, os momentos em que a avaliação deve ser realizada, tendo em vista que tais pontos são característicos de cada escola, e devem ir ao encontro de sanar as demandas dos alunos, pois todos estes pontos elencados têm interferência direta no processo avaliativo desenvolvido pelos professores e na formação dos alunos.

Partindo do entendimento do PP enquanto documento direcionador das ações nas escolas, construído de forma coletiva e colaborativa pelos professores das diferentes disciplinas, o mesmo tornou-se fonte de informações para esta pesquisa. A análise de tal documento faz-se necessária, pois serve de base para a atuação dos professores, no que se refere à avaliação do processo de ensino e aprendizagem.

Para análise dos documentos foram criadas categorias, que vem a auxiliar no processo de interpretação do conteúdo dos documentos. Tais categorias serão apresentadas a seguir, sendo elas: 1ª - Concepções de avaliação presentes nos Projetos Pedagógicos das escolas; 2ª - Instrumentos avaliativos destacados nos Projetos Pedagógicos; 3ª - Tipos de avaliação mencionados nos documentos das escolas; 4ª - Agentes envolvidos no processo de avaliação e 5ª - Objetivos da avaliação segundo os Projetos Pedagógicos.

6.1.1. Concepções de avaliação presentes nos Projetos Pedagógicos das escolas

Com relação a esta categoria, inicialmente é importante ressaltar que nenhuma das escolas apresentou em seu Projeto Pedagógico, uma parte específica abordando a concepção de avaliação, no entanto, esta concepção aparece vinculada aos aspectos que devem ser avaliados. Das nove escolas que fizeram parte da pesquisa, oito delas apresentam em seus documentos que durante o processo de avaliação o que deve predominar são os aspectos qualitativos sobre os aspectos quantitativos. Somente no documento da escola H, isto não pode ser observado, pois o mesmo não faz alusão nem à predominância qualitativa e nem à predominância quantitativa.

Ainda com o olhar sob a categoria concepção, foi possível observar que as escolas B, E, F e G, trazem que a avaliação deve ser cumulativa da aprendizagem do aluno. Já as escolas A, B, D, E, F, G e I, apresentam que a avaliação deve ser um processo contínuo. Sobre a avaliação ser algo processual temos as escolas F e G que trazem tal concepção. As escolas B, D e G se referem à avaliação como algo permanente dentro do processo de ensino aprendizagem.

A escola G foi à única que apresentou em seu Projeto Pedagógico todas as subcategorias elencadas:

A avaliação é contínua, cumulativa e processual, devendo refletir o desenvolvimento global do aluno e considerar as características individuais deste no conjunto dos componentes curriculares cursados, com preponderância dos aspectos qualitativos dos quantitativos. [...] Para que a avaliação cumpra sua finalidade educativa, será contínua e permanente [...] (ESCOLA G, 2012).

Com base nestas informações, foi possível notar que os documentos das escolas atendem ao disposto na legislação nacional sobre avaliação, bem como as diretrizes curriculares. Onde a LDBEN aponta que a avaliação deve ser um processo contínuo e cumulativo do desempenho do aluno, prevalecendo sempre os aspectos qualitativos sobre os aspectos quantitativos, bem como os resultados ao longo do processo de ensino e aprendizagem sobre os resultados de eventuais provas finais (BRASIL, 2010).

Moura e Antunes (2014), reforçam que o desenvolvimento dos alunos, visando à construção do conhecimento e da aprendizagem, necessita de uma

avaliação que seja contínua, que esteja presente a todo momento do processo de ensino, redirecionando constantemente a ação dos professores.

Seguindo esse raciocínio, as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (2008) apontam também que a avaliação deve ser contínua, permanente e cumulativa, sendo função dos professores estruturar e reestruturar constantemente suas ações, tendo como base as práticas corporais, tais como jogos e brincadeiras, esportes, ginástica, dança e lutas. Devendo ainda a avaliação resgatar experiências vivenciadas durante o processo de aprendizagem, nas quais professores e alunos relembram o que foi trabalhado, identificando o que se alcançou e o que se fez falho durante o processo, propondo estratégias para reafirmar os acertos e superar as falhas.

6.1.2. Instrumentos avaliativos destacados nos Projetos Pedagógicos

Os instrumentos são de extrema importância no processo avaliativo, pois sua escolha se dá de acordo com a característica da turma em que o professor está ministrando as aulas, de acordo com o conteúdo que está sendo trabalhado, com os objetivos estabelecidos e com as estratégias metodológicas que estão sendo utilizadas. Os instrumentos utilizados para realizar a avaliação implicam diretamente nos resultados obtidos, tendo em vista que sua escolha e elaboração vão muito além da simples preparação técnica (SMOLE, 2010).

O quadro 02 apresenta os principais instrumentos avaliativos que constam nos documentos das escolas:

Quadro 03 – Instrumentos de avaliação nos documentos das escolas:

Provas teóricas/Trabalhos	Escolas: A, B, D, E, F, H e I
Provas práticas	Escolas: A, D, F e I
Observação	Escolas: A, B, F e I
Seminários	Escolas: B, D e F
Portfólios	Escolas: B, D e E
Auto avaliação	Escolas: A, E e I

Estudos de caso	Escolas: A e I
Fichas de acompanhamento, simulado, dinâmicas em grupo, palestras, oficinas e debates, viagens técnicas e calendário cultural	Escola B
Avaliação oral, pesquisa e entrevistas	Escola: E

Fonte: Pesquisa de campo, 2015.

A escola B e E são as que apresentam em seus documentos uma maior variedade de instrumentos avaliativos, trazendo que dentro da avaliação deve haver a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e para que isso ocorra deve-se fazer uso de uma grande variedade de instrumentos de avaliação. Algo que chama a atenção é a grande ênfase dada as provas teóricas e aos trabalhos, com relação aos demais instrumentos avaliativos, como as fichas de acompanhamento, debates, pesquisas, entre outros mencionados com menor frequência.

Algumas escolas apontam em seus documentos uma grande variedade de instrumentos avaliativos, isso dá ao professor uma maior liberdade no momento de decidir como irá avaliar suas turmas, pois acredita-se que, à medida em que a escola institui em seus documentos que tais instrumentos de avaliação podem ser utilizados, entende-se que a mesma irá viabilizar para o professor as condições necessárias para sua utilização, de acordo com o que o professor julgue necessário.

Smole (2010) aponta para a necessidade de se ter múltiplos instrumentos de avaliação e também conhecer o momento adequado para utilizar cada um deles, sendo os mesmos organizados de acordo com as informações que se busca, tendo em vista que, o que gera valor ao instrumento não é sua característica de ser moderno ou não, mas sim o uso que se faz dele e principalmente das informações que com ele se obtém.

Algumas escolas ainda deixam a desejar com relação aos instrumentos de avaliação, apontando poucas possibilidades. Mais preocupante ainda é o caso das escolas C e G, que não abordam em momento algum em seus documentos, os instrumentos que podem ser utilizados pelos professores durante o processo avaliativo. Tal fato pode ser tomado como uma falha na elaboração do documento da escola, pois é algo de extrema importância e que deve estar presente para que possa servir de base para as ações dos professores.

Porém, por mais que a escola aponte inúmeros instrumentos avaliativos, os professores podem e devem, em alguns momentos, lançar mão de outras possibilidades, pois por melhor que seja o instrumento, não é possível afirmar que o mesmo servirá para todos os alunos de todas as turmas de uma escola, levando-se em conta a forma como cada aluno aprende e a forma com que conseguem demonstrar o conhecimento apreendido durante o processo de ensino e aprendizagem. Portanto, os professores devem estar prontos para inovar a todo o momento, criando novos instrumentos avaliativos ou adequando os que já utilizam, não se limitando aqueles indicados no documento das escolas, quando as mesmas os indicam.

Darido (2012) aponta que a avaliação dentro da Educação Física escolar deve voltar-se para a aquisição de competências, habilidades, conhecimentos e atitudes dos alunos, sendo assim, para alcançar um ensino de qualidade os instrumentos de avaliação devem ser diversificados, utilizando-se a observação e o registro; a análise de produções e o registro dos alunos; provas e autoavaliação, dentre outros instrumentos. O que se espera é que, após a utilização de todos estes instrumentos, ou parte deles, as informações coletadas sejam organizadas e utilizadas da melhor forma possível. Algo de extrema importância é o fato de que alunos que encontrarem dificuldades em algumas formas de avaliação, devido ao instrumento utilizado, não podem ser prejudicados por isso, devendo os mesmos serem avaliados por meio de outros instrumentos, que lhes assegurem uma avaliação justa, onde poderão trazer a tona tudo o que aprenderam durante o processo de ensino e aprendizagem.

6.1.3. Tipos de avaliação mencionados nos documentos das escolas

A terceira categoria analisada refere-se aos tipos de avaliação, e aqui elencamos a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação somativa (DARIDO, 2012). Esses três tipos de avaliação que estão presentes nos documentos das escolas, devendo a avaliação ocorrer de forma constante. Deve-se ressaltar que das nove escolas, seis fazem referência à avaliação diagnóstica (A, B, D, E, F e I), quatro trazem em seus documentos alguma referência sobre a avaliação como

sendo formativa (A, D, F e I), e somente duas relatam a avaliação como somativa (D e F).

Os trechos a seguir foram retirados dos documentos de duas escolas que apresentam os três momentos do processo avaliativo mencionados anteriormente:

[...] ao defendermos uma concepção de avaliação *diagnóstica*, *somativa*, *processual*, *qualitativa* e *formativa*, a escola está assumindo que é o ensino-aprendizagem em seus condicionantes que deve pautar a avaliação na escola, tendo claro que sempre que se fizer necessário ocorrerão novas discussões (ESCOLA D, 2010, grifo nosso).

[...] diagnóstica que será utilizada para verificar ausências ou presença de pré-requisitos, indicar as causas de dificuldades, para orientar os alunos em determinadas tarefas; [...] *formativa* que possibilitará verificar como os alunos estão em relação aos objetivos propostos e fornecerá informações ao professor e aluno sobre o rendimento da aprendizagem durante as atividades escolares; [...] identificar em tempo hábil, as partes que necessitam de atenção, [...] fornecendo informações para melhorar o ensino-aprendizagem e corrigir erros no momento oportuno; [...] *somativa* será empregada para obter informações sobre as modificações dos alunos, após um período mais longo que permita classificá-los segundo o nível de aproveitamento (ESCOLA F, 2012).

Encontramos em Zabala (1998) referência aos três tipos de avaliação mencionados acima, que estão presentes nos documentos das escolas. Acerca dos mesmos, o autor faz referência quando traz que primeiramente o professor deve reconhecer que os alunos trazem consigo uma bagagem de aprendizado, oriundos de sua criação, portanto não chegam à escola vazios, devendo, portanto, fazer um levantamento do que os alunos sabem sobre os temas a serem abordados, sendo esta a avaliação diagnóstica. A partir do que fora obtido com esta avaliação inicial o professor tem subsídios para estruturar sua proposta de ensino, que deve ser constantemente avaliada e readequada, de acordo com a identificação do professor de como os alunos aprendem e se aquilo que se está tentando ensinar está sendo realmente aproveitado, sendo esta a avaliação formativa. E por fim, temos a avaliação somativa, que aparece ao final de um conteúdo que estava sendo ministrado, ou mesmo ao término do ano letivo, onde é apurado tudo o que o aluno adquiriu durante o processo de ensino e aprendizagem, em contraste aos objetivos estipulados. Deve-se ressaltar que esses três tipos de avaliação abordados também são encontrados nos PCNs e DCEs, dando maior sustentação ao que consta nos documentos das escolas.

Algumas escolas não trazem de forma explícita em seus documentos, os tipos de avaliação apresentados, porém os mesmos aparecem no decorrer do texto que

trata da avaliação, quando é mencionado o momento em que a avaliação deve acontecer, como é o caso da escola A, quando faz referência à avaliação formativa:

É a avaliação contínua do aluno que mostrará ao professor o caminho a seguir, a atividade necessária e apropriada ao aluno, as intervenções que ele requer do professor naquele momento. Todo o processo ensino-aprendizagem do aluno será avaliado *no dia-a-dia*. A avaliação diária do aluno e das atividades desenvolvidas subsidiará o planejamento do professor (ESCOLA A, 2011, grifo nosso).

Tal fato também pode ser identificado no documento da escola I, quando aborda a avaliação diagnóstica e formativa:

A avaliação não se constitui como item à parte no processo de ensino/aprendizagem e diz respeito tanto ao ensino como à aprendizagem. Precisa, portanto, ser pensada como constante e concomitante ao *trabalho cotidiano, através da observação diária* do desenvolvimento do aluno (ESCOLA I, 2012, grifo nosso).

As escolas C, G e H não fazem referência a nenhum tipo de avaliação em seus Projetos Pedagógicos. Sendo esta uma lacuna identificada no documento de tais escolas, pois sendo o PP o documento que irá fundamentar as ações desenvolvidas dentro da escola, o mesmo deve apresentar ao menos uma proposta para os tipos de avaliação que podem ser utilizados, de acordo com o que os envolvidos em sua construção, julguem ser mais adequado. Lembrando que os professores são peças principais na elaboração do PP, portanto devem auxiliar em sua construção, contribuindo para que pontos como estes, que interferem grandemente no processo de ensino e aprendizagem não sejam negligenciados.

6.1.4. Agentes envolvidos no processo de avaliação

As escolas A, B, D, F, G e I apresentam em seu Projeto Pedagógico que os principais envolvidos no processo avaliativo são os alunos e os professores. Isto pode ser ilustrado com base no que aponta o PP da escola D:

A avaliação deve ser algo útil tanto para o aluno como para o professor, para que ambos possam dimensionar os avanços e as dificuldades dentro do processo de ensino e aprendizagem e torná-lo cada vez mais produtivo (ESCOLA D, 2010).

Tal informação pode ser apoiada no que nos trazem Betti e Zuliani (2002, p. 77) onde relatam que “[...] a avaliação deve servir para problematizar a ação pedagógica, e não apenas para atribuir um conceito ao aluno”. Podemos também ter

como base o que nos traz Darido (2012), quando diz que a avaliação do aluno deve ajudar o professor a identificar o que realmente está funcionando e o que deve ser mudado para se atingir o que fora proposto. Sendo assim, o ato de avaliar vai além do esforço do aluno em aprender, mas também vai ao encontro dos esforços dos professores em mudar suas práticas, caso seus alunos encontrem obstáculos durante o processo de ensino e aprendizagem proposto.

As Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, também trazem que a avaliação não deve ser somente do aluno, mas deve servir também ao professor, onde consta que a avaliação durante o processo educativo deve aparecer tanto como forma de diagnosticar o processo de ensino-aprendizagem quanto instrumento para investigação da prática pedagógica, sendo que no cotidiano escolar a avaliação é parte crucial do trabalho dos professores, com a função de subsidiá-los nas tomadas de decisões relacionadas ao processo educativo que envolve professor e aluno na busca ininterrupta pelo conhecimento (PARANÁ, 2008).

Além dos alunos e professores as escolas A, F, G e I trazem que a escola também está envolvida no processo avaliativo. Para exemplificar trazemos o que consta no documento da escola F:

Para o aluno, a avaliação é o instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades para reorganização de seu investimento na tarefa de aprender. Para o professor, significa repensar processos, buscar informações, refletir sobre sua prática pedagógica e suas tomadas de decisões. Para a escola, possibilita definir prioridades e localizar quais aspectos das ações educacionais demandam maior apoio (ESCOLA F, 2012).

Darido (2012) reforça o que fora dito, quando traz que não devemos colocar o professor na posição de único responsável pelo processo avaliativo, já que tanto os alunos quanto a equipe pedagógica devem participar de tal processo.

As instituições C, E e H, não trazem em seus documentos quem seriam os principais envolvidos no processo avaliativo. A falta de tal informação caracteriza-se como uma grande lacuna no PP da escola, pois como dito acima, a responsabilidade pelo processo avaliativo não recai somente sobre o aluno, sobre o professor ou sobre a escola, sendo todos responsáveis pelo sucesso ou pelas falhas que vierem a ocorrer durante o mesmo.

Deve-se ressaltar que o fato de tal informação constar no PP das escolas não garante que a responsabilidade pelo processo avaliativo esteja realmente sendo dividida entre os devidos responsáveis, e nem que o modelo de centralização do

processo avaliativo identificado há décadas atrás fora realmente extinto, mas já é indício de que isto fora pensado por alguém no momento da elaboração do documento da escola, o que resta é saber se essa ideia é compartilhada por todos da escola ou não, já que uma escola é composta por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, e não somente por alguns membros.

6.1.5. Objetivos da avaliação segundo os Projetos Pedagógicos

A quinta e última categoria de análise se refere aos objetivos da avaliação, pois a mesma não pode ocorrer sem que esteja claro o porquê de tal processo estar acontecendo, como relata Soares et al. (1992, p. 68) “A avaliação do processo ensino-aprendizagem é muito mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos”.

Com relação a este aspecto, foi possível constatar que o objetivo que aparece com mais frequência (escolas A, B, C, D, F e I) nos documentos analisados é a reforma do trabalho docente.

O segundo objetivo em destaque é a identificação do alcance dos objetivos propostos, sendo estes característicos de cada disciplina, encontrados nos documentos das escolas A, C, D, F e I. Estas escolas, com exceção da escola D, apontam como objetivo o estado de aprendizagem dos alunos. Por fim, tem-se como finalidade a identificação de necessidades dos alunos, (escolas A, B, F e I).

As escolas A, F e I, apresentam objetivos de avaliação de forma mais abrangente, sendo que todos os objetivos elencados anteriormente podem ser encontrados no Projeto Pedagógico destas escolas. As escolas A e I apresentam tais objetivos de forma idêntica:

[...] verificar o seu estado momentâneo de aprendizagem, tendo em vista o alcance de um objetivo proposto. [...] Temos que ter em mente que a avaliação permitirá perceber até que ponto os objetivos estão sendo alcançados, identificar os alunos que necessitam de atenção especial bem como reformular o trabalho com procedimentos que possibilitem sanar as deficiências identificadas (ESCOLA A, 2011; ESCOLA I, 2012).

A escola F apresenta os objetivos da seguinte maneira:

[...] auxiliar o educando na compreensão de si mesmo, propiciando os meios de detectar as próprias capacidades e limitações; [...] diagnosticar conhecimentos, habilidades e atitudes, tendo em vista mudanças esperadas

no comportamento; [...] colher subsídios para constante revisão e atualização do currículo; [...] fornecer aos professores e ao corpo técnico-administrativo do Colégio elementos, a fim de que possam tomar decisões quanto ao aperfeiçoamento das situações de aprendizagem (ESCOLA F, 2012).

Tais objetivos podem ser encontrados nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, onde apresentam que a avaliação deve resgatar experiências e sistemas vivenciados durante o processo de aprendizagem, em que professor e aluno podem e devem lembrar o trabalho realizado, ressaltando tanto os avanços alcançados, quanto as dificuldades encontradas, para que com isso possam planejar, re-planejar e propor estratégias que permitam reconhecer os acertos e que as dificuldades encontradas possam ser superadas, sanando assim as necessidades dos alunos (PARANÁ, 2008).

Seguindo tal raciocínio, a avaliação deve oferecer ao professor subsídios para uma reflexão contínua sobre sua prática, auxiliando no entendimento do que deve ser revisto, ajustado e reconhecido como correto para a aprendizagem do aluno e de toda a turma. Deve também à avaliação, servir de instrumento para que o aluno tome consciência de suas aquisições, dos pontos em que deve melhorar e de suas potencialidades, bem como, servir para que a escola reconheça pontos prioritários e que demandem maior atenção (DARIDO, 2012).

Algumas instituições não apresentam objetivos para a avaliação, como é o caso das instituições E, G e H, situação esta que pode vir à deixar os professores desamparados, principalmente aqueles que encontram mais dificuldades com o processo avaliativo, pois se a própria escola não tem ao menos uma visão de o que quer com o processo avaliativo, ou seja, o que pretende gerar com tal processo, como os professores, poderão alinhar seus pensamentos ao do restante da escola, devendo ressaltar que esse ponto, assim como os demais deveria ser formulado pelos professores, juntamente com toda a equipe pedagógica da escola.

Durante as análises dos PPs das escolas foi possível observar que quando se trata da avaliação, as informações são por muitas vezes insuficientes. Nos documentos de algumas escolas onde as informações trazem de forma clara os conceitos, as possibilidades, os responsáveis por tal processo, entre outros aspectos pertinentes à avaliação, em tais escolas é possível notar, portanto que o processo avaliativo é visto como algo importante.

Um aspecto negativo a ser relatado é que, quando buscamos em tais documentos, a avaliação em Educação Física escolar, as informações tornam-se ainda mais escassas, no caso de algumas escolas. Muitas vezes restritas somente ao número de avaliações que deverão ocorrer e a forma como as notas serão distribuídas no decorrer do ano letivo, deixando vago aos professores que irão incorporar o corpo docente, à forma como a escola compreende a avaliação em Educação Física escolar.

Como dito anteriormente, o professor não deve se prender somente ao que consta nos documentos da escola, devendo ter autonomia para buscar novas alternativas e possibilidades para sua atuação. Os dados que constam nos documentos devem servir de base para que os docentes saibam como podem proceder com o processo de ensino e aprendizagem, alinhando sua maneira de conduzir as aulas aos valores e as características da escola em que está. Portanto, entendemos aqui que o PP é o documento máximo dentro de cada escola e que nele deveriam ser estabelecidas as diretrizes gerais de cada disciplina, deixando explícitas suas formas de avaliação e demais características, de acordo com o que os professores responsáveis por cada disciplina julguem pertinente. Ressaltamos que não são todas as escolas que deixam a desejar nesse aspecto, porém, somente uma minoria apresentam documentos em que as informações podem ser consideradas completas e abrangentes, que podem servir de base para atuação dos professores, tratando aqui, em específico, dos professores de Educação Física.

6.2 PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O PROCESSO AVALIATIVO NAS ESCOLAS

Após realizar a análise dos documentos das escolas, as entrevistas realizadas com os professores atuantes nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, se constituem em outra fonte de informações para aprofundarmos a compreensão de como os professores veem a avaliação e como lidam com tal processo.

Para análise das entrevistas foram construídas nove categorias, definidas de acordo com as informações coletadas. Tais categorias são: 1ª - Formação docente e

conhecimentos relacionados à avaliação; 2ª - Concepções de avaliação dos professores; 3ª - Funções atribuídas ao processo avaliativo; 4ª - Avaliação - tipos, critérios e instrumentos; 5ª - Conhecimento dos professores acerca dos documentos da escola; 6ª - Participação dos alunos no processo avaliativo; 7ª - Processo avaliativo – dificuldades, melhorias, apoio da escola; 8ª - Relevância do processo avaliativo e 9ª - Diálogo entre os professores.

6.2.1. Formação docente e conhecimentos relacionados à avaliação

Acerca da formação inicial Mielo e Kogut (2009) destacam que é um período onde o futuro profissional tem a disposição um grande campo de conhecimento, que lhes servirão de base para atuar futuramente na profissão que escolhera. Tendo em vista que, ao final desta formação, espera-se que o profissional tenha abstraído o máximo possível de conhecimento, e que acima de tudo, tenha adquirido a capacidade de compartilhá-los, gerando novos conhecimentos e novos saberes.

Os professores 2, 5, 6, 8 e 11 relatam que do período de sua formação conseguiram absorver e passar para a vida profissional a metodologia que utilizam. O professor 5, bem como os professores 1 e 12, relataram que a parte técnica de suas aulas, voltadas para a execução de movimentos e em modalidades específicas, é algo que trazem desde sua graduação. Os professores 7 e 13 relatam ter aprendido que devem dar mais ênfase na participação de seus alunos durante as aulas:

“É a questão da participação, muitos professores assim durante as aulas eles cobravam a participação, [...] vem ‘participa’, mesmo que você não consiga executar de forma correta, mas participe pelo menos, isso é uma coisa que sempre eu venho trazendo comigo desde a época lá da faculdade” (PROFESSOR 7).

O professor 1 relatou que algo que ficou marcado em sua formação fora a questão ética em relação a atribuição de notas, algo que transmitiu para sua atuação. Já o professor 9 disse que a parte estrutural, de trabalho com os livros de classe foi o mais importante que aprendeu em toda sua graduação:

“Só o estrutural mesmo [...] que eu me lembre bem quando eu cheguei aqui na escola me faltou muita coisa, ‘mais’ que eu me lembre bem pelo menos livro, essas questões a gente tinha noção de como ‘faze’ e por onde começar” (PROFESSOR 9).

E por fim o professor 14 relatou que o estabelecimento de diálogo com os alunos foi o mais importante que aprendeu em sua graduação. A grande maioria apresentou que sua formação fora voltada basicamente para a parte técnica, onde muitos deles relatam que durante sua formação a avaliação fora abordada pela disciplina de medidas e avaliação, surgindo de maneira tímida, em relatos isolados, as disciplinas de Educação Física escolar e Metodologia. Alguns deles chegam a relatar que não conseguem recordar de nada em especial, com relação à avaliação, que tenham aprendido no período de graduação e que utilizam nos dias atuais, ressaltando inúmeras vezes que, tal conteúdo fora vagamente abordado, onde os professores realizavam avaliações práticas e teóricas, em muita das vezes cobrando a perfeição.

De fato, não se pode afirmar somente com base em tais informações, que ao término de sua formação inicial os professores não possuíam conhecimento suficiente para poderem atuar, ou também que as instituições onde realizaram sua graduação não tenham lhes fornecido os conhecimentos necessários. Porém, sendo a formação inicial um dos principais momentos de aquisição de conhecimento, onde forma-se a base de atuação do futuro profissional, não se pode também afirmar que tais professores tenham concluído a graduação aptos a trabalhar. Pois à medida que se aprende algo, e isso se torna significativo para a atuação profissional, dificilmente tal conhecimento é esquecido, mesmo que muito tempo tenha se passado, como relatado por alguns professores.

Com relação à formação continuada, os professores 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 14 e 15 relataram que participaram de outros cursos após a formação inicial, que abordavam principalmente temas relacionados à avaliação, e que serviram de base para a atuação de alguns deles, como fica evidente nas falas a seguir:

“Sim, no núcleo de Ivaiporã, é sempre me interessei sobre isso, porque acho que é uma parte essencial no ato de avaliar, então sempre me interessei e estudei, tem muito que aprende ainda, mas isso me ‘ajuda’ na minha prática, a não ‘se’ tão injusta, muitas vezes a avaliação ela é injusta, pela forma como ela é feita, mas a gente tenta ‘estuda’ para procurar fazer uma forma mais eficaz de avaliação” (PROFESSOR 5).

“Sim, já teve períodos aqui no estado que nós tivemos cursos excelentes, muito bons, não só ‘pra’ educação física como ‘pra’ todos, já tivemos cursos com formação da própria SEED, na questão da avaliação, nas diretrizes curriculares, só que isso ficou no passado, nós não temos mais, já faz alguns anos que não temos, agora não temos oportunidade de discutir, não temos oportunidade de grupos de reflexão, de vir alguém que não está no chão da escola, mas que está em contato, está só estudando, ‘pra’

conversar com a gente, não temos mais, está bem difícil essa parte” (PROFESSOR 6).

“Sim, eu participei, mas já faz bastante tempo, mais de dez anos já. [...] Na época era oferecido pela SEED, agora a SEED não oferece mais, agora são todos cursos só online o professor que tem que buscar a parte” (PROFESSOR 14).

Este relato da maioria dos professores com relação à formação continuada é de grande importância, uma vez que a participação em cursos, palestras, entre outros momentos, contribui para a qualificação profissional dos mesmos, bem como proporciona um maior aporte para a atuação docente. De acordo com Libâneo (1998) tais sujeitos, tanto em momentos de formação inicial, quanto continuada, têm a oportunidade de submeter problemas enfrentados por eles, durante a prática docente, a uma crítica reflexiva, ao passo que desenvolvem uma apropriação teórica da realidade. Tal reflexão sobre a prática faz-se necessária para gerar a apropriação e a produção de teorias, como marco para melhoria da ação docente, formando assim profissionais críticos e reflexivos, onde o professor é auxiliado a entender seus pensamentos e a refletir sua prática.

Um dos pontos que merece destaque nesta categoria é com relação aos professores que relataram não ter participado de outros cursos após a formação inicial, em especial relacionado à avaliação (professores 1, 2, 10 e 12). Conforme aponta Mielo e Kogut (2009), assim como qualquer outro profissional, o professor necessita estar se atualizando a todo instante, visando assim, acompanhar a evolução tecnológica e o desenvolvimento humano, ao passo que a sociedade de hoje não é a mesma de quando o professor se formou. Cabendo ao professor se qualificar, para assim atender as necessidades dos alunos e do grupo social em que está inserido, tendo em vista as mudanças ocorridas desde sua formação, estando preparado para encarar os diversos desafios que visam à melhoria na educação e no ensino.

Tendo em isso em vista, somente o conhecimento adquirido na formação inicial não é o bastante para garantir que o professor esteja qualificado para atuar, principalmente quando não se consegue expor nada que tenha sido significativo de sua formação inicial, onde nem mesmo as disciplinas que abordaram temas específicos, como a avaliação, são recordadas. Vindo assim a dar margem para se questionar se tal período tenha realmente contribuído para a formação profissional.

Muitos professores, que já estão atuando a um bom tempo, apontaram que boa parte do que sabem hoje, aprenderam com o tempo de atuação ou com a experiência de outros professores que vieram antes deles. Deve-se ressaltar, portanto que, a formação continuada não deve se basear somente em cursos, mas em experiências compartilhadas pelos professores, na elaboração de atividades em conjunto, onde novos olhares podem ser lançados sob uma mesma situação, reformulando-se assim o conhecimento já adquirido.

O lado negativo dessa troca de experiências entre os docentes deve-se ao fato de que, muitas das vezes os mesmos podem acabar incorporando metodologias e práticas que estejam pautadas em senso-comum, vindo assim a, reproduzir formas de ensino antiquadas, que devido a sua não reformulação, não contemplam as novas necessidades dos alunos. Sendo assim, quando se fala em formação continuada, a falta de cursos é o ponto mais clamado pelos professores.

6.2.2. Concepção de avaliação dos professores

Segundo Betti e Zuliani (2002, p. 78) “As concepções de avaliação dependem das concepções mais gerais de metodologia, relação professor-aluno e aprendizagem”. Considerando a frequência de respostas, observou-se que o entendimento dos professores está pautado em três pontos principais, a avaliação como útil para medir o progresso e a aprendizagem dos alunos, a avaliação como um processo diagnóstico e, como cumulativa e contínua.

O primeiro deles é a concepção de avaliação como útil para medir o progresso e a aprendizagem dos alunos, que, exceto o professor 12, todos os demais apresentaram tal concepção, como pode ser identificado nas falas a seguir:

“Avaliação é [...] uma medida pra você pondera tudo o que o teu aluno captou, tudo que o teu aluno pegou, guardou, tudo que o aluno pensou, [...] tudo que você ensinou e tudo que você conseguiu transmitir ‘pro’ teu aluno, tudo que ele conseguiu guardar pra ele, tudo que ficou assimilado dentro dele, tudo que ele guardou de útil” (PROFESSOR 4).

“[...] avaliação pra mim é o método o qual você vai descobrindo se o aluno tá tendo uma evolução, se ele tá é aprendendo no modo de se dizer assim, se ele tá aprendendo, se ele tá conseguindo absorver o que você tá tentando passar [...]” (PROFESSOR 7).

“Avaliação é uma forma de mensurar aquilo que você conseguiu transmitir ‘pro’ aluno, o conhecimento que você conseguiu transmitir ‘pro’ aluno, que se tornou informação né... aquilo que ele conseguiu assimilar” (PROFESSOR 15).

Complementando esta compreensão, os professores 5, 6 e 8 apresentam em suas falas que a avaliação também é um processo diagnóstico. Compreensão esta compartilhada pelo professor 12:

“Eu entendo que deve se ter [...] um ponto de referência de como que ‘tá’ a aprendizagem dos alunos em determinado conteúdo, e a partir dessa referência você construir o conhecimento” (PROFESSOR 12).

Já o professor 9 é o único a apresentar em sua concepção a avaliação como um processo cumulativo e contínuo:

“Olha a avaliação é o ato de mensurar aquilo que o aluno se apropria, mas ele é muito amplo [...] ela é ‘acumulativa’, contínua [...] então eu vejo a avaliação como um tema dos mais difíceis, [...] porque os alunos dão respostas através de [...] conhecimento adquirido, de forma escrita, oral, então são os formatos que a gente chega na avaliação, mas basicamente ela é assim ela é contínua, como a gente parte de um princípio e vai avaliando essa aquisição até um processo final” (PROFESSOR 9).

Algo importante a se destacar é que os professores apresentaram conceitos mais amplos de avaliação, fugindo do discurso de que avaliação é simplesmente atribuir notas ou aplicar testes. Eles abordam, de uma maneira geral, questões que vão ao encontro das necessidades vigentes do processo de ensino e aprendizagem, que auxiliam em sua reestruturação, caminhando para uma formação de qualidade. Alguns professores não conseguiram explicitar claramente sua concepção de avaliação durante as entrevistas, tal fato veio a dificultar um pouco o processo de análise de algumas entrevistas, porém não impediu que o procedimento de análise fosse realizado.

Com relação ao que fora dito, Darido (2012) defende que avaliar vai muito além de atribuir nota, é um processo que vem a auxiliar o aluno a aprender mais e melhor. Sendo assim é mais complexo que tomar o desempenho dos alunos em testes e assim aprová-los ou não, pois se deve sempre considerar que os alunos já trazem consigo conhecimentos e vivências que podem ou não lhes auxiliar em um processo avaliativo, à medida que são somados aos conhecimentos adquiridos durante o processo de ensino e aprendizagem.

Nota-se também que as falas dos professores estão de acordo como que consta no PP das escolas em que trabalham, apresentando assim a mesma abordagem, sendo isto um ponto importante, pois como já fora dito, o processo

avaliativo não deve ser de responsabilidade somente do professor, ou somente da escola, o mesmo deve ser elaborado em conjunto, assim como todas as ações desenvolvidas dentro do ambiente escolar. E isto, segundo Darido (2012), deve proporcionar aos alunos, em particular na Educação Física, uma ajuda para que os mesmos percebam suas habilidades, fraquezas, e principalmente ajudá-los a identificar seus progressos, para que assim possa continuar avançando.

6.2.3. Funções atribuídas ao processo avaliativo

Nesta categoria verificou-se que os professores, exceto o professor 6, compartilham do entendimento de que a avaliação tem a função de acompanhar o desenvolvimento e aprendizado dos alunos, seja em termos de assimilação dos conteúdos ou no desenvolvimento de aspectos específicos, como pode ser ilustrado com as falas dos professores:

“[...] o aluno precisa ser avaliado, é uma das ferramentas pra que você possa aprová-lo, pra que você possa enfim percebe esse acúmulo de conhecimento, mas assim, basicamente eu me preocupo com o aprendizado do aluno, nem sempre isso se traduz por nota, mas eu vejo o perceptível, aquilo que houve de melhora no aluno” (PROFESSOR 9).

“[...] a função é essencial [...] a contribuição de colher as informações dos alunos, na onde ele possa contribuir mostrando o que ele aprendeu, ou deixou de aprender, ou as dificuldades dele, então eu fico feliz quando um aluno vem e resolve todas as questões, [...] e fico feliz também quando alguns alunos erram, porque dai possibilita eu planejar [...] uma nova retomada [...]” (PROFESSOR 11).

“Saber o início da aprendizagem, o que realmente ele aprendeu daquele determinado conteúdo, e [...] qual que é o objetivo que ele tem que aprender, que o professor quer que ele chegue, que realmente ele tenha [...] adaptação, conhecimento desse conteúdo” (PROFESSOR 12).

Acerca do que foi apresentado anteriormente Sanmartí (2009) traz que o processo avaliativo pode ser caracterizado como o recolhimento de informações, sendo elas por meio de instrumentos escritos, ou também por meio de outros instrumentos, já que se pode avaliar também por intermédio da relação com o grupo de alunos, utilizando-se da observação dos mesmos durante toda a aula, realizando comentários sobre o desenvolvimento de suas atividades, enquanto as realizam, identificando suas reações, entre outros. Tais informações devem ser analisadas e lançadas sobre elas um juízo, que permita valorizar se os objetivos que foram

elencados para aquela aula foram ou não alcançados, e a partir disso tomar-se as decisões necessárias.

O professor 15 trouxe em sua fala que a avaliação deve ser diagnóstica, formativa e somativa, sendo o único a apresentar essas três avaliações:

“[...] eu preciso avaliar a turma pra diagnosticar em que nível de aprendizado ela se encontra, se tem algum indivíduo que tem algum tipo de dificuldade, [...] de que forma era trabalhada a educação física antes, ou no bimestre anterior, ou no ano anterior [...] depois eu preciso avaliar como está acontecendo o aprendizado durante o período né, e no final eu preciso avaliar se aqueles mesmos objetivos foram alcançados né, no decorrer de um determinado período de tempo” (PROFESSOR 15).

Além de acompanhar o desenvolvimento e aprendizado dos alunos, os professores 5 e 14 também compartilham o entendimento de que a avaliação tem a função de monitorar a ação docente, e juntamente com eles está o professor 6, que em sua fala apresenta somente tal função. Isto fica explícito em suas falas:

“A função de tá acompanhando como que ‘tá’ então o processo de aprendizagem, é quando a gente pensa nisso a gente não pensa só na questão de como o aluno aprende, mas como que eu ‘to’ ensinando e pra onde nós estamos indo, precisa haver um conhecimento né é... dos DCEs, dos parâmetros, do projeto político da escola, não somente pensando entre eu e o aluno, mas todo um contexto escolar e social” (PROFESSOR 5).

“A eu acredito que a principal função que eu atribuo à avaliação é através desse diagnóstico que eu vou fazer com meu aluno eu vou ter a resposta do meu trabalho que eu estou desenvolvendo com essa turma né” (PROFESSOR 6).

Melo et al. (2014) vem corroborar com tal função atribuída pelos professores, quando aponta que além de proporcionar uma reelaboração constante de noções ligadas ao ensino, aprendizagem e avaliação, por meio de um diálogo entre teoria e prática, favorece também, a percepção de mudanças na relação professor/aluno, maximizando a participação dos dois lados no processo avaliativo, fazendo com que assim se tornem mais conscientes de suas funções perante a aprendizagem, bem como da identificação das dificuldades. Portanto, o processo avaliativo deve servir tanto para o aluno, quanto para o professor, estendendo-se à comunidade escolar como um todo.

Nota-se que a fala dos professores fogem as avaliações tradicionais apresentadas por Darido (2012), em que se enfatizavam somente medidas, desempenhos, habilidades físicas, utilizando-se de testes físicos e desempenho esportivo. Onde se levava em conta somente o resultado final, a nota era exclusivamente o que refletia o desempenho do aluno, não importando seu nível

inicial, seu conhecimento conceitual, nem as atitudes e valores desenvolvidas durante as aulas.

De maneira geral os professores atribuem funções a avaliação que não visam somente à aplicação de testes, os resultados finais e/ou somente os alunos. Nota-se que os docentes preocupam-se também com a maneira como estão conduzindo o processo de ensino aprendizagem, utilizando da avaliação para rever sua prática docente. Com isso, deixando de pensar na avaliação como momentos pontuais, mas voltada para o processo, onde o aluno deve ser avaliado constantemente, desde o momento em que chega à escola.

Com isso pode-se notar que os professores compreendem as principais funções da avaliação, que no caso são as de identificar o desenvolvimento e o quanto os alunos assimilaram dos conteúdos que lhes foram passados, bem como a função de monitorar a própria ação docente, possibilitando aos professores que realizem reflexões sobre a forma como estão conduzindo o processo de ensino e aprendizagem, podendo mudar de estratégias e repensar novas possibilidades, para que os objetivos traçados sejam atingidos.

6.2.4. A prática da avaliação na Educação Física: tipos, critérios e instrumentos

A quarta categoria de análise aborda as ações avaliativas desenvolvidas pelos professores. Dentre essas ações destacam-se os tipos de avaliação que os professores utilizam, os critérios que são elencados pelos professores no momento de avaliarem e também os instrumentos utilizados.

Estes três pontos elencados, que se caracterizam como subcategorias são apresentados no quadro 03:

Quadro 04 – Tipos, Critérios e Instrumentos avaliativos mencionados pelos professores:

Tipos de avaliação	Teórica	Prof.: 1, 2, 4, 5, 9, 10, 11, 14 e 15
	Prática	Prof.: 1, 2, 4, 5, 10, 11, 13 e 14
	Diagnóstica	Prof.: 3, 6, 7, 8 e 15
	Comportamento dos	Prof.: 1 e 13

	alunos	
	Formativa e Continuada	Prof.: 12 e 15
	Auto Avaliação	Prof.: 6
	Presença	Prof.: 1
	Processual	Prof.: 7
	Somatória	Prof.: 15
Crítérios	Conhecimento	Prof.: 3, 9, 10 e 14
	Evolução dos alunos	Prof.: 2, 3, 10 e 14
	Desempenho dos alunos	Prof.: 3, 7 e 10
	Interesse dos alunos	Prof.: 7
	Participação	Prof.: 10
Instrumentos	Provas Práticas	Prof.: Todos
	Provas teóricas	Prof.: 1, 2, 4, 7, 9, 10, 11, 12 e 15
	Observação	Prof.: 14 e 15
	Conhecimento prévio dos alunos	Prof.: 5 e 15
	Presença e disciplina	Prof.: 1 e 13

Fonte: Pesquisa de campo, 2015.

Com relação aos tipos de avaliação as que mais aparecem nas falas dos professores, como pode ser notado acima, são as avaliações práticas e teóricas, bem claras na fala do professor 5:

“A avaliação através de pesquisa é, trabalhos práticos, trabalhos teóricos [...] através de seminários, então não somente é colocando concepções mas também problemáticas assim onde envolve a equipe, onde o aluno não somente é, entende as propostas de ensino sozinho, mas com outras pessoas e no meio onde que ele está envolvido” (PROFESSOR 5).

Acerca dos critérios avaliativos o professor 10 foi o que apresentou uma maior diversidade dos mesmos, ficando isto evidente em seu relato:

“[...] o critério de avaliação que eu utilizo é o conhecimento, [...] o desempenho do aprendizado, é tem também da evolução, que é os critérios que eu uso a evolução do aluno, [...] e a participação também, que eu avalio bastante a participação dos alunos, porque a dificuldade principal dentro da escola é de fazer o aluno fazer educação física, então [...] tem que ter uma avaliação em cima da participação dele” (PROFESSOR 10).

Darido (2012) relata que, diferente da forma como ocorria décadas atrás, professores de Educação Física estão utilizando critérios relacionados à

participação, interesse e frequência dos alunos, ao invés de resultados obtidos em testes de habilidades motoras. Concorda-se que a utilização de tais critérios ainda se mostram insuficientes para fazer com que o aluno aprenda e incorpore a Educação Física em sua vida, porém já em uma grande evolução. Devemos também compreender que não se deve renegar totalmente os resultados de testes motores, pois os mesmos também fornecem inúmeras informações que podem ser utilizadas a favor do processo de ensino e aprendizagem. O que se condena aqui é o fato de somente tais resultados serem utilizados.

Betti e Zuliani (2002) apontam que geralmente o professor é influenciado pelo comportamento dos alunos, estando o professor de Educação Física em uma posição tida como privilegiada, para realizar avaliações utilizando-se de critérios tidos como informais, pois interesse, capacidades e comportamento dos alunos podem ser melhor evidenciadas nas aulas de Educação Física, devido á natureza de conteúdos e estratégias utilizadas.

Já com relação aos instrumentos avaliativos temos as provas teóricas e práticas como os mais citados pelos professores:

“Das avaliações elas tem avaliação teórica, porque eu dou aulas teóricas, então eles tem uma prova teórica que eles fazem que tem questões abertas, questões objetivas, vários tipos de questões [...] faço caça palavras, [...] todo dia de aula eu fico avaliando a prática deles, se eles estão fazendo aula, não estão, se eles estão só sentados, se aquela pessoa que todo dia tem dor de barriga, todo dia tem cólica, todo dia tem uma dor de cabeça, então eu vou avaliando todo esse desenvolvimento, tem os trabalhos, exposição, é quando eu faço trabalho escrito eu [...] não obrigo redigir, escreve com a própria mão, eu deixo fazer de computador, [...] só que eu quero assim, a vai fazer de computador só que por favor formate o trabalho, tire os [...] vícios de computador do que você copiou, [...] perca seu tempo na frente do computador, aprendam a formatar o trabalho, não tem que escrever com sua mão, por que eu acredito, no meu ponto de vista que não é copiando que ele vai estar aprendendo, e sim depois lendo e preparando sua apresentação” (PROFESSOR 4).

“[...] através de trabalhos onde você pode discutir conhecimentos, novos conhecimentos, a parte prática onde você percebe se esta havendo ali uma aquisição de conhecimento, em qualquer um dos conteúdos sugeridos, e a gente avalia também a capacidade que o aluno tem de inserção social, muito importante no trabalho, e final, provas que remetem as ideias de aulas trabalhadas na prática e na teoria, um misto disso” (PROFESSOR 9).

Darido (2012) relata que em levantamentos acerca da avaliação foram identificados pouca diversificação de instrumentos de avaliação, onde os professores passam a utilizar quase que exclusivamente a observação da prática dos alunos. Porém, em estudos mais recentes surge a utilização de provas e trabalhos escritos,

gravações, entre outros instrumentos, identificando-se assim, sinais de mudança com relação aos instrumentos avaliativos.

Sobre os instrumentos avaliativos Betti e Zuliani (2002) relatam que podem incluir aspectos formais e informais, sendo consolidados em observações e anotações das ações dos alunos, trabalhos e provas escritas, testes onde se avaliam habilidades e capacidades físicas, apresentações de trabalhos práticos, dentre outros. Contudo o mais importante de tudo é que os instrumentos avaliativos devem estar de acordo com o desenvolvimento dos alunos e com o conteúdo ministrado, sendo utilizados, sempre que possível, vários desses instrumentos no decorrer do ano, sendo informado aos alunos como irá ocorrer a avaliação.

Algo a ser ressaltado é que alguns professores, ao serem indagados sobre os critérios que utilizavam para realizar suas avaliações, acabavam por cometer alguns equívocos, vindo a mencionar os tipos de avaliação e não critérios utilizados. Tal fato ocorreu na fala dos professores 1, 5, 6, 8, 11, 12 e 15.

Isto fica explícito na fala de alguns professores, como no caso do professor 5 que relata que “[...] a gente pode ‘trabalha’ como eu já te falei ne, com pesquisa de campo, [...] trabalhos escritos, através de provas [...]”. O professor 6 apresenta que “Os critérios que eu tenho conhecimento é que a avaliação vai ser contínua, cumulativa e permanente”. O professor 8 de forma bem sucinta responde que os critérios que utiliza e conhece são “*Diagnóstico, processual, contínuo [...]*”.

O professor 11 relata que “*Nos critérios tem vários, desde uma observação, desde uma prova escrita, [...] um trabalho escrito, então tem uma diversidade*”. Já o professor 12 traz que os critérios que utiliza são de forma continuada e formativa. Tais relatos deixam claro que, alguns professores, não conseguem distinguir tipos de avaliação de critérios avaliativos, deixando uma lacuna acerca dos critérios que realmente utilizam para avaliar seus alunos.

Nota-se também, na tabela 03, que ao mencionarem os instrumentos avaliativos, os professores repetem alguns dos tipos de avaliação que utilizam. Tal situação é preocupante, pois sabendo que o processo avaliativo deve ser algo realizado de maneira clara e consciente, onde todos os envolvidos devem estar cientes da forma como o mesmo ocorrerá durante o processo de ensino e aprendizagem, tais equívocos podem vir a por em risco a efetiva realização do processo avaliativo, impedindo que seus objetivos sejam alcançados.

Os professores precisam ter claro como irão avaliar seus alunos, pois como afirma Darido (2012), a avaliação deve ocorrer durante todo o processo de ensino e aprendizagem. De forma que, não ter claro o que será avaliado, pode implicar em falhas num processo que deve ser contínuo.

Devemos também nos atentar ao fato de os professores saberem utilizar todas as formas de avaliação mencionadas por eles, pois como nos traz Betti e Zuliani (2002), mais importante do que ter definido os critérios a serem utilizados e apresentar o domínio de tipos e instrumentos de avaliação sofisticados, é o fato de os professores serem capazes de realizar uma reflexão crítica do processo avaliativo e das informações coletadas.

Portanto, o fato de os professores confundirem ou não apresentarem clareza acerca dos aspectos pertinentes a esta categoria, deixa lacunas com relação a sua real utilização durante as aulas, bem como o real conhecimento que possuem sobre o assunto. Pois à medida que alguém realmente conhece algo, o mesmo torna-se capaz de falar com propriedade sobre o assunto, e é capaz de defender seu entendimento e seu posicionamento.

6.2.5. Conhecimento dos professores acerca dos documentos da escola

A quinta categoria analisada aborda o conhecimento dos professores acerca dos documentos da escola, neste caso o Projeto Pedagógico. Ressaltando que tal documento não é algo que deve ser construído e posteriormente engavetado, ou apresentado para as autoridades interessadas como forma de provar o cumprimento de questões burocráticas. O mesmo deve ser vivenciado constantemente, e por todos aqueles envolvidos com o processo educativo da escola, sendo o professor um desses envolvidos (VEIGA, 1995).

Sobre esta questão, todos os professores relataram conhecer tais documentos, especificamente sobre o tema desta pesquisa. Isto fica claro na fala de alguns professores:

“[...] é uma avaliação que não acontece isolada, mas durante todo o processo de aprendizagem, é a gente usa assim [...] a questão de avaliar assim quando a gente chega vamos fazer uma avaliação diagnóstica que é uma coisa muito importante, porque não é só a gente é inserir conhecimentos dentro do contexto escolar, mas a gente tem que perceber

como eles chegam, o que eles sabem acerca daqueles conhecimentos que nos vamos propor, eu acho muito importante e também no meio do processo e ao final, fazendo um feedback pra ver se teve realmente é um sentido e um significado, não seja uma coisa desconecta, que a avaliação eles realmente tenham uma aprendizagem, um entendimento dos conteúdos estruturantes e que possa ser aplicado depois na vida deles ne, não somente aqui na área escolar” (PROFESSOR 5).

“[...] temos sim, inclusive nos nossos planos de aula a gente coloca a parte nossa, cada disciplina das suas diretrizes curriculares juntamente com o plano da escola, que prioriza que a avaliação é contínua, permanente, cumulativa e diagnóstica” (PROFESSOR 6).

“[...] a gente sempre aborda na semana pedagógica do início do ano a forma avaliativa da escola, [...] a coordenação sempre está conversando, fechamento de bimestre, conselho de classe, então a gente tem um padrão aqui que [...] todos os professores seguem esse padrão avaliativo do colégio” (PROFESSOR 10).

Porém, dentre os quinze entrevistados, somente os professores 2 e 14 relataram que auxiliaram no processo de construção do Projeto Pedagógico da escola em que trabalham:

“[...] todo começo de ano na reunião pedagógica nós lemos o PPP e verificamos se o que esta no PPP esta condizente com o que nós fazemos, então é na educação física é um pouco diferente, nos separamos de forma diferente, avaliação valendo cinco pontos, trabalhos e tarefas três pontos e dois pontos da avaliação prática, já nas outras disciplinas é diferente [...]” (PROFESSOR 2).

“[...] nós que ajudamos a ‘formula’ no caso o processo todo, e que é através da observação, através da participação do aluno, a interação entre o aluno, os testes, então isso tudo fomos nós que construímos” (PROFESSOR 14).

Ao analisar a fala dos professores a respeito de como a avaliação é abordada no Projeto Pedagógico das escolas em que atuam, com os documentos das mesmas, pode-se notar que seguem a mesma linha, onde em momentos mais específicos, tais como os critérios avaliativos, as funções que atribuem à avaliação e também à concepção de avaliação, é possível identificar uma similaridade, entre as falas docentes e o que consta nos documentos. Isto nos permite entender que realmente os professores conhecem como a avaliação está exposta nos Projetos Pedagógicos das escolas, vindo, em alguns momentos, a concordar plenamente com a forma como é apresentada, porém, discordando em outros, em que julgam não ser a melhor maneira de proceder com a avaliação.

Algo que chama a atenção é o fato de somente dois professores relatarem que fizeram parte da elaboração do PP da escola em que atuam. Tendo em vista que, na construção do PP das escolas, são analisadas as estruturas

organizacionais, são avaliados os pressupostos teóricos, são identificados os obstáculos ao mesmo passo em que se almejam as possibilidades.

Isso permite aos educadores desvelar a realidade escolar, estabelecer laços, definir objetivos comuns e gerar novas formas de organizar as estruturas escolares, sejam elas administrativas e/ou pedagógicas, tudo isso vislumbrando a melhoria do trabalho de toda a escola, para assim alcançar os objetivos estipulados (VEIGA, 1995).

Ao passo que é preocupante o fato de a maioria dos professores não relatar fazer parte do processo de reestruturação do PP das escolas em que trabalham, nota-se que os mesmos conhecem o que constam em tais documentos, isso permite um trabalho mais organizado. Mesmo que discordem do que esteja estipulado no PP, isso faz com que venham a refletir sobre novas possibilidades, que futuramente podem ser levadas a discussões em reuniões com os demais membros da escola, apresentando as novas ideias que podem vir a incorporar uma nova versão do PP da escola.

6.2.6. Participação dos alunos no processo avaliativo

Com relação à participação dos alunos no processo avaliativo, encontramos no quadro 04 a frequência de respostas dos professores:

Quadro 05 – Participação dos alunos no processo avaliativo:

Participação efetiva	Professores: 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11 e 14
Participação de forma parcial	Professores: 2, 10, 13 e 15
Não tem participação	Professores: 8 e 12

Fonte: Pesquisa de campo, 2015

Sobre a participação efetiva, os professores argumentam que:

“[...] os alunos às vezes sugerem [...] há uma abertura, e há também um espaço pra que eles é se comuniquem com a gente, diga olha tal coisa talvez eu não consiga fazer então vamos adaptar isso, professor eu não consigo realizar esse tipo de coisa, tentamos, tentamos, se não conseguimos tentamos de uma outra forma pra se chega ao resultado final” (PROFESSOR 9).

“[...] como eu estava de licença, eu voltei, e fui conversar com eles de como vai ser a avaliação, daí antes eu perguntei pra eles se eles tinham alguma ideia de como eles poderiam produzir e mostrar pra mim o que eles estavam fazendo, então a gente procura conversar com os alunos, [...] todas as avaliações eu sempre converso com o aluno pra ver como nós vamos fazer” (PROFESSOR 11).

Dentre todos os entrevistados, o professor 6 foi o único que relatou já ter trabalhado com seus alunos o processo de autoavaliação, tanto na forma escrita quanto na forma oral, porém diz não utilizar mais este processo, devido a falta de tempo dentro das aulas de educação física.

No que se refere à participação parcial dos alunos o professor 15 relata que quando se trata de avaliações práticas a participação e a troca de informações com os alunos são mais efetivas, já em momentos de provas teóricas, que já seguem os padrões da escola, essa participação dos alunos é impedida.

E, com relação ao fato de os alunos não terem participação nenhuma no processo avaliativo, o professor 12 argumenta que as avaliações já são impostas no Projeto Pedagógico da escola, sendo seguidas da forma como lá estão, não dando margem a contribuição dos alunos.

Porém, foi identificada uma contradição acerca do relato do professor 12. Sabendo que o mesmo trabalha na escola C, uma nova análise foi realizada no PP desta escola, de onde foram retirados os seguintes trechos:

A avaliação em si, dentro de seu âmago, concerne em obter resultados esperados do aluno, perante a construção do conhecimento, sem enganos, sem complicações por meio de critérios e estratégias que ofereçam desafios, situações-problemas a serem resolvidas, seja contextualizada, coerente com as expectativas de ensino e aprendizagem, promova a identificação de conhecimento do educando e as estratégias por ele empregadas, sejam oferecidas condições para que o aluno reflita, elabore hipóteses, expresse seu pensamento e permita que o mesmo aprenda com o erro, exponha, com clareza o que se pretende, revele claramente o que e como se pretende avaliar. [...] Num processo pedagógico efetivo, ensino e avaliação associam-se por uma prática consciente e crítica dos sujeitos envolvidos na construção do saber e na resolução de problemas. (ESCOLA C, 2010).

Pode-se notar, portanto, que a escola traz em seu documento a preocupação com a participação do aluno no processo avaliativo, onde os mesmos devem ter oportunidade de expressar seus pensamentos e expor o que pretende. O trecho onde aparece que o ensino e a avaliação são práticas conscientes e críticas dos sujeitos envolvidos na construção do saber, pode-se considerar novamente a participação dos alunos, pois o processo avaliativo não é só de responsabilidade do

professor, equipe pedagógica e alunos também devem ser incluídos como sujeitos, auxiliando em seu desenvolvimento (DARIDO, 2012).

Em relação à participação dos alunos no processo avaliativo, Hoffmann (1995), aponta que na perspectiva de produzir conhecimentos, a avaliação parte de duas ideias iniciais chave, na confiança dos alunos construir suas verdades e valorização de suas manifestações e interesses. Devendo os professores mudar suas concepções de alunos, considerando os mesmos como sujeitos de seu desenvolvimento, seres autônomos, críticos, criativos e participativos, de maneira que as inquietações dos alunos, bem como seus erros tornem-se significativos para impulsionar as ações docentes.

Portanto, tal apontamento vem a corroborar com o que argumenta Darido (2012), onde a participação dos alunos no processo avaliativo insinua a tomada de decisões conjuntas, em que cada um assume suas funções. Devendo os professores, informar os alunos sobre suas dificuldades, desempenho de cada um e nível de aprendizagem, bem como as necessidades de mudanças de direção no ensino e os objetivos que já foram atingidos.

Desta forma, os professores que relataram que os alunos têm participação parcial no processo avaliativo, e principalmente aqueles que relataram que os alunos não participam de nenhuma maneira, devem rever a forma como conduzem seu processo de ensino aprendizagem, principalmente como trabalham com a avaliação, vindo a oportunizar a participação de seus alunos, utilizando as informações fornecidas pelos mesmos para realizar as mudanças necessárias, visando o alcance dos objetivos traçados.

6.2.7. A efetivação do processo avaliativo: dificuldades, melhorias e apoio da escola

A sétima categoria a ser analisada se refere às dificuldades encontradas pelos professores durante o processo avaliativo, onde as que aparecem com maior frequência são: a grande heterogeneidade tanto das turmas quanto dos alunos (professores 5, 8 e 9), a falta de participação e interesse dos alunos (professores 6,

10 e 14) e a difícil aceitação dos alunos às novas formas de trabalho (professores 7, 9 e 12). Tais dificuldades estão expressas nas falas a seguir:

“A sempre tem as dificuldades, a gente tem aprendido algumas coisas, procurado estudar sobre isso, mas tem a questão da pluralidade, as turmas são diferenciadas, é com níveis de conhecimento diferenciado, então a gente tem que estudar mesmo sobre essa questão de avaliação [...]” (PROFESSOR 5).

“[...] por ser uma turma que às vezes você não conhece anteriormente, você não sabe qual que era o histórico deles antes, como que eles tinham a prática, como que eles tinham o costume das aulas de educação física, então as vezes você acha essa dificuldade, você entra na sala, você quer mostrar ‘pra’ eles, implantar um sistema novo de trabalho, de avaliação, eles não estão acostumados com aquilo, então [...] nesse primeiro momento se tem muito atrito, até você conseguir mostrar ‘pra’ eles que sua forma de trabalho é aquela, que é voltado ‘pro’ bem deles, mas até chegar nesse ‘x’ dessa questão a gente tem uma dificuldade bem grande” (PROFESSOR 7).

“[...] principalmente quando a gente está assumindo uma turma, quando você está conhecendo o aluno e o grau de dificuldade dele em relação a sua própria turma, em relação ao seu atraso motor, sua pouca noção de espaço temporal, tudo isso nos faz trabalhar adaptações pra que possamos chega a uma ideia, mas a avaliação é sempre um item difícil né, vejo dessa forma, mas encontro dificuldade sim, mais em umas turmas, menos em outras, mas encontro dificuldades” (PROFESSOR 9).

“[...] outra dificuldade seria perante os alunos hoje em dia, os alunos estão muito desinteressados, daí dificulta um pouquinho o processo, que eles não levam a sério [...]” (PROFESSOR 14).

Outras dificuldades apontadas durante os relatos, porém com menor frequência, como a de realizar aulas e avaliações teóricas (professor 1), a falta de clareza no processo avaliativo imposto tanto pela escola quanto pelo Estado (professor 3) e a de seguir sistemas de avaliação já impostos:

“[...] quando eu enfrento um processo avaliativo do sistema burocrático, daí fica mais complicado entendeu, porque geralmente é uma coisa mais técnica, e não tão elaborada, e com meus alunos eu tenho uma liberdade da gente produzir mais e ter mais resultados no formato que eu uso” (PROFESSOR 11).

E também o número elevado de alunos por turma, bem como a falta de apoio familiar:

“Eu acho que a quantidade de alunos na sala são um ponto que prejudica, que a gente tem na educação física às vezes em uma aula você não consegue avaliar um determinado item do conteúdo. [...] e muitas vezes não tem o apoio dos pais ne, os pais ‘tão’ muito ausentes no processo de ensino aprendizagem” (PROFESSOR 14).

Em meio a todas estas dificuldades apresentadas os professores 2, 4, 13 e 15 relatam que não encontram nenhuma delas ao realizarem o processo avaliativo:

“Não, no meu caso não sinto dificuldade nenhuma, é passo as aulas teóricas, o nosso sistema de trabalho é positivo, então eu tenho as apostilas

é sigo os trabalhos, sigo o que vem na apostila e no final do bimestre faço a avaliação teórica do que eu passei naquele bimestre e também faço a avaliação prática daquele esporte que foi feito no bimestre” (PROFESSOR 2).

“[...] eu não tenho muita dificuldade em prepara atividade assim de avaliação, eu acho que a avaliação ela vai junto com o processo de aula, durante o decorrer das aulas ela já vai acontecendo, então não tenho problemas com ela” (PROFESSOR 4).

Como apontam Betti e Zuliani (2002), a Educação Física apresenta características e dificuldades que podem ser consideradas comuns às demais disciplinas que fazem parte do currículo escolar. Pode-se notar que de maneira geral, as dificuldades elencadas pelos professores convergem nos alunos, com relação a o descaso dos mesmos com o processo avaliativo, bem como em relação à distribuição dos mesmos nas salas de aula.

Resgatando informações anteriores, a maioria dos professores não relatou fazer parte do processo de construção do PP das escolas em que trabalham, onde tal fato também pode vir a refletir na falta de entendimento, por parte dos professores, na forma como o processo avaliativo é abordado pela escola, sendo que no momento de elaboração do documento da escola, esses pontos podem e devem ser esclarecidos para todas as disciplinas. A respeito do número elevado de alunos por turma, deve-se entender que tal fato está relacionado à estrutura física, administrativa e humana das escolas. Algo que de fato, muitas das vezes, não é de escolha da escola, mas sim de políticas estatais.

Sobre a dificuldade de realizar aulas e avaliações teóricas, apresentada pelo professor 1, podemos identificar isto como uma falha em seu processo de formação, pois o mesmo alegou que não deu continuidade à formação após sua graduação, e que na mesma foram abordados mais os aspectos técnicos das aulas de Educação Física.

Na tentativa de minimizar as dificuldades encontradas pelos professores durante o processo avaliativo, os mesmos trazem os pontos que devem ser melhorados para realização de tal processo. O ponto mais destacado nas falas dos professores é a necessidade de mais estudos com relação ao tema avaliação (professores 5, 6, 9, 11 e 14):

“A eu acho que ainda falta muitos debates, muitas reflexões, muitas formações continuadas, muitas é parcerias universidades, escola, professores, estado, porque num vai ser uma coisa do professor de um determinado colégio, vai ser uma coisa conjunta, [...] então eu acho que é

pela formação continuada e pelos debates e reflexões [...]” (PROFESSOR 6).

“Acho que uns grupos de estudo entre os professores, mais cursos, atualmente tem muito pouco, precisava se discutir mais a avaliação, ver o que está avançando, o que não está avançando, se chegar a alguns consensos [...]” (PROFESSOR 14).

Segundo alguns professores outro ponto que deve melhorar é o interesse e a participação dos alunos (professores 7, 10 e 13):

“[...] um maior interesse dos próprios alunos, nessa questão, porque como eu já tinha citado anteriormente, essa dificuldade que a gente tem é grande, porque são vários professores que às vezes uma mesma turma tem [...] professores tem métodos diferentes de avaliação, então sempre tem essa dificuldade, então nesse fator eu acho que a maior parte é o interesse do próprio aluno” (PROFESSOR 7).

A partir desse relato pode-se identificar certa coerência nas falas dos professores, pois o interesse e a participação dos alunos, tanto nas aulas quanto no processo avaliativo é algo bastante mencionado entre as dificuldades elencadas pelos professores.

Outros pontos relatados, porém com uma menor frequência entre as falas dos professores é a necessidade de maior carga horária das aulas de Educação Física (professores 1 e 3), a necessidade de maior reconhecimento da disciplina (professores 3 e 15) e também maior disponibilidade de materiais (professores 4 e 12):

“[...] reconhecimento sobre a educação física, sobre a educação física como disciplina, que também é importante ‘pra’ formação do aluno, de um ser humano, é a partir do momento que os políticos, as esferas políticas começarem a olha com mais carinho para a educação física, é eu acho que nós vamos conseguir influenciar muito mais do que a gente já influencia hoje, e num contexto histórico nós já tivemos três aulas de educação física dentro da grade, agora caímos ‘pra’ duas [...] a partir do momento que a esfera política começar nos olhar de outra forma os próprios professores vão começa a fazer diferente também” (PROFESSOR 3).

Alguns pontos surgiram de forma isolada entre as falas dos professores, como a necessidade da abordagem de mais aspectos voltados à saúde (professor 2), a necessidade de seguir e executar o planejamento elaborado (professor 8), um maior apoio institucional e mais troca de informações entre os professores (professor 9) e maior empenho por parte dos professores (professor 15). Alguns relatos trazem bem claros esses pontos elencados:

“[...] uma assessoria pedagógica melhor, discutir um pouquinho mais, termos é um pouquinho mais de compromisso professores para professores, discutir, abordar, trocar ideias, não acontece muito isso, eu vejo nas escolas que trabalho, um número grande de fatores aí, mais os professores às vezes não se encontram, os professores às vezes trabalham

em quatro, cinco escolas, mais é isso, nesse ponto eu acho que poderia melhorar se houvesse uma troca de informações e que isso ficasse registrado para a escola” (PROFESSOR 9).

“Mais empenho [...] mais trabalho sabe, porque como que você vai fazer uma avaliação de uma coisa que você não ensinou. [...] eu vejo mais isso, o professor está pecando muito, porque assim, é o que acontece, eu estou ‘ti’ dando a disciplina de futsal, por exemplo, ai eu falo ‘pra’ você, vai lá e faz uma pesquisa sobre o histórico do futsal, ai você vai lá, pesquisa em um site não muito confiável, ai eu dou a prova ‘pra’ você de um conteúdo que acabou que você não viu, porque a pesquisa que você fez não ‘ti’ instruiu a fazer uma avaliação dessas e eu quero que você tire uma nota, ai se você não tira eu vou lá e dou a nota ‘pra’ você. Acho que falta muito o conhecimento na área, [...] muito mais por parte dos professores da área, quanto de uma maneira geral” (PROFESSOR 15).

Como se pode notar o ponto mais mencionado pelos professores, que deve ser melhorado é a realização de mais estudos sobre o tema avaliação, isto nada mais é do que a necessidade apresentada pelos professores de continuidade na formação, pois assim como todos, os professores necessitam estar em constante atualização, acompanhando os avanços e as novas necessidades que surgem à medida que a que a educação evolui e se modifica. Assim cabe ao professor se manter preparado para atender as demandas do processo de ensino e aprendizagem (MIELO; KOGUT, 2009).

A formação continuada visa gerar profissionais mais bem preparados, vindo assim a contribuir com outras melhorias elencadas pelos professores, pois ao passo que se tornam profissionais mais preparados e comprometidos com seu trabalho, os mesmos adquirem mais força para batalharem pelo maior reconhecimento da disciplina de Educação Física perante as demais, bem como perante a escola e a sociedade. Pode contribuir também para que, os professores se empenhem mais em suas funções. E também lhes dar condições para abordar mais temas que estejam relacionados à Educação Física, e que muitas vezes são deixados de lado pela falta de conhecimento dos professores, e também condições para executarem concretamente os planejamentos formulados.

Devemos ressaltar que a formação continuada não se pauta somente nos aspectos de conhecimento científico, mas também se relaciona com as realizações pessoais, onde profissionais mais dedicados e dispostos em seu trabalho, terão sempre um maior incentivo em procurar novas estratégias para sua atuação docente (MIELO; KOGUT, 2009). Portanto, não devemos pautar na formação continuada a única forma para atender as melhorias reivindicadas pelos professores, porém com

relação aos participantes desta pesquisa, a mesma foi o ponto que mais se fez necessário segundo seus relatos.

Com exceção dos professores 1 e 9, todos os demais relataram que as escolas em que trabalham dão importância ao processo avaliativo. A importância que as escolas dão a tal processo vem a ser um ponto que interfere diretamente na atuação dos professores, onde seu apoio pode sanar algumas das dificuldades encontradas pelos professores, e juntos vir a desenvolver as melhorias citadas:

“Perfeitamente, inclusive quando eles tiram nota baixa, as provas vão ‘pra’ casa, os pais são chamados aqui na escola, pegam essas provas, levam, são todas registradas as assinaturas dos pais, voltam, os alunos fazem as recuperações, são grampeados tudo junto, mostram ‘pros’ pais onde os alunos foram mal, aqui no colégio é feito isso” (PROFESSOR 4).

“[...] essa escola tem essa preocupação, são feitas várias reuniões, inclusive a última é que a gente fez [...] cada disciplina fala a sua especificidade, pude ‘fala’ da nossa, da educação física que é o movimento, então cada disciplina pode falar e o que a gente está querendo com esse conhecimento, como vai ser avaliado esse aluno, a gente pode perceber que entre as disciplinas está tendo essa preocupação da conexão de um conhecimento, não está só na minha gavetinha, o conhecimento da minha disciplina, mas que esse conhecimento possa passar por várias disciplinas pra que tenha mais significância [...]” (PROFESSOR 5).

Acerca dos professores que relatam que as escolas não dão importância ao processo avaliativo (1 e 9), tal fato pode ser evidenciado na seguinte fala:

“Não, [...] baseado em todo o histórico, estrutura da escola, espaço físico não adequado, enfim é falta de manutenção no espaço físico, é a escola poderia muito ajudar nesse sentido, mas falta muito, fica devendo” (PROFESSOR 9).

O relato do professor 9, sobre a escola em que trabalha não dar importância a avaliação, é coerente com a necessidade que o mesmo professor apresenta para melhoria do processo avaliativo, onde traz que uma das coisas que falta é o apoio institucional.

Podemos evidenciar no quadro 05 as informações fornecidas pelos professores acerca das condições que as escolas proporcionam para realizar o processo avaliativo:

Quadro 06 – Condições fornecidas pelas escolas para realização da avaliação:

Escola oferece boas condições	Professores: 1, 2, 3, 4, 7, 9, 10, 13 e 15
Escola oferece condições razoáveis	Professores: 5, 6, 11, 12 e 14
Escola não oferece condições	Professores: 8

Fonte: Pesquisa de campo, 2015

Sobre estas condições os professores argumentam que estão relacionadas desde o espaço de trabalho até materiais impressos que seriam utilizados em sala com os alunos. A avaliação dos professores é feita mediante a disponibilidade pela escola destas questões que consideram importantes para realizar uma boa avaliação.

Com relação aos professores que relatam que as escolas em que atuam lhes fornecem boas condições, podemos notar isso na fala a seguir:

“Sim, tudo que eu preciso pra fazer uma boa avaliação, é na questão da prática que eu tenho minha área de campo, que pode ser considerado boa, avaliação teórica também, tudo eles conseguem me proporcionar” (PROFESSOR 2).

Já acerca dos professores que trazem que as escolas lhes proporcionam condições razoáveis para realizar as avaliações, podemos evidenciar mais claramente tal fato nas falas a seguir:

“Dentro da medida do possível e do que é ofertado pelo governo do estado do Paraná acredito que [...] com todas as dificuldades que nos professores temos acho que a gente faz bastante, nós, a direção, a supervisão, os funcionários de modo geral na escola acho que a gente ainda consegue fazer bastante” (PROFESSOR 6).

“[...] Falta talvez um pouco de questão financeira, você ter maior acesso a papel, xerox, esse tipo de coisa, e o professor que tem que formular tudo e tem que bancar esse tipo de coisa também, qualquer trabalho que você for fazer, um texto, um xerox ou qualquer outro tipo de coisa é bancado pelo professor” (PROFESSOR 14).

E como consta no quadro 05, somente o professor 8 relatou que a escola em que atua não lhe fornece condições para realizar o processo avaliativo, sendo bem pontual em sua resposta, onde ao questionarmos se a escola lhe fornece condições adequadas, respondeu somente “Não”. Ao questionarmos novamente sobre o porquê não, respondeu somente “Material! [...] Espaço físico”.

Sendo os gestores escolares agentes envolvidos no processo avaliativo, assim como em todos os outros aspectos que estão relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, devem os mesmos estar cientes de tudo o que acontece no cotidiano escolar, das necessidades dos alunos e dos professores, das ações desenvolvidas pelos mesmos, bem como acompanhar todo o processo de ensino e aprendizagem, estando os representantes da escola prontos para dar apoio e sanar as reivindicações apresentadas.

Sabe-se que algumas das necessidades apresentadas pelos professores dependem de demandas financeiras, que muitas vezes devido a questões

burocráticas, acabam por demorar a serem atendidas. Porém, outras são mais pontuais e podem ser resolvidas com pequenas ações desenvolvidas pela equipe pedagógica das escolas, mas para que isso ocorra, a escola deve dar a devida atenção a todos os pontos referentes ao processo de ensino e aprendizagem, bem como a todas as disciplinas que fazem parte do currículo escolar.

Especificamente falando da avaliação, Soares et al. (1992) relatam que o diálogo e a comunicação permite aos envolvidos no processo avaliativo, participarem efetivamente dos rumos que a mesma deve tomar, cada um em seu nível de possibilidades, caracterizando o trabalho em conjunto, cada um com suas responsabilidades. Pois no planejamento e nas tomadas de decisões em grupo, são desenvolvidos trabalhos com perspectivas de experimentação e de avaliação sob olhar da atuação coletiva, unindo a avaliação em Educação Física com a avaliação escolar e curricular, buscando assim, união das ações. Para que isto possa ocorrer, a equipe pedagógica deve estar engajada nas práticas avaliativas da Educação Física, buscando-se assim coerência no trabalho desenvolvido, com os anseios da escola.

Portanto, deve a escola se preocupar com o processo avaliativo, e na medida do possível sanar as necessidades referentes ao mesmo, pois tal processo não é algo desconecto dentro do ambiente escolar, pois todos são responsáveis pela realização e sucesso do mesmo.

6.2.8. Relevância do processo avaliativo

Os professores entrevistados foram unânimes ao relatarem na oitava categoria, que o processo avaliativo dentro da Educação Física escolar é de extrema relevância. Por meio de tal processo torna-se possível identificar o aprendizado do aluno, seja ele de conteúdos a serem utilizados dentro da escola e também que servirão para a vida do aluno, sendo possível assim, evidenciar a evolução do aluno ao longo do processo de ensino e aprendizagem, tal relato pode ser evidenciado mais claramente na fala de alguns deles:

“É acima de tudo evolução do aluno perante aquilo que nós estudamos, se ele começou totalmente limitado gostaria de ver ao menos um progresso sobre aquilo, não necessariamente perfeitamente faz aquele determinado

movimento, mas e sim entender o porquê daquele movimento e os seus benefícios acima de tudo” (PROFESSOR 2).

“Que eles compreendam as questões conceituais, daquele conteúdo estruturante que está sendo trabalhado e também que haja uma emancipação, que eles possam sair dali com nível superior, com conhecimento sistematizado, não somente o que eles trazem, o conhecimento empírico que eles trazem da casa deles e das relações que eles têm individuais, mas com conhecimento mais científico [...]” (PROFESSOR 5).

“A eu espero alcançar que o aluno ele leve para si alguma coisa do que ele aprendeu na nossa aula, que ele leve para sua vida, para sua cidadania, que aquilo possa contribuir para sua interação com os colegas, com a vida, com ele mesmo, [...] alguma coisa que ele aprendeu na aula para sua formação como cidadão” (PROFESSOR 6).

“[...] que o aluno tenha absorvido alguma coisa, que ele tenha aprendido alguma coisa com todo esse tempo, até por isso que faz-se necessária a avaliação” (PROFESSOR 7).

“Que o aluno aprenda, a aprendizagem dele mesmo, que eles tenham conhecimento daquilo que foi proposto no começo” (PROFESSOR 14).

Além de identificar o aprendizado e poder acompanhar a evolução dos alunos, o professor 11 aponta algo interessante, que ao final do processo avaliativo deve-se também buscar a satisfação do aluno antes de tudo:

“[...] nessa questão a primeira coisa é que o aluno seja feliz, [...] segunda coisa é o aprimoramento do conhecimento científico, acadêmico, ao momento em que você passe conteúdos para eles lá, depois você tem que aferir, olhar esse conhecimento acadêmico através de algumas avaliações, e o terceiro é que eles tenham uma condição de raciocínio lógico interpretativo, não é o conteúdo ‘A’ ou ‘B’ que vai fazer diferença na vida dele, mas se ele tiver uma condição de raciocínio e uma questão interpretativa ele consegue resolver, assimilar conteúdos para frente e ter uma noção diferenciada também” (PROFESSOR 11).

Esse entendimento compartilhado pelos professores, acerca do processo avaliativo, reflete o que relata Enguita (1989 apud. BETTI; ZULIANI, 2002), sobre a avaliação permitir detectar o estágio de desenvolvimento em que se encontram os alunos, bem como o nível de aprendizagem dos mesmos, extraíndo as informações necessárias para o processo de ensino e aprendizagem, sendo assim, possível avaliá-los. Desta avaliação são retirados os conceitos que são atribuídos aos alunos, que servem como indicativos para que os mesmos possam acompanhar seus progressos.

Nota-se que os professores não mencionaram em nenhum momento a questão de aprovação ou reprovação dos alunos, estando os mesmos preocupados com o processo de aprendizado, e até mesmo com a satisfação e felicidade dos alunos. Mostrando que ao menos os entendimentos dos mesmos, acerca do que se

pode obter com o processo avaliativo são mais amplos, indo além da simples atribuição de conceitos aos alunos (notas).

Sendo a avaliação em Educação Física escolar relevante, pelo fato de permitir identificar o que os alunos estão realmente aprendendo durante o processo de ensino e aprendizagem, pontos que podem ser melhorados e que possam vir a contribuir no processo de evolução dos alunos. O processo avaliativo também dá subsídios para que os próprios alunos visualizem suas evoluções, elenquem suas dificuldades e que assim possam criar estratégias para superá-las. Portanto, a avaliação não deve ser utilizada somente para gerar notas para os alunos, deve-se deixar de lado a simples possibilidade de promover o aluno para a série seguinte ou não, mesmo que isso seja oportunizado, porém não deve ser tomada como única utilidade.

6.2.9. Diálogo entre os professores

A última categoria faz referência ao diálogo estabelecido entre os professores, onde somente o professor 13 disse não haver diálogo entre ele e os professores da escola em que leciona. Acerca dos professores que disseram haver diálogo entre eles e os demais professores da escola em que trabalham, pode-se evidenciar isto mais claramente nas falas de alguns:

“[...] sim, é às vezes em reuniões, por exemplo, de jogos escolares, sempre quando temos um tempo acabamos sim, um método de avaliação, é como que ele faz isso, se ele avalia o progresso, se ele avalia a exatidão do movimento, então é às vezes temos conversas sim, e em si também com professores do mesmo colégio também, é essa conversa é super importante, ainda mais com a equipe pedagógica também, eles acabam auxiliando, algumas dúvidas que temos, eles acabam é orientando o jeito que deve ser cobrado” (PROFESSOR 2).

“Conversamos muito, é um diálogo constante até porque assim é para ver de que forma eles estão sendo avaliados, se você está avaliando de forma correta ou não e por aí fora, então é importante esse diálogo por isso aí tá” (PROFESSOR 3).

“Sim, bastante, trocamos ideias, é quando alguém chega se está vendo alguma coisa diferente [...] algum curso que a gente faz, por que hoje o professor está se voltando mais pra fazer cursos é à distância, a gente procura ter esse momento, quando temos condições de ter esse momento [...] e ter esse debate, sim, aqui na nossa escola a gente procura trocar informações” (PROFESSOR 6).

Acerca do professor 13 que diz não ocorrer diálogo entre ele e os demais professores, o mesmo relata da seguinte forma:

“Não muito porque a categoria de professor é muito individualista, é o que eu sinto. Se você tem o tipo de avaliar, você não vai ensinar o outro ou passar para os outros o tipo que você trabalha, e eu vejo isso [...] bom eu já estou no final também, esse é meu último ano que eu estou trabalhando, agora deixa os outros, mas quem sabe os novos que vem vindo hoje tenham uma ideia mais avançada, ‘pra’ que atualize, sempre há um progresso” (PROFESSOR 13).

Com relação à importância do estabelecimento dessa conversa, os professores 2, 3, 7, 13, 14 e 15 relatam que tal processo é de extrema importância, pois auxilia na atuação dos mesmos:

“[...] essa troca de experiência é muito importante sim, quando a gente tem esse momento de estar conversando com professores, até mesmo professores de outras disciplinas assim, a gente consegue tirar algumas dicas, algo assim bem proveitoso que a gente pode estar utilizando” (PROFESSOR 7).

“Muito, é aquilo que eu falei, nós deveríamos ter mais grupos de estudo a respeito desses temas. [...] os professores que tem que buscar ne através, nas suas horas atividade.[...] ajuda muito” (PROFESSOR 14).

Os demais professores não aparentaram dar tanta importância ao estabelecimento de tal diálogo, sendo que alguns nem mencionaram se o mesmo auxiliava em sua atuação.

Merece destaque o fato de somente um dos professores ter relatado que não há diálogo entre ele e os demais professores da escola em que trabalha, vindo ainda a generalizar, atribuindo a toda a classe de professores a característica de individualistas, que não dividem suas experiências com os colegas de profissão. Porém, os demais professores relatam que esse diálogo ocorre, e muitos ainda enfatizam que tal processo é de extrema importância, pois contribuem com a melhoria de sua atuação. Dentre estes professores que relatam haver o diálogo, encontram-se alguns que atuam na mesma escola que o professor 13, dando a entender que o fato de o mesmo não estabelecer diálogo com os demais pode estar recaindo sobre sua responsabilidade.

E como argumentaram os professores, o estabelecimento de diálogos com os demais professores é muito importante para proporcionar melhorias na atuação dos mesmos, seja tal diálogo com professores da mesma disciplina ou não, e seja sobre a avaliação ou qualquer outro conteúdo que faz parte do processo de ensino e aprendizagem. Tal processo pode ser até mesmo caracterizado como um processo de formação continuada, pois de acordo com Behrens (1996 apud. MIELO; KOGUT,

2009) o cerne da formação continuada se constitui na elaboração coletiva do saber, e da constante reflexão crítica do processo de saber fazer, portanto a maneira ideal para se dar a formação continuada é de forma coletiva, onde um aprende por meio das experiências do outro, maximizando assim, o processo de reflexão sobre sua atuação.

Portanto, este diálogo entre os professores deve ocorrer o máximo de vezes possíveis durante o ano letivo, onde as escolas, a exemplo de algumas que surgiram nos relatos dos professores, podem vir a facilitar tal processo, oportunizando momentos de encontro entre os professores, não se limitando as reuniões pedagógicas ou conselhos de classe. Encontros estes em que os professores podem abordar temas que lhes interessam e lhes inquietam, vindo assim, a sanar possíveis dificuldades encontradas por eles durante o processo de ensino e aprendizagem, sejam estas dificuldades relacionadas a avaliação ou qualquer outro aspecto.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mencionado no trabalho, avaliar é algo que vai muito além de simplesmente atribuir uma nota ou um conceito, ou de julgar se um aluno está apto ou não para avançar para a série seguinte. Concorda-se que notas e conceitos são frutos da avaliação, porém não devem ser tomados como únicos. O processo avaliativo gera informações importantes que não dizem respeito somente aos alunos, mas também à metodologia de trabalho do professor, bem como aos ideais e a forma de avaliação tida pela escola como sendo a mais adequada.

O primeiro ponto que se fez relevante foi o fato de que boa parte dos PPs das escolas não haviam sido atualizados no início do ano, sendo que, como já fora mencionado, o PP deve ser atualizado ano a ano, se atendo a novas necessidades por parte dos professores.

Sobre a avaliação muitos deles são bem sucintos. Deve-se relatar, portanto que, os PPs trazem informações que estão de acordo com o esta disposto na LDBEN, sendo que a avaliação deve ser contínua e cumulativa, e os aspectos qualitativos prevaleçam sobre os quantitativos. Acerca dos instrumentos e dos tipos de avaliação, nem todos os PPs apresentam possibilidades, identificando-se assim, uma lacuna na construção de tal documento, pois as possíveis formas de se avaliar, bem como os instrumentos avaliativos são componentes essenciais do processo avaliativo, e quanto mais diversificados, maior é a possibilidade de se ter um processo avaliativo justo que abranja todos os alunos.

Acerca dos envolvidos no processo avaliativo, novamente não são todos os documentos que apresentam tal informação, não que isto venha a garantir que as responsabilidades sejam devidamente divididas entre eles, porém expressa que ao menos fora refletido sobre tal aspecto, que assim como os demais, interfere diretamente do processo de ensino e aprendizagem. Nos documentos em que aparecem os objetivos da avaliação, nota-se que os mesmos vão além de simplesmente ver o nível onde o aluno se encontra, abordando também a reforma do trabalho docente e possíveis necessidades dos alunos.

Quando o assunto é a avaliação na disciplina de Educação Física os dados tornam-se mais escassos, pois em alguns documentos, as informações não vão além da forma como as avaliações serão distribuídas no decorrer do ano letivo, e

como devem ser divididas as notas. Nos documentos em que as informações são mais abrangentes, nota-se que são similares aos conceitos gerais de avaliação, não apresentando, as especificidades da disciplina de Educação Física, dando a entender que o processo avaliativo é o mesmo para todas as disciplinas.

Nota-se, portanto, que os PPs das escolas ainda têm muitos pontos a serem revistos. Dentre todos, não se encontrou nenhum que trouxesse todos os pontos analisados, tendo em vista que tais pontos são cruciais para o processo avaliativo, e devem sim constar no documento das escolas, pois à medida que lá estão, entende-se que o assunto fora discutido em reuniões, nas quais todos os interessados puderam apresentar suas opiniões e ideias, levando em conta suas respectivas necessidades, alinhando o pensamento de todos aos ideais regidos pela escola.

Com relação aos professores, pode-se notar que a maioria apresenta uma concepção de avaliação que ultrapassa a simples atribuição de notas, é possível perceber que os mesmos reconhecem que o processo avaliativo deve auxiliar a aprendizagem dos alunos, e que somente tomar o desempenho dos alunos e atribuir conceitos e notas não proporcionam tal auxílio. Algo a ser frisado é o fato de que a fala dos professores coincide com o que consta nos PPs das escolas, sendo isto de extrema importância, já que isso facilita o diálogo entre os envolvidos no processo avaliativo.

Muitos professores veem que por meio da avaliação podem refletir e avaliar sua ação como docente, se os processos e caminhos escolhidos estão sendo eficazes, possibilitando a reflexão e a reestruturação do processo de ensino e aprendizagem, proporcionando uma avaliação mais condizente com as necessidades que os alunos apresentam.

Quando o assunto volta-se para os tipos de avaliação, instrumentos e critérios avaliativos é possível notar dificuldade por parte de alguns em expressar com clareza o domínio de tais conhecimentos. Alguns deles conseguem apresentar e distinguir cada um dos aspectos mencionados, trazendo até mesmo uma boa variedade de instrumentos, tipos e critérios avaliativos. Pode-se notar ainda que, as formas de avaliação mais mencionadas pelos professores são as avaliações práticas e teóricas.

O ponto preocupante é o fato de que alguns professores confundem tipos, critérios e instrumentos avaliativos. Durante o processo de entrevistas era possível notar que os professores mudavam sua maneira de responder quando dominavam

ou não um assunto, sendo que, quando não tinham convicção de algo, desviavam o olhar, ficavam inquietos e até mesmo começavam a gaguejar, deixando mais evidente a incerteza sobre as respostas.

Poucos professores mencionaram não ter dificuldades em realizar avaliações durante suas aulas, porém todos relatam que não é um processo tão tranquilo, que depende de muita atenção e cuidados, apresentam que muitas coisas mudaram, tornando-se mais complexas. Como boa parte deles são formados a mais de dez anos, relatam que devido a uma formação basicamente tecnicista, muitas coisas sobre avaliação em Educação Física escolar aprenderam após começarem a lecionar, demonstrando que não tiveram uma base tão sólida em sua formação. Eles acreditam que uma das alternativas para melhorar o processo avaliativo é o estabelecimento de diálogos entre os professores, vindo a esclarecer dúvidas e proporcionar a troca de experiências.

Nota-se, portanto que os professores entrevistados apresentam conhecimento da importância do processo avaliativo em Educação Física, apresentam conceitos amplos e atuais, concordam que não é algo fácil, mas que se faz necessário para que possam acompanhar se o processo de ensino e aprendizagem está caminhando na direção dos objetivos estipulados. Concordam também que ainda se tem muito a aprender, ainda mais com o fato de que parte dos mesmos, ainda confundem-se no momento de distinguir alguns aspectos referentes ao processo avaliativo, algo que não deveria ocorrer se, realmente, tivessem segurança sobre a forma como trabalhar com a avaliação em Educação Física escolar.

Deve-se destacar que, como a presente pesquisa se restringiu somente aos PPs das escolas e às falas dos professores entrevistados, não pode-se afirmar que os professores realizam ou não o processo avaliativo da forma como apresentaram, ou da forma como trazem os PPs. Caberia ainda um processo de observação, para que fosse identificado na prática como realmente os professores realizam suas avaliações e como utilizam os dados obtidos.

Portanto, não buscou-se aqui esgotar as possibilidades de pesquisa acerca do tema, com relação aos professores do município de Ivaiporã, PR. Deixa-se portanto um caminho iniciado, para que futuros pesquisadores aprofundem-se nele e consigam obter mais informações, que venham a contribuir tanto para os professores que atuam no município, bem como para os futuros professores e também para todos aqueles que trabalham com a avaliação em Educação Física

escolar e estão constantemente trabalhando para que a mesma seja o mais justa e efetiva possível, contribuindo com a formação dos futuros membros de nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70. 1977.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. Bauru – SP, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BRASIL. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 4.024/61. Brasília: Edições Câmara, 1961.

BRASIL. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 5.692/71. Brasília: Edições Câmara, 1971.

BRASIL. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394/96. 5. ed. Brasília: Edições Câmara, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Educação Física. – Brasília : MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Ensino Médio. – Brasília : MEC/SEF, 2000.

CAMPOS, L. A. S. Planejamentos. In: _____. **Didática da Educação Física**. 1. ed. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2011.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DARIDO, S. C.. A avaliação da educação física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 16, p. 127-140, 2012.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **Educação Física Progressista**: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre - RS: Educação Realidade, 1995.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora?** novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

LUCKESI, C. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: _____. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 71-96.

MALDONADO, D. T.; S. A. P. SILVA; M. L. J. MIRANDA. Pesquisas sobre a Educação Física no cotidiano da escola: o estado da arte. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1373-1395, out./dez. 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MELO, L. F.; MIRANDA, M. L. J.; FERRAZ, O. L.; NISTA-PICCOLO, V. L. Produção do conhecimento em prática avaliativa do professor de educação física escolar: análise das escolhas metodológicas. **Revista Pensar a Prática**. Goiânia, v. 17, n. 1, p. 252-269, jan./mar. 2014.

MÉNDEZ, J. M. A. O campo semântico da avaliação: mais além das definições. In: _____. **Avaliar para Conhecer, Examinar para Excluir**. Porto Alegre – RS: Editora Penso, 2002.

MILEO, T. R.; KOGUT, M. C. A importância da formação continuada do professor de educação física e a influência na prática pedagógica. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009. **Anais eletrônicos...** 2009. Disponível em: < http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3000_1750.pdf>. Acesso em 09 dez. 2015.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2010.

MOURA, D. L.; ANTUNES, M. M. Aprendizagem técnica, avaliação e educação física escolar. **Revista Pensar a Prática**. Goiânia, v. 17, n. 3, p. 835-848, jul./set. 2014.

OLIVEIRA, A. A. B. Metodologias emergentes ao ensino de Educação Física. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 8, n.1, p. 21-27, 1997.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes curriculares da educação básica: Educação Física**. Paraná: Jam3 Comunicação, 2008.

SANMARTÍ, N. A avaliação é o motor da aprendizagem. In: _____ **Avaliar para aprender**. Porto Alegre – RS: Editora Penso, 2009. p. 17-26.

SANTOS, W. et al. Avaliação na educação física escolar: reconhecendo a especificidade de um componente curricular. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 205-218, jan./mar. de 2015.

SMOLE, K. C. S. **Avaliação escolar**. São Paulo: Portal Salesianos, 2010. Disponível em: <<http://www.salesianos.com.br/downloads/SubsidioRSE6.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2015.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez Editora, 1992.

SOUZA, N. P. Avaliação na Educação Física escolar. In: VOTRE, S. J. (org.). **Ensino e avaliação em Educação Física**. São Paulo: Ibrasa, 1993. p. 121-149.

TRIVIÑIOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo : Atlas, 1987.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: _____ (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 24. ed. Campinas – SP: Papirus, 1995. p. 11-36.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO DO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CAMPUS REGIONAL DO VALE DO IVAÍ
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**



AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Prezado(a) Senhor(a)

Nome do diretor

Diretor do Núcleo Regional de Educação de Ivaiporã

Vimos por meio desta, solicitar a V.S.^a Autorização para a realização da pesquisa com o tema: **O processo avaliativo da educação física escolar nas escolas de ensino fundamental e médio do município de Ivaiporã, PR**, desenvolvida pelo acadêmico Fagner Sene Rodrigues, matriculado no 3º ano do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Campus Regional do Vale do Ivaí, orientada pela Prof. Ms. Andréia Paula Basei. A pesquisa será realizada no Colégio Estadual Barbosa Ferraz, localizado na Rua Rio Grande do Sul, 1200, Centro; no Colégio Estadual Idália Rocha, localizado na Avenida Castelo Branco, 875, Centro; no Colégio Estadual Bento Mossurunga Ensino Fundamental e Médio, localizado na Avenida Brasil, s/n, Centro, na Escola Estadual Antônio Diniz Pereira, localizado na Rua Paulista, 600, Jardim Brasília; e no Colégio Estadual Barão do Cerro Azul, localizada na Praça Professor Milton Pirolo, 385, Centro, no município de Ivaiporã, PR, e também nas escolas particulares do município.

O objetivo da pesquisa é identificar e analisar nos planejamentos de ensino e práticas pedagógicas dos professores da rede pública estadual e particular de ensino de Ivaiporã, PR, como acontece à avaliação do processo de ensino e aprendizagem da Educação Física escolar nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, como esta é compreendida pelos professores e de que forma é trabalhada durante as aulas.

Os procedimentos para a coleta de dados serão realizados somente após a aprovação do projeto pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa da UEM, autorização do Núcleo Regional de Educação, da direção da escola e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos participantes do estudo. Para coleta de dados será realizada a análise documental do Projeto Pedagógico da escola e uma entrevista semiestruturada com os professores, as quais serão agendadas de acordo com a disponibilidade dos mesmos. As entrevistas serão gravadas, transcritas e posteriormente analisadas.

O sigilo das informações será preservado, nenhum nome, identificação de pessoas, imagens, cargos ou instituições, especificamente, será divulgado. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins estritamente acadêmico-científicos desta pesquisa e posteriormente serão descartados. Informamos que este estudo é realizado de acordo com as normas do Comitê Permanente de Ética em Pesquisa da UEM e que eventuais dúvidas podem ser esclarecidas com o pesquisador responsável, Prof. Ms. Andréia Paula Basei, pelos telefones: (43) 3472-5950 e (43) 9600-8798.

Eu, **Nome do Diretor, Diretor do Núcleo Regional de Educação de Ivaiporã**, após ter lido todas as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes ao estudo, dou ciência da realização da pesquisa na referida escola e autorizo a realização da pesquisa com o tema: **O processo avaliativo da educação física escolar nas escolas de ensino fundamental e médio do município de Ivaiporã, PR**.

Ivaiporã, 20 de outubro de 2014.

Assinatura e carimbo do diretor

APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO DA ESCOLA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CAMPUS REGIONAL DO VALE DO IVAÍ
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA



AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Prezado(a) Senhor(a)

Nome do diretor

Diretor da Escola Nome da escola/município

Vimos por meio desta, solicitar a V.S.^a Autorização para a realização da pesquisa com o tema: **O processo avaliativo da educação física escolar nas escolas de ensino fundamental e médio do município de Ivaiporã, PR**, desenvolvida pelo acadêmico Fagner Sene Rodrigues, matriculado no 3º ano do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Campus Regional do Vale do Ivaí, orientada pela Prof. Ms. Andréia Paula Basei. A pesquisa será realizada na escola colocar o nome da escola, localizado na nome da rua, no bairro nome do bairro, no município de Ivaiporã, PR, e também nas escolas particulares do município.

O objetivo da pesquisa é identificar e analisar nos planejamentos de ensino e práticas pedagógicas dos professores da rede pública estadual e particular de ensino de Ivaiporã, PR, como acontece à avaliação do processo de ensino e aprendizagem da Educação Física escolar nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, como esta é compreendida pelos professores e de que forma é trabalhada durante as aulas.

Os procedimentos a serem utilizados para a coleta de dados serão realizados somente após a aprovação do projeto pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa da UEM, autorização do Núcleo Regional de Educação, da direção da escola e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos participantes do estudo e compreendem: após as serem dadas as devidas autorizações, será realizado uma entrevista semiestruturada com os professores de Educação Física que aceitarem participar da pesquisa. As entrevistas serão gravadas, transcritas, categorizadas e analisadas seguindo o instrumento de análise de conteúdo elaborado por Bardin.

O sigilo das informações será preservado, nenhum nome, identificação de pessoas, imagens, cargos ou instituições, especificamente, será divulgado. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins estritamente acadêmico-científicos desta pesquisa e posteriormente serão descartados. Informamos que este estudo é realizado de acordo com as normas do Comitê Permanente de Ética em Pesquisa da UEM e que eventuais dúvidas podem ser esclarecidas com o pesquisador responsável, Prof. Ms. Andréia Paula Basei, pelos telefones: (43) 3472-5950 e (43) 9600-8798.

Eu, **Nome do diretor Diretor da Escola Nome da Escola/Município**, após ter lido todas as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes ao estudo, dou ciência da realização da pesquisa na referida escola e autorizo a realização da pesquisa com o tema: **O processo avaliativo da educação física escolar nas escolas de ensino fundamental e médio do município de Ivaiporã, PR**.

Ivaiporã, 20 de outubro de 2014.

Assinatura e carimbo do diretor

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada “**O processo avaliativo da Educação Física escolar nas escolas de ensino fundamental e médio do município de Ivaiporã, PR**”, que faz parte do curso de Educação Física e é orientada pela professora Andréia Paula Basei da Universidade Estadual de Maringá – UEM, Campus Regional do Vale do Ivaí. O objetivo da pesquisa é Compreender e analisar como ocorre a avaliação do processo de ensino e aprendizagem da Educação Física nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio na rede pública estadual e particular de ensino de Ivaiporã, PR.

Para isto a sua participação é muito importante, e ela se dará da seguinte forma, será realizada uma entrevista semiestruturada, seguindo alguns tópicos-guia que serão pré-estabelecidos, onde serão indagados sobre o quesito avaliação, bem como seu conhecimento sobre a mesma e a forma como trabalham em suas aulas. Informamos que poderão ocorrer alguns momentos de desconforto com relação a algumas questões que por alguma eventualidade o entrevistado possa não conseguir responder, porém deve-se ressaltar que o entrevistado não é obrigado a responder qualquer questão que seja, se não estiver de acordo com a mesma, ou não se sentir em situação favorável a sua resposta.

Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa.

Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade, onde ao final do processo da pesquisa, todo material coletado durante as entrevistas será descartado. Os benefícios esperados dizem respeito ao aprimoramento das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, fazendo com que reflitam sobre a questão da avaliação, e sejam estimulados a buscar conhecimentos sobre a mesma e como consequência auxiliar na melhor formação dos alunos, já que com isso serão, teoricamente melhor avaliados.

Após o término da pesquisa, serão disponibilizadas as escolas que fizeram parte da mesma, uma cópia do projeto, contendo todas as informações obtidas, bem como os resultados alcançados, para que assim os professores possam ter acesso a pesquisa da qual fizeram parte, caso apresentem disponibilidade e interesse, os resultados poderão ser apresentados e discutidos nas escolas.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,..... declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Prof. Andréia Paula Basei.

Assinatura ou impressão datiloscópica

Data:.....

Eu,.....(nome do pesquisador ou do membro da equipe que aplicou o TCLE), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

Assinatura do pesquisador

Data:.....

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com os pesquisadores, conforme o endereço abaixo:

Nome: Andréia Paula Basei

Endereço: Praça da Independência, 385, Centro, Ivaiporã, PR – CEP 86870-000

Telefone: (43) 3472 – 5950 / (43) 9600-8798 / apbasei@uem.br

Nome: Fagner Sene Rodrigues

Endereço: Rua Bela Vista, Nº 245, Jardim Iporã

Telefone: (43) 9974-6281

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: copep@uem.br

APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dados de identificação:

Nome:

Idade:

Sexo:

Estado civil:

Telefone:

Nome da escola:

Carga horária:

Turmas em que atua:

Ano de formação:

Tempo de atuação na escola:

Na área da edf:

Possui outras experiências profissionais na área:

01. O que você entende por avaliação?
02. Que funções você atribui à avaliação?
03. Quais os tipos de avaliação que você tem conhecimento?
04. Quais os critérios avaliativos que você tem conhecimento?
05. De que forma costuma trabalhar a avaliação em suas aulas?
06. Possui dificuldades em realizar o processo avaliativo? Quais? Porque?
07. O que espera alcançar o final de um processo avaliativo?
08. Você tem conhecimento sobre a forma como a avaliação é abordada no Projeto Pedagógico da escola?
09. Os alunos tem participação no processo avaliativo das aulas de Educação Física? Como?
10. Acredita que a escola em que trabalha dá a devida importância ao processo avaliativo?
11. Qual a relevância que você atribui a avaliação na Educação Física escolar? Porque?
12. As escolas em que trabalha lhe proporcionam condições adequadas para realizar uma boa avaliação?
13. O que acredita que ainda falte para que a avaliação em educação física escolar se torne melhor e mais efetiva?
14. Durante a sua formação como foi abordada a questão da avaliação? que disciplina trabalharam sobre isso? Como foi trabalhado? O que você lembra que considera importante para sua atuação?
15. Você participou de cursos após a formação inicial que abordaram a questão da avaliação?
16. Você conversa com os outros professores da escola sobre o tema?