

## **ESTÁGIO SUPERVISIONADO I: O DESAFIO DA AVALIAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

**Rafaela Gomes dos Santos**

Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, Minas Gerais, Brasil

**Adriano Lopes de Souza**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, Bahia, Brasil

**Franck Nei Monteiro Barbosa**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, Bahia, Brasil

### **Resumo**

O presente estudo aborda o desafio da avaliação no processo de ensino-aprendizagem, em especial, no campo da Educação Física Escolar. Destarte, busca compreender como tem sido desenvolvido o processo de avaliação nas aulas ministradas pelos estagiários de Educação Física, no período do Estágio Supervisionado I, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa de corte transversal, com uma população de 44 estagiários. Os resultados apontados nesse estudo sugerem que ainda existem muitos professores em formação, que compreendem a avaliação de forma tradicional, valendo-se de métodos que não correspondem, necessariamente, aos seus conceitos avaliativos.

**Palavras-chave:** Avaliação. Educação Física e Treinamento. Estágio Supervisionado.

---

### **Introdução**

A avaliação no ambiente escolar corresponde a uma categoria da didática que se materializa através de instrumentos avaliativos responsáveis por verificar se os objetivos previamente traçados foram alcançados ou não, por meio de um processo contínuo e diagnóstico do ensino e da aprendizagem. “Tais objetivos, no caso da educação, atendem a determinações não apenas de um conteúdo específico, mas a determinações das próprias funções sociais atribuídas à escola pela trama social” (FREITAS, 2002, p.88). Por se tratar de uma parte fundamental da ação pedagógica na escola, o ato de avaliar deve contar com a participação (direta ou indireta) de todos os envolvidos no contexto educativo, como docentes, discentes, coordenadores, pais, dentre outros.

No que diz respeito à Educação Física escolar, a avaliação tem sido desenvolvida por muitos professores a partir de aspectos técnicos, limitando-se à medidas antropométricas, ao desempenho esportivo nas competições e ao comparecimento dos discentes nas aulas, como um dos poucos critérios de aprovação (COLETIVO DE AUTORES, 1992). No entanto, a avaliação é um processo complexo de investigação dos aspectos que envolvem o contexto de ensino-aprendizagem, os quais vão muito além da simples aplicação de testes, levantamento de medidas e seleção/classificação de alunos.

Portanto, diante da complexidade que envolve o ato de avaliar na escola, emergiu o seguinte questionamento: Como tem sido desenvolvido o processo de avaliação utilizado pelos estagiários da disciplina Estágio Supervisionado I, do curso de Licenciatura em Educação Física?

Na busca por responder o referido questionamento, e considerando que a avaliação deve acontecer de forma processual, visto que permite ampliar o leque de possibilidades para o ato de avaliar, o objetivo deste estudo consiste em analisar como tem sido desenvolvido o processo de avaliação nas aulas ministradas pelos estagiários de Educação Física escolar em suas respectivas escolas.

Assim, a presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de corte transversal, com uma abordagem qualitativa. A população foi composta pelos estudantes do VII semestre do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB –, campus Jequié-BA, matriculados na disciplina Estágio Supervisionado I, no período letivo 2010.2.

A análise dos dados foi baseada nos principais aspectos relatados pelos sujeitos, dos quais emergiram cinco categorias, a saber: “Representação da avaliação”; “Interpretação e métodos”; “Importância da avaliação”; “Fatores negativos e positivos no processo avaliativo” e “Dificuldades apresentadas no ato de avaliar”. Os resultados destas análises apontaram o quadro atual da avaliação escolar, entre os estagiários de Educação Física na realidade pesquisada.

### **Educação física, avaliação e suas representações: as diversas formas de avaliar**

Avaliar é um processo essencial na prática docente, pois fornece elementos fundamentais para o desenvolvimento de uma ação peda-

gógica qualificada, a qual permite uma reflexão contínua de suas ações, no que se refere à escolha de competências, objetivos, conteúdos e procedimentos (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2007).

Tritschler (2003) define a avaliação como um processo de descrever subjetivamente, qualitativamente ou quantitativamente um determinado atributo de interesse. Desta maneira, a avaliação representa um mecanismo utilizado para formalizar o processo de interpretação/reflexão do professor na tomada de melhores decisões em sua prática pedagógica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB<sup>1</sup>) nº 9.394/96, alínea “a” do inciso V do art. 24, defende que a avaliação dever 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).

Ora, uma vez que a própria LDB apresenta um caráter qualitativo para o ato de avaliar, visto que o seu papel não se restringe à reprovação ou aprovação do aluno, compreendemos que a sua função deve ultrapassar a versão meramente quantitativa de notas, representando uma possibilidade de construir, refletir e intervir no processo de ensino e aprendizagem de forma conjunta professor-aluno, cabendo ao primeiro utilizá-la não como um fim em si mesmo, mas como um meio para a emancipação e autonomia do sujeito.

Não obstante, entende-se, neste estudo, que o ato de avaliar é fruto da ação humana, ganhando materialidade no cotidiano escolar, podendo tomar sentido diferente a depender do ponto de vista dos sujeitos que compõem o coletivo da escola. Assim, por meio da avaliação, o professor pode fazer um diagnóstico acerca do andamento de suas aulas, em sua plenitude, incluindo aspectos como: planejamento, objetivos, metodologia, relação ensino-aprendizagem, etc.

À luz dessa compreensão, consideramos que a teoria das representações sociais pode ser um elemento fundamental para reflexão do ato de avaliar, pois a representação funciona como um guia para a ação pedagógica, orientando as práticas e as relações sociais travadas no ambiente escolar. Segundo essa teoria, uma representação social apresenta-se como um sistema de valores, ideias e atitudes, sendo um pro-

---

1-A LDB é a Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1996.

duto direto da interação e comunicação (ASSIS, 2008). As representações são sistemas interpretativos da realidade que regem as relações dos indivíduos com o meio físico e social, influenciando (diretamente ou não) os seus comportamentos e as suas atitudes (SOUZA; BONE-LA; PAULA, 2007).

A avaliação nas aulas de Educação Física Escolar, desenvolvida pelos discentes durante o estágio supervisionado, é de fundamental importância para formação profissional, pois promove a vivência, a análise e a reflexão acerca do funcionamento da prática docente,

Na maioria das vezes avaliam-se três aspectos nas aulas de Educação Física escolar, são eles: cognitivos, psicomotores e afetivos (PCN, 1998). No primeiro aspecto, avaliam-se os diversos conhecimentos do aluno sobre regras, estratégias esportivas, desenvolvimento da aptidão, nutrição, princípios biomecânicos, entre outros. No segundo, avaliam-se suas habilidades esportivas, habilidades motoras fundamentais, nível de aptidão física, capacidades de movimento, e outros. No afetivo, por sua vez, os professores avaliam os valores, atitudes e interesses dos alunos, como aderência ao exercício, imagem corporal, agressão no esporte, coesão da equipe, dentre outros. Estes aspectos podem ser avaliados de maneira formal, informal ou de campo (TRITSCHLER, 2003).

Segundo Darido e Souza Júnior (2007), no ato de avaliar é possível verificar a capacidade do aluno de expressar uma sistematização dos conhecimentos em diferentes linguagens: corporal, escrita e falada. Desde modo, as formas de avaliação devem ser flexíveis, para não prejudicar aqueles que possuem dificuldades em algumas formas de avaliação.

Com efeito, no que diz respeito aos fenômenos avaliados, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e Darido e Souza Júnior (2007) afirmam que os alunos devem ser avaliados nas diferentes dimensões dos conteúdos, a saber: conceitual, atitudinal e procedimental. Segundo estes autores, na dimensão conceitual, a melhor forma de se avaliar é observar o uso dos conceitos apresentados espontaneamente pelos estudantes nas suas explicações em diferentes situações.

A dimensão atitudinal refere-se a um direcionamento para uma aprendizagem consciente e deliberada de valores centrados na formação da cidadania do sujeito, capaz de aprender a reconhecer maneiras eficazes de crescimento coletivo, na sua convivência diária, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre diferentes

pontos de vista. Na dimensão procedimental, por sua vez, avalia-se o progresso do aluno em relação ao que ele já realizava, transferindo seu conhecimento para a prática, exemplos: comentários pessoais, produção escritas, habilidades motoras, capacidade físicas, dentre outros (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2007).

Nesse sentido, compreende-se que os discentes podem ser avaliados tanto de forma sistêmica (informal) como específica (formal). A sistêmica refere-se à observação das situações de vivência, perguntas e respostas formuladas durante as aulas. Enquanto a específica está relacionada a provas, pesquisas, relatórios, apresentações, entre outros (Ibidem).

Em outras palavras, tal como afirma o Coletivo de autores (1992, p. 69):

[...] a avaliação contém um caráter "formal", aparente, explicitado e assumido pela escola, por exemplo, na determinação de períodos para avaliação e de notas, na seleção dos talentos esportivos etc. Contém, ainda, um caráter "não formal" expresso em todas as condutas e comportamentos que constantemente, durante a aula, o professor utiliza para situar o aluno em relação aos seus conhecimentos, habilidades e valores.

Quando se fala em avaliação, não se pode deixar de levar em conta duas concepções distintas: a tradicional e a progressista. Na primeira, o professor assume uma relação de autoridade frente ao aluno, transmitindo-lhe os conhecimentos considerados relevantes. Nesta, a avaliação é entendida, como um instrumento para medir tais conhecimentos, através de uma prova (LÜDKE; MEDIANO, 1992).

Na concepção progressista, por sua vez, o professor assume uma postura diferente, representando um orientador ou mediador da aprendizagem e não mais um mero transmissor da mesma. Aqui, a avaliação ocorre de forma contínua, considerando tudo aquilo que foi construído durante o processo de aprendizagem (Ibidem).

Luckesi (2005) entende a avaliação como sendo processual e dinâmica, com a função de diagnosticar a situação da aprendizagem, visando subsidiar a tomada de decisão para a melhoria (qualitativa) do desempenho do aluno. A avaliação torna-se inclusiva, na medida em que busca meios pelos quais todos possam aprender o que é necessá-

rio para o próprio desenvolvimento. Desta forma, para este autor, a avaliação apresenta-se como um ato democrático.

Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 58):

[...] consideram que a avaliação deva ser de utilidade, 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. Os instrumentos de avaliação deverão atender à demanda dos objetivos educativos expressos na seleção dos conteúdos, abordados dentro das categorias conceitual, procedimental e atitudinal. A predominância das intenções avaliativas ocorrerá dentro de uma perspectiva processual, ou seja, facilitará a observação do aluno no processo de construção do conhecimento. Essa avaliação contínua compreende as fases que se convencionou denominar diagnóstica ou inicial, formativa ou concomitante e somativa ou final.

A avaliação diagnóstica serve de parâmetro para conhecer a turma, sendo realizada no início da disciplina; enquanto que a somativa é conduzida ao término da disciplina, para descobrir os aspectos em que os alunos aprimoraram ou não; Já a formativa é conduzida durante todo o processo (TRITSCHLER, 2003). Não obstante, compreendemos que a avaliação deve estar presente durante todo o andamento da disciplina.

De acordo com Darido e Souza Júnior (2007), na avaliação processual ou formativa, o professor avalia o aluno em processo, não sendo necessário conhecer o resultado de uma avaliação formal para efetivar mudanças em suas aulas. Esta avaliação deve ser feita em todas as aulas e deve ser comunicada aos alunos, informando-lhes suas dificuldades e avanços alcançados.

Contudo, vale destacar que, apesar da clara e real importância desse conhecimento, a avaliação na Educação Física vem sendo desvalorizada por inúmeros profissionais da área. Não obstante, durante o período de formação, os futuros professores estão sujeitos a experimentarem situações de avaliação, como no Estágio Supervisionado. Entretanto, caso não tenham conhecimento da responsabilidade de avaliar, os estagiários estarão mais suscetíveis ao erro, sem a real



consciência das consequências desse ato em sua intervenção profissional, atual e futura (NASCIMENTO; SORIANO; FÁVARO, 2007).

### **Metodologia**

O presente estudo é de corte transversal, com uma abordagem qualitativa, desenvolvido no período letivo 2010.2, no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB –, campus Jequié-BA, durante a disciplina Estágio Supervisionado I.

O estudo de corte transversal consiste em analisar causa e efeito, simultaneamente, permitindo a coleta de dados no mesmo momento, sendo aplicada uma única vez (PEREIRA, 2008). A pesquisa tem um caráter qualitativo, que, de acordo com Gomes (2008), implica em uma exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que se pretende investigar.

A população deste estudo é composta pelos estagiários matriculados na disciplina Estágio Supervisionado I. Foram selecionados vinte e nove (29) estagiários que estavam presentes no dia da coleta de dados, em dezembro de 2010, no âmbito da UESB, no horário da aula de Estágio Supervisionado I. Contudo, apenas dezoito (18) devolveram o questionário respondido. Deste modo, a amostra do estudo constituiu-se por dezoito (18) estagiários, sendo dez (10) homens e oito (8) mulheres, selecionados por conveniência. Segundo Boyd e Westfall (1984), refere-se ao método em que a amostragem de sujeitos é selecionada por estes serem mais acessíveis.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário autoaplicável, acerca da temática avaliação na escola, na tentativa de verificar qual o método apontado pelos estagiários para referendarem suas avaliações. De acordo com Gil (1999), pode-se definir questionário autoaplicável, quando estes são propostos por escrito aos respondentes, como uma técnica de investigação que visa a obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, entre outros.

A análise dos dados foi feita por categorização, utilizando-se uma adaptação da análise de conteúdo, focalizada nos principais pontos que surgiram a partir das respostas de cada estagiário, verificando as similaridades e diferenças destas temáticas. Para Gomes (2008), a análise de conteúdo é realizada inicialmente por meio da decomposi-

ção em partes, seguida da distribuição das partes em categorias, da descrição do resultado da categorização, das inferências dos resultados e, por fim, da interpretação destes com o auxílio da fundamentação teórica.

A partir da análise dos dados emergiram cinco categorias: “Representação da avaliação”; “Interpretação e métodos”; “Importância da avaliação”; “Fatores negativos e positivos no processo avaliativo” e “Dificuldades apresentadas no ato de avaliar”. A primeira categoria atraiu para seu campo de compreensão duas subcategorias; na segunda emergiram três subcategorias. O estudo seguiu as recomendações da lei nº 196/96<sup>2</sup> do Conselho Nacional de Saúde. Os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE<sup>3</sup> contendo informações importantes acerca de sua participação.

### **Análise e interpretação dos dados**

Na primeira categoria, referente à “Representação da avaliação”, surgiram duas subcategorias: “Avaliação tradicional” (Nove estagiários: 1;2;4;5;8;10;14;15;18), na qual a avaliação é compreendida apenas como um meio de medir o conhecimento assimilado pelos alunos; e, “Avaliação progressista” (Oito estagiários: 6;7;9;11;12;13;16;17), baseada na aprendizagem significativa do aluno, levando em consideração todo o processo de construção do conhecimento no decorrer das aulas.

Na subcategoria “Avaliação tradicional”, observou-se que cinco estagiários entendem a avaliação como um instrumento responsável apenas por medir aquilo que foi ensinado e aprendido; enquanto quatro entendem a avaliação como uma forma de saber se o aluno aprendeu/assimilou o conteúdo transmitido no decorrer do estágio. Como podemos observar nas seguintes falas:

“Avaliação é uma forma de medir se aquilo que foi ensinado foi aprendido” (Estagiário 5).

---

2-É a Lei que estabelece as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, promulgada em 10 de outubro de 1996.

3-Documento no qual é explicitado o consentimento livre e esclarecido do participante e/ou de seu responsável legal sobre a pesquisa a qual se propõe participar.



“O modo de como observa se alunos obteve conteúdo passado pelo professor” (Estagiário 1).

Pode-se observar que as afirmações supracitadas corroboram com o pensamento de Luckesi (2005) de que por muito tempo o que se tem praticado nas escolas são os exames, no lugar da avaliação, visto que as dificuldades dos alunos são classificadas com o intuito de aprovação ou a reprovação. Deste modo, não é feito um diagnóstico adequado acerca destas dificuldades para dar subsídio a uma intervenção adequada.

Já na categoria “Avaliação progressista”, sete estagiários compreendem a avaliação como um processo contínuo de construção do conhecimento, por meio da aprendizagem significativa; ao passo que apenas um estagiário atribui à avaliação a possibilidade de verificar a “qualidade ou correção corporal” por meio da troca de experiências. Como podemos observar a seguir:

“A avaliação representa uma forma de avaliar o processo de conhecimentos e saberes aprendidos pelos alunos, sendo estes aplicados sob várias formas na Educação Física Escolar: observação, atividades” (Estagiário 11).

“A avaliação representa uma maneira de encontrar respostas que ajudam no mantimento da qualidade corporal ou na correção, tendo importância fundamental quanto à saúde humana” (Estagiário 7).

A este respeito, Cavalcanti Neto e Aquino (2009) afirmam que o processo avaliativo tem relação direta com a significação que o professor construiu sobre avaliação da aprendizagem e que, em decorrência disso, a formação de uma concepção de avaliação como instrumento de comunicação que facilita a construção do conhecimento depende de uma coerente formação inicial e continuada dos mediadores do processo educativo.

A segunda categoria refere-se à “Instrumentalização e métodos”. Desta emergiram as seguintes subcategorias: “Formais ou específicas” (Três estagiários: 6;7;8); “Informais ou sistêmicas” (Quatro estagiários: 2;5;9;14); “Formais e Informais” (Onze estagiários:

1;3;4;10;11;12;13;15;16;17;18) (TRITSCHLER, 2003; DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2007; COLETIVO DE AUTORES, 1992 ).

Na primeira subcategoria, os estagiários indicaram que utilizam provas e trabalhos escritos como instrumentos formais de avaliação; na segunda, responderam que utilizam a observação, participação, jogos de perguntas e respostas, e desenhos como instrumentos informais de avaliação; por fim, na terceira categoria, foram mencionados tanto instrumentos formais quanto informais para avaliar os alunos, tais como: provas, trabalhos e atividades escritas, participação, frequência, observação, etc., conforme a Tabela 1.

Tabela 1: Instrumentos avaliativos

SUBCATEGORIA	INSTRUMENTOS
<b>Formais ou específicas (Tradicionais)</b>	E6 – “Prova”.
	E7 – “A prova, trabalhos”.
	E8 – “Atividades escritas”.
<b>Informais ou sistêmicas (Progressistas)</b>	E2 – “Participação, exposição, entre outros”.
	E5 – “Bem, como a minha turma foi de alunos de 6 a 8 anos as avaliações foram feitas mais de acordo a participação dos alunos e do retorno que eles davam ao serem indagados, em relação aos conteúdos que foram abordados”.
	E9 – “Jogos de perguntas e respostas, avaliação em forma de desenho”.
	E14 – “A minha utilização foi processual, não utilizei nenhum instrumento”.
<b>Formais e Informais (Tradicionais e Progressistas)</b>	E1 – “Prova; participação; presença”.
	E3 – “Avaliação, participação e atividades escritas”.
	E4 – “Avaliação de observação e prova escrita”.
	E10 – “No meu Estágio utilizei vários: Questionários, provas, atividades lúdicas”.
	E12 – “Observação em sala, Atividades dialógicas, produções textuais, elaboração coletiva. Atividades em grupo”.
	E13 – “Utilizei de textos tratando dos mesmos assuntos das outras aulas com questionários para responder utilizando o texto”.
	E15 – “Participação em sala e prova escrita”.
	E16 – “Participação nas aulas valia nota, atividade avaliativa”.
	E17 – “Relatório, pesquisas, debates e questionários”.
	E18 – “A participação, observação, prova escrita”.

No que se refere à eficácia desses instrumentos e métodos utilizados na avaliação (Tabela 1), quatorze estagiários afirmam que estes foram totalmente eficazes, enquanto dois declaram que foram parcialmente eficazes e dois não responderam.

Na terceira categoria “Importância da avaliação” todos os estagiários confirmam ser necessária nas suas práticas pedagógicas, porém apresentam justificativas diferentes, seja para avaliar o nível aprendido dos alunos, para observar se os objetivos e metas estavam sendo alcançados, para corrigir e identificar se a metodologia era a mais adequada, para fazer um diagnóstico da forma de ensino, ou para motivar/incentivar os alunos, entre outras. Isto pode ser verificado em algumas falas:

“Muito importante. É através da avaliação que o professor vai saber se os alunos estão aprendendo o conteúdo proposto pelo mesmo” (Estagiário 18).

“Além de importante é fundamental, pois sem esse instrumento fica muito difícil, saber se a metodologia está adequada” (Estagiário 8).

“Sim, desta forma podemos identificar os pontos que contribuíram e os que dificultaram a aprendizagem dos conteúdos propostos” (Estagiário 12).

“Muito importante, é ate uma forma de os alunos se empenharem mais nas aulas” (Estagiário 2).

No processo educativo, o aluno precisa aprender a construir o seu próprio conhecimento, por isso ele não deve permanecer apenas escutando, copiando e reproduzindo-o na prova. Sendo assim, é justamente na tentativa de contribuir com essa questão que a avaliação (nas suas mais distintas formas) ocupa um espaço essencial no conjunto das práticas pedagógicas aplicadas ao processo educacional, visto que permite aos envolvidos o acesso a dados sobre a realidade e o favorecimento das necessárias tomadas de decisão, para que alcancem uma efetiva superação das dificuldades, e, conseqüentemente, garantir a aprendizagem (CAVALCANTI NETO; AQUINO, 2009).

Na quarta categoria, referente aos “Fatores positivos e negativos no processo avaliativo”, foram apontados como pontos positivos os seguintes elementos: experiência adquirida no decorrer do estágio, possibilidade de avaliar o interesse e a aprendizagem dos alunos.

Como pontos negativos, por sua vez, foram apontados os seguintes elementos: desinteresse e desvalorização dos alunos acerca da avaliação; falta de recursos/estrutura física e metodológica; predominância da avaliação subjetiva e as diferenças entre os níveis de aprendizado dos alunos.

Ao refletir sobre os pontos positivos e negativos da avaliação, os estagiários demonstram que muitas vezes a ação do professor pode se limitar a transmitir os conteúdos e corrigi-los, sem um reconhecimento amplo da realidade, como sugere Luckesi (2005). Para o autor, sem esse reconhecimento da realidade tal como ela se apresenta, não há possibilidade de uma intervenção adequada, pois qualquer outro ponto de partida seria enganoso e sem sustentação.

Não obstante, essa forma de considerar (ou desconsiderar) o aluno leva à desvalorização e à redução dos conceitos de avaliar, ocultando fatores importantes do processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, o processo educativo que se desenvolve em momentos estanques, sem elos de continuidade, levam em consideração somente os aspectos técnicos da avaliação (CAVALCANTI NETO; AQUINO, 2009).

Para Furlan (2007), a avaliação só faz sentido se for utilizada com a finalidade de saber mais sobre o aluno e de colher elementos para que a educação escolar aconteça de forma próxima da realidade e dentro de um devido contexto, favorecendo a sua intervenção pedagógica.

A quinta e última categoria “Dificuldades no ato de avaliar”, conferiu que cinco estagiários (1;7;12;16;13) sentiram dificuldades em avaliar e treze estagiários (2;3;4;5;6;8;9;10;11;14;15;17;18) não sentiram dificuldades. Este dado tem relação com a proposição de Luckesi (2005) de que o processo de avaliar depende de uma coerente formação inicial e continuada dos professores, podendo então essa primeira formação ser refletida nas suas atuais ações pedagógicas. Ademais, a respeito da eficácia da avaliação, podemos citar o desenvolvimento da sensibilidade de cada professor para identificar a heterogeneidade no processo de construção e assimilação dos conhecimentos pelos alunos, cada qual no seu tempo.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a finalidade principal da avaliação é auxiliar os educadores no planejamento das aulas, ajustando-o ao contexto de seus alunos, a fim de oferecer-lhes as melhores condições para superação das dificuldades encontradas e não para qualificá-los (BRASIL, 1998).

Ao partir do pressuposto de que avaliar é uma ação educativa, investigativa e coletiva, pode-se articular que está diretamente associada com a concepção do professor acerca da sua práxis. Assim, a partir da análise dos dados fornecidos pelos entrevistados, verificou-se que dentre os estagiários (8) que entendiam a avaliação como um processo de construção do conhecimento, três deles defendiam a utilização de métodos e instrumentos estritamente formais (provas e trabalhos escritos), característicos da avaliação tradicional, contradizendo a representação progressista da avaliação atribuída ao mesmo.

Em contrapartida, apenas um dos nove estagiários classificados na subcategoria “Avaliação tradicional” utilizava somente métodos formais, condizendo com essa classificação, enquanto que sete deles procuravam utilizar tanto os métodos e instrumentos formais quanto os informais.

Estes dados corroboram com o estudo de Cavalcante Neto e Aquino (2009), realizado com quatro docentes da 3ª série do ensino fundamental I, que lecionam em uma escola municipal na cidade do Ribeirão, em Pernambuco. Estes autores verificaram que a utilização da prova tradicional como instrumento de avaliação é muito comum entre os professores, de modo que, mesmo utilizando outros instrumentos de avaliação, sua ação pedagógica está centrada em um processo de avaliação tradicional.

Segundo outros estudos, como o de Diniz, Barbosa e Machado (2008), que tratam da ação avaliativa dos professores de Educação Física, do município de Jequié - BA, por exemplo, verificou-se que há uma prática articulada com a teoria que defendem, isto é, há uma coerência entre aquilo que defendem na teoria e aquilo que executam na prática. Estes dados contrastam com os resultados obtidos neste estudo, à medida em que muitos estagiários contradizem a representação de avaliação atribuída, com os instrumentos que, de fato, utilizam para avaliar.

No que concerne à eficácia desses métodos e instrumentos utilizados, a maioria dos estagiários (quatorze) parecem estar satisfeitos com o resultado dos métodos e instrumentos que utilizam para avaliar os

seus alunos, independente de serem formais ou informais, tradicionais ou progressistas.

No que se refere ao processo de avaliação feito pelos estagiários durante o período de estágio, na categoria “Fatores negativos e positivos no processo avaliativo” verificou-se que a maioria daqueles que apontaram a experiência adquirida como fator positivo compreendiam a avaliação como tradicional, e apenas um deles como progressista. Nesse sentido, pode-se articular que estagiários “tradicionais” destacam a experiência própria como um fator preponderante no seu período de estágio, enquanto os “progressistas” preocupam-se mais com a avaliação dos interesses e aprendizagens dos alunos.

Com efeito, vale ressaltar que um estagiário que vê a avaliação de uma forma tradicional, a qual, segundo o mesmo, deve servir para medir aquilo que foi ensinado e aprendido, apontou como principal aspecto positivo a possibilidade de não atribuir nota, demonstrando incongruência em tal afirmação.

Observa-se ainda que os estagiários que compreendiam a avaliação de forma tradicional apontaram o desinteresse dos alunos como aspecto negativo. Ora, será que a sua atuação docente supostamente tradicional não tem contribuído com para tal desinteresse dos alunos?

### **Considerações finais**

Após as diversas reflexões acerca da importância de se (re)pensar a avaliação na escola, particularmente no período do Estágio Supervisionado I, do curso de Educação Física da UESB, pode-se afirmar que estas investigações são fundamentais para verificar a qualidade do ensino da disciplina Educação Física Escolar, no que se refere à avaliação do processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Os resultados apontados nesse estudo sugerem que ainda existem muitos estagiários que pensam a avaliação de forma tradicional, apesar de toda discussão teórica produzida na formação acadêmica. Além disso, observou-se também que, apesar de terem um conceito formado sobre a avaliação, muitos utilizam métodos que não correspondem aos seus conceitos, havendo assim uma contradição entre a fala e a prática avaliativa.

Contudo, estes parecem estar satisfeitos com sua prática profissional, pois consideram que seus instrumentos e métodos de uma forma geral estão sendo eficazes, compreendendo a experimentação do ato



de avaliar, proporcionada pelo Estágio Supervisionado, como um ponto positivo para a sua experiência profissional futura.

Os resultados encontrados nesse estudo sugerem que, apesar das inúmeras discussões, no período de graduação universitária, acerca da importância de se efetivar avaliações contínuas e processuais, que considerem tudo aquilo que o aluno produziu nas práticas educativas, ainda existem muitos estagiários, professores em formação, que compreendem a avaliação de forma tradicional e contraditória com os elementos reflexivos e os instrumentos utilizados.

Diante do exposto, uma medida preliminar consiste na necessidade de uma maior fundamentação teórica do professor sobre a sua práxis, na tentativa de superar o modelo de avaliação pautado na mera atribuição/quantificação de uma nota. É preciso desenvolver uma avaliação que seja capaz de dialogar de forma coletiva com os alunos, sem, no entanto, desconsiderar as heterogeneidades entre eles.

Todavia, apesar da iminente relevância deste tema, inferimos que os resultados apontados no presente estudo não correspondem a uma leitura total da realidade no tocante à formação do futuro professor de Educação Física, visto que utilizamos uma pequena parcela desta população, representando uma limitação do estudo.

Enfim, como esta pesquisa confere apenas uma leitura parcial e introdutória acerca desta problemática, salientamos a necessidade de se realizarem mais pesquisas com o mesmo enfoque, abrangendo um número maior de sujeitos investigados, a fim de ampliar as discussões teórico-instrumentais da avaliação na Educação Física escolar, possibilitando uma atuação profissional de qualidade na escola.

---

### **Supervised internship I: the challenge of evaluation in school physical education classes**

#### **Abstract**

This study approach the challenge of teaching-learning process evaluation, especially in the area of scholar Physical Education. Thus, search to understand how the process has been developed for assessment in lessons taught by trainees of Physical Education in the period of Supervised Internship I, of the Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB. For this purpose, was conducted a qualitative cross-sectional study, with a population of 44 trainees. The results presented in this study suggest that there are still many teachers in training, which include the evaluation of the traditional way, using methods that don't necessarily correspond to their evaluative concepts.

**Keywords:** Evaluation. Physical Education and Training . Supervised Training.



## **Práticas supervisionadas I: el desafío de la evaluación en las clases de educación física escolar**

### **Resumen**

El presente estudio aborda el reto de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en especial, en la Educación Física Escolar. De esta manera, busca comprender como ha sido desarrollado el proceso de evaluación en las clases ministradas por los practicantes de Educación Física, en el periodo de las Prácticas Supervisionadas I, de la "Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB". Para tal efecto, fue realizada una encuesta calitativa de corte transversal, con una población de 44 practicantes. Los resultados apuntados en este estudio sugieren que aun existan muchos profesores en formación, que comprendan la evaluación de forma tradicional, basandose de métodos que no corresponden a sus conceptos evaluativos.

**Palabras clave:** Evaluación. Educación y Entrenamiento Físico . Prácticas Supervisionadas.

---

### **Referências**

ASSIS, T. C. F. **A Representação Social da Violência em Torcidas Organizadas de Futebol**. Dissertação (Mestrado em Psicologia)–Universidade Católica de Goiás , Goiás, 2008.

BOYD JR, H. W.; WESTFALL, R. **Pesquisa mercadológica**. 6. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1984.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. MEC/SEF. Brasília, 1998b.

CAVALCANTI NETO, A. L. G; AQUINO, J. L. F. A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica?. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 223-240, ago., 2009.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para Ensinar Educação Física: Possibilidades de Intervenção na Escola**. Campinas: Papirus, 2007.

DINIZ, R. C. L.; BARBOSA, F. N. M.; MACHADO, D. F. Teoria e prática dos métodos avaliativos propositivos sistematizados nos colégios públicos e particulares de Jequié. **Revista digital Efdeportes**. Bueno Aires, v.13, n. 125, out., 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd125/metodos-avaliativos-propositivos-sistematizados-nos-colegios-publicos-e-particulares.htm>>. Acesso em: 20 dez. 2011.

FREITAS, L. C. A “progressão continuada” e a “democratização” do ensino. In: BOAS, B. M. F. V. (Org.). **Avaliação: políticas e práticas**. Campinas: Papirus, 2002. p. 83-112.

FURLAN, M. I. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: convergências e divergências**. São Paulo: Annablume, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 1999.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social Teoria método e criatividade**. Petrópolis- RJ: Vozes, 2008. p. 79-107.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática**. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicações e Eventos, 2005.

NASCIMENTO, G. Y.; SORIANO, J. B.; FÁVARO, P. E. A perspectiva do erro e a avaliação das conseqüências da intervenção profissional em educação física: uma análise de conteúdo. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 9, n. 4, p. 393-400, 2007.

PEREIRA, M. G. Métodos Empregados em Epidemiologia. In: \_\_\_\_\_. **Epidemiologia: Teoria e Prática**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003. p. 269-288.

SILVA, J. F. Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora. In: SILVA, J. F.; HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. (Orgs.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SOUZA, J. C. A.; BONELA, L. A.; PAULA, A. H. A Importância do Estágio Supervisionado na Formação do Profissional de Educação Física: Uma Visão Docente e Discente. *Movimentum, Ipatinga*, v. 2, n. 2, ago./dez., 2007.

TRITSCHLER, K. **Medidas e avaliação física e esportes de Barrow e McGee**. São Paulo, SP: Manole, 2003.

.....  
Recebido em: 13/04/2012

Revisado em: 27/09/2012

Aprovado em: 21/11/2012

**Endereço para correspondência**

rafaellagomes\_rgds@hotmail.com

Rafaela Gomes dos Santos

Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Av. Frei Paulino, 30 - Bairro Abadia

CEP: 38025-180 Uberaba/MG