

Apesquisa caracteriza-se como qualitativa exploratória. Utiliza, como instrumento para a produção de dados, entrevistas coletivas do tipo narrativa (BAUER; GASKELL, 2012). A delimitação das universidades foi realizada em abril de 2014 pelo *site* do Ministério de Educação (MEC), sob os seguintes critérios: ser uma universidade federal; ter o Curso de Licenciatura em EF na modalidade presencial; e oferecer uma disciplina obrigatória no currículo sobre avaliação educacional.

Visitamos as sete Universidades entre novembro de 2014 e junho de 2015 para produzimos as entrevista com os estudantes, objetivando desenvolver um processo de rememoração individual e coletivo.

EXPERIÊNCIAS AVALIATIVAS NA FORMAÇÃO INICIAL

Os alunos, ao destacarem como foram avaliados, enfatizam a diversidade de instrumentos utilizados na formação inicial, conforme Gráfico 1:

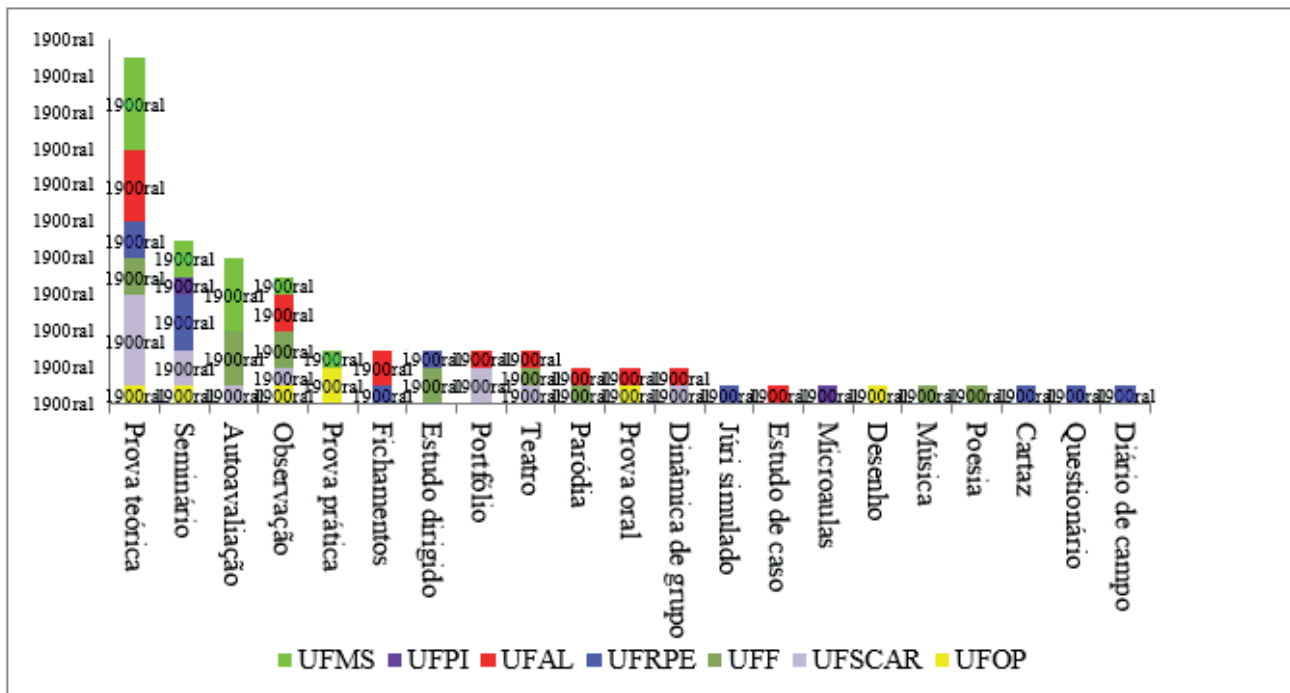


Gráfico 1 – Como os alunos foram avaliados
Fonte: Elaboração dos autores.

Como instrumentos avaliativos, foram selecionados os registros feitos pelo aluno e pelo professor que possibilitam resgatar uma memória do processo de ensino e da aprendizagem (HOFFMANN, 2001). Dos 30 alunos que destacaram os instrumentos, 24 enfatizaram mais de um tipo, mencionando 21 formas de se produzir registros na EF. Desses, a prova teórica está presente em seis instituições; o seminário e a observação em cinco; e a autoavaliação em três.

As narrativas sinalizam diálogo com diferentes linguagens artísticas e visuais, dentre elas, teatro (3), paródia (2), música (1), poesia (1) e desenho (1), como forma de potencializar o processo de produção de sentidos avaliativos. Queila (UFF) salienta que fez “[...] uma música, poesia, ou uma peça de teatro que simbolizasse e descrevesse o que a gente aprendeu durante as aulas sobre avaliação”. Há, com essas ações, o deslocamento da importância de avaliar o que se ensina para a produção de sentidos sobre o ensinado, em que a questão central não é o que se aprende, mas o que se faz com o que se aprende. Isso sinaliza outras maneiras de se pensar as práticas avaliativas na EF, bem como a própria orientação do trabalho pedagógico do professor.



Outro instrumento mencionado foi a “microaula”. Em sua narrativa, Davi (UFPI) enfatiza que admirou a “[...] disciplina de Fisiologia por ter usado como avaliação a construção de planos de aulas e a realização de microaulas para os outros alunos da sala [...]”. O uso desse instrumento em uma disciplina não associada ao exercício da docência evidencia como a formação de professores se constitui de maneira orgânica e por diferentes interfaces (NÓVOA, 2004).

Os dados sinalizam, ainda, um importante movimento de ampliação das disciplinas de cunho biológico para o processo formativo pensando a atuação profissional. Além de a narrativa acenar para a apropriação do aluno de uma prática que não foi pensada para as questões da escola, também nos mostra a necessidade de a formação assumir a prática docente como um eixo central em todo o curso.

Com base no Gráfico 1, a prova (24) possui maior relevância quantitativa dentre as formas com que os alunos são avaliados na formação inicial. Ela está distribuída em: teórica (19), prática (3) e oral (2). Dentre esses 24 alunos, 12 afirmam que ela foi marcante por estar relacionada com alguma disciplina do curso; para 6, a prova ganhou destaque por não ter sido utilizada em alguma disciplina ou pelo fato de não ser uma prática comum no próprio curso; e, para 6 alunos, a prova é vista como mais uma possibilidade de instrumento avaliativo.

Dos 12 alunos, 7 associaram o uso da prova teórica às disciplinas de dimensão biológica; 3 enfatizaram a prova prática realizada nas disciplinas Ginástica e Natação; 1 declarou o uso da prova teórica em disciplinas de cunho sociopedagógico; e 1 fez menção à prova oral em disciplina de caráter específico da área de atuação.

Lavínia (UFF) questiona o papel da prova como única maneira de avaliar, ao narrar que “[...] a disciplina de Anatomia cobrava apenas provas ao final de cada unidade”. Para ela, esse instrumento é apenas uma forma burocrática utilizada pelo professor para conferir o que foi ensinado, em que o aluno é levado a decorar o conteúdo dado para obter êxito no exame.

Moraes (2011), ao debater sobre o uso da prova teórica como instrumento avaliativo, afirma que normalmente ela é realizada como meio para atribuir nota aos alunos. Geralmente ocorre ao final do processo e sem relação com o ensino e com a aprendizagem, enfatizando a capacidade de memorização do sujeito. Serve, ainda, para cumprir uma norma da escola e do próprio sistema educacional. Entretanto, o autor pondera sobre a possibilidade de a prova se tornar um elemento que contribua com a apropriação de saberes, em que os estudantes identifiquem suas facilidades e dificuldades, pois o problema está na intencionalidade de seu uso.

Apesar de os discentes apresentarem uma visão negativa sobre o uso das provas, eles também reforçaram sua importância. Laís (UFRPE) alega que a prova se caracteriza como “[...] um método para fazer com que a pessoa estude”, além disso, o fato de ter que “escrever bastante” (HENRIQUE, UFSCAR) e “sentir-se preparado” em relação a determinado conteúdo de ensino (WILLIAN, UFMS) também demonstra o uso da prova como meio para incentivar o aluno a estudar.

Nesse caso, a leitura dos alunos em relação às disciplinas de dimensão biológica justifica o uso da prova, sob o seu ponto de vista. Tal justificativa pode estar embasada na própria trajetória de escolarização, em que há uma hierarquização entre as disciplinas escolares, em virtude dos saberes por elas ensinados: conteúdos de cunho teórico e conceitual, que são traduzidos em forma de testes avaliativos como as denominadas provas.

A articulação da avaliação com as disciplinas e os saberes por elas trabalhados evidencia como os alunos produzem uma diferenciação no que se refere aos instrumentos avaliativos, tendo em vista o tipo de saber e a natureza do saber ensinado por elas. Assim, o uso de instrumentos materializados pela escrita está associado a disciplinas de cunho biológico. São elas que marcam os alunos pelas provas teóricas, ou seja, pela relação que estabelecem com um saber de *objetivação-denominação* que, ao se inscrever em um enunciado, se configura como o eixo central do processo de aprendizagem.

Nas disciplinas relacionadas com as práticas de ensino, como salientam Milena (UFOP) e Gabriela (UFMS) sobre a ginástica e a natação, as experiências que marcam são as provas fundamentadas nos saberes



de domínio (CHARLOT, 2000), já que os alunos destacam a realização das provas práticas, focalizadas na experimentação corporal.

Nesse caso, diferencia-se a forma de avaliar de acordo com a natureza do que se avalia, isto é, do objeto que está em avaliação. Se, para o aluno, o objeto que está em avaliação é de cunho conceitual, as avaliações precisam ganhar formas de registro que privilegiam essa dimensão do conhecimento. Se, por sua vez, as avaliações estiverem mais relacionadas com o fazer, as avaliações também produzirão formas de registro que darão visibilidade às experiências com as práticas corporais. Esse tipo de análise se faz necessário, pois, pelo modo como a avaliação é realizada, é possível captar as concepções avaliativas que lhe dão suporte.

Desse modo, uma das preocupações dos projetos de formação de professores deve ser levar os alunos a adquirir sólidos conhecimentos teóricos e, no caso da EF, também os conhecimentos relacionados com o *saber de domínio* e o *saber relacional*, e suas transformações em *objetivação-denominação*, como evidenciam Santos *et al.* (2014) em estudos que apresentam possibilidades avaliativas para EF fundamentados nesta teorização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de análise evidencia a necessidade de os cursos de formação assumirem como eixo central, a prática de ensino, pois, nesse caso, para ser professor, não basta conhecer conceitualmente os conteúdos das disciplinas, assim como não é suficiente dominar técnicas de movimentos corporais. É preciso (re)significar esses conhecimentos para práticas de ensino e de aprendizagem.

Assim, os alunos em formação enxergam a necessidade de outras formas avaliativas que considerem o tipo de saber valorizado pelas disciplinas, em virtude da natureza daquilo que é ensinado. Por esse motivo, ao narrarem sobre suas experiências avaliativas na formação inicial, organizam as disciplinas dos cursos em dois blocos: as da área da saúde, geralmente relacionadas com um conteúdo teórico; e as da área sociocultural, associadas à prática pedagógica. Portanto, ao diferenciarem os saberes de cada disciplina, também estabelecem relações com o modo como cada professor avalia e projeta as ações docentes no contexto da educação básica.

Associado a essas questões, encontra-se o papel da universidade em aproximar as experiências com a avaliação e a atuação profissional, centralizando seu olhar para a escola em articulação com os conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos, que se constituem pelo diálogo com a docência (NÓVOA, 2004).



THE PHYSICAL EDUCATION STUDENT'S VIEW OF THE ASSESSMENT PRACTICES EXPERIENCED IN TEACHER TRAINING

ABSTRACT

It examines how 45 students from 7 Federal University appropriate the evaluation experiences they had during the course in Physical Education. It is characterized as exploratory qualitative research and uses collective interviews of the narrative type. The results show the use of certain evaluation instruments, by the knowledge taught in each discipline. Students highlight the need for teacher training to take the teaching practice as a central axis and discussing concrete evaluative possibilities.

KEYWORDS: EVALUATION; Teacher training; Physical Education.

LA MIRADA DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS PRÁCTICAS EVALUADAS EXPERIENCIAS EN LA FORMACIÓN INICIAL

RESUMEN

Analiza el modo como 45 estudiantes de 7 Universidad Federal se apropian de las experiencias de evaluación vivenciadas en el curso de Educación Física. Caracteriza como una investigación cualitativa exploratoria y utiliza entrevistas colectivas del tipo narrativas. Los resultados evidencian uso de determinados instrumentos evaluativos por el saber enseñado en cada disciplina. Evidencian la necesidad de los cursos asumir como eje central la práctica de enseñanza y discutir posibilidades de evaluación concretas.

PALABRAS CLAVES: Evaluación; Formación de profesores; Educación Física.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, M. A. M. Avaliação: um intervir sobre a produção do conhecimento. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 3, p. 65-71, 2000.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: manual prático*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano*. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- Dunning, C. et al. The impact of the COPET programme on student PE teachers' teaching practice experiences. *European Physical Education Review*, London, v. 2, n. 17, p. 153-165, 2011.
- HOFFMANN, J. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- Lorente-CATALÁN, E.; Kirk, D. Student teachers' understanding and application of assessment for learning during a physical education teacher education course. *European Physical Education Review*, London, v. 22, n. 1, p. 1-17, 2015.
- MORAES, D. A. F. Prova: instrumento avaliativo a serviço da regulação do ensino e da aprendizagem. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 22, n. 49, p. 233-258, maio/ago. 2011.
- NÓVOA, A. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2004.
- SANTOS, W. dos; MAXIMIANO, F. L. Memórias discentes em educação física na educação básica: práticas avaliativas. *Movimento*, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 79-101, abr./jun. 2013.
- SANTOS, W. dos. et al. Avaliação na educação física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 4, v. 30, dez. 2014.

