

Avaliação em educação física escolar: novos ou velhos parâmetros?

Evaluation in school physical education: new or old parameters?

Iris Reis Souza, Moisés Sipriano Resende

Sem vínculo Institucional, Goiânia, Brasil

HISTÓRICO DO ARTIGO

Recebido: 31 maio 2021

Revisado: 18 julho 2021

Aprovado: 21 julho 2021

PALAVRAS-CHAVE:

Avaliação; Educação; Docentes;
Educação Física.

KEYWORDS:

Evaluation; Education; Teacher;
Physical Education.

RESUMO

INTRODUÇÃO: Tradicionalmente a avaliação escolar tem se caracterizado pela classificação, inclusão e a exclusão de educandos do sistema educacional. Educadores progressistas têm sugerido repensar a avaliação como uma prática contínua de coleta de informações sobre o processo de ensino e aprendizagem que visa contribuir com a formação do educando. Em se tratando da Educação Física, disciplina historicamente marcada pelo paradigma da aptidão física e do treinamento esportivo, a avaliação tem recebido novas ideias, no sentido de ampliar a análise da aprendizagem, para além da dimensão motora. Entretanto, pesquisas indicam poucas mudanças no cenário avaliativo da Educação Física escolar.

OBJETIVO: Identificar concepções e práticas avaliativas de professores de Educação Física que lecionam em escolas no Estado de Goiás.

MÉTODOS: Foi realizada uma pesquisa qualitativa. Para a coleta de dados foi utilizado um questionário elaborado em plataforma eletrônica. O instrumento foi encaminhado para 54 professores de Educação Física que integram a rede de contatos pessoais dos autores. Deste total, 22 professores responderam o questionário. Os dados obtidos foram analisados seguindo a metodologia de análise de conteúdo.

RESULTADOS: Foi possível observar que há maior preocupação dos professores em avaliar a aprendizagem cognitiva, bem como o desenvolvimento integral do educando em detrimento da dimensão física, o que demonstra certa aproximação com as novas teorias da avaliação. Ao mesmo tempo, verificou-se que quase todos os docentes avaliam a participação, demonstrando que esta prática continua frequente.

CONCLUSÃO: Conclui-se que há avanços nas concepções e práticas dos professores visando a avaliação formativa. Entretanto, romper com a tradição de se avaliar a participação e a política somatória das escolas ainda representa um desafio.

ABSTRACT

BACKGROUND: Traditionally, school evaluation has been characterized by the classification, inclusion and exclusion of students from the educational system. Progressive educators have suggested rethinking assessment as an ongoing practice of collecting information about the teaching and learning process that aims to contribute to the education of the student. In terms of Physical Education, a discipline historically marked by the paradigm of physical fitness and sports training, evaluation has received new ideas, in order to expand the analysis of learning, beyond the motor dimension. However, research indicates few changes in the evaluation scenario of Physical Education at school.

OBJECTIVE: Identify concepts and evaluation practices of Physical Education teachers who teach in schools in the State of Goiás, Brazil.

METHODS: A qualitative research was carried out. For data collection, a questionnaire elaborated on an electronic platform was used. The instrument was sent to 54 Physical Education teachers and was answered by 22 teachers who are part of the authors' personal contact network. Of this total, 22 teachers answered the questionnaire. The data obtained were analyzed following the content analysis methodology.

RESULTS: It was possible to observe that there is a greater concern of teachers in evaluating cognitive learning, as well as the student's integral development at the expense of the physical dimension, which demonstrates a certain approach to the new theories of assessment. At the same time, it was found that almost all teachers assess participation, demonstrating that this practice remains frequent.

CONCLUSION: It is concluded that there are advances in the conceptions and practices of teachers aiming at formative assessment. However, breaking with the tradition of evaluating the participation and summation policy of schools still represents a challenge.

INTRODUÇÃO

A avaliação é uma prática que consiste em coletar informações a fim de tomar decisões. Contemporaneamente, ela é realizada em várias esferas da sociedade, desde indústria, comércio, empresas etc. Na escola, a avaliação conduz a aprovação ou a reprovação dos educandos, considerando o conhecimento aprendido em determinado período.

De uma forma geral, a avaliação surge no oriente ainda antes de Cristo, em um período em que chineses testavam civis para admissão nas forças armadas. Após grandes mudanças e transformações ao longo da história, é somente no século XIX, nos Estados Unidos, que a avaliação se consolida na escola como um conjunto de instrumentos (tais como escalas de atitude, inventários, questionários, fichas de registro, etc.) capazes de fornecer evidências sobre o processo de construção de conhecimento dos estudantes (AFONSO, 2002).

Recentemente teóricos do campo da educação brasileira têm discutido e proposto mudanças na avaliação escolar (LUCKESI, 2011; FREITAS, 1995). A crítica se dirige principalmente ao caráter classificatório, seletivo e excludente da avaliação tradicional, princípios sustentados pela classe dominante que visam a conservação do status quo e a manutenção da atual ordem social e econômica (AGUIAR, 2014).

Diante disso são sugeridas novas metodologias de avaliação centradas na compreensão dos avanços e limites do processo de ensino e aprendizagem e no fomento a formação do educando. Dentre estas novas metodologias podemos citar a avaliação formativa ou contínua¹, a avaliação mediadora e a avaliação diagnóstica.

Destas, talvez a mais representativa seja a avaliação formativa, sendo caracterizada por um processo sistemático, permanente, integral e diário, articulando o diagnóstico científico e prático (GASPARIM, 2002). Sua adoção pelas escolas e professores tem sido sugerida, inclusive, por documentos oficiais que regulamentam a política educacional atual², tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (NOVAES; FERREIRA; MELLO, 2014).

Na Educação Física a prática da avaliação tem sido influenciada pela elaboração de novos paradigmas e perspectivas de ensino nas últimas décadas. A tradição centrada na aptidão física e no treinamento esportivo que predominou nas décadas de 1930 e 1950, respectivamente, sofreu fortes críticas de movimentos pedagógicos na década de 1980, o que resultou em novas propostas para o ensino e, também, para a avaliação.

Pesquisas da década de 1990, por exemplo, alertavam para a necessidade de a avaliação em Educação Física compreender a formação global do aluno, uma vez que “testes padronizados não ofereciam as informações necessárias para se compreender os processos de ensino-aprendizagem” (SANTOS et al., 2018, p. 14).

Bratfische (2003) indica algumas características deste novo modelo de avaliação na Educação Física. Ela precisa ser contextualizada, orientar o processo de ensino e aprendizagem, bem como o desenvolvimento do educando. E, para “avaliar o aluno

como um todo, [...] o professor deverá se utilizar de diferentes técnicas e diferentes instrumentos” (BRATFISCHE, 2003, p. 26), tais como observações, testagens, fichas, relatórios, entrevistas e autoavaliações. Estas características, balizadas pelo modelo de avaliação formativa, influenciaram na elaboração de documentos oficiais na Educação Física. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), por exemplo, sugerem que a avaliação envolva várias dimensões da formação humana como a cognitiva, a motora e a social (NOVAES; FERREIRA; MELLO, 2014).

Apesar de ser um tema relevante, a avaliação não tem sido um objeto muito pesquisado pela área. Novaes, Ferreira e Mello (2014) verificaram a existência de apenas 15 artigos sobre a avaliação em Educação Física escolar publicados em nove periódicos da área entre 1987 e 2012. Santos et al. (2018) obtiveram resultados semelhantes. Os autores encontraram 56 artigos publicados sobre o tema em quatorze periódicos entre os anos de 1932 e 2014. Nesta perspectiva,

[...] sendo a avaliação um tema tão recorrente na educação, parece que, em termos absolutos, a quantidade destas pesquisas ainda é baixa, indicando que é preciso investigar mais a fundo o que acontece no âmbito interno das escolas (NOVAES; FERREIRA; MELLO, 2014, p. 150).

Pesquisas que investigam a avaliação desenvolvida por professores de Educação Física na escola foram identificadas em poucas cidades brasileiras. Exemplos destes trabalhos podem ser encontradas em Campinas - SP (SILVA; BANKOFF, 2010), Recife - PE (FERNANDES; GREENVILLE, 2007), Porto Alegre - RS (OLIVEIRA et al, 2006) e na rede pública estadual do Paraná (MENDES; BARBOSA-RINALDI, 2020).

Em Goiás foi localizada a pesquisa de Aguiar (2014) que investiga práticas avaliativas desenvolvidas por professores de Educação Física em turmas do Ensino Médio de uma escola pública. A autora observa que a avaliação tradicional ainda predomina na área, algo que também se verifica nas pesquisas citadas anteriormente. Assim, diante da pouca quantidade de artigos sobre o tema e da necessidade de ampliar o escopo do universo pesquisado, este estudo tem como objetivo analisar as concepções e práticas de avaliação de professores de Educação Física que lecionam em escolas públicas no estado de Goiás.

MÉTODOS

A pesquisa desenvolvida tem uma abordagem qualitativa. Estudos desta natureza têm por finalidade investigar as produções e intencionalidades humanas. Para Minayo (2009, p. 21) a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

O universo pesquisado abrange professores de Educação Física que lecionam em escolas públicas e privadas localizadas no estado de Goiás. Goiás possui 246 municípios, com a maior população do centro-oeste brasileiro. É a oitava economia do país, com a renda concentrada na produção agropecuária, no comércio e nas indústrias de mineração, alimentícia e de confecções³.

No que se refere a educação, tomando como base o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o estado de

¹ Não iremos discutir teoricamente as diferenças entre as duas avaliações pois estende os limites e objetivos do artigo.

² Em Goiás existem também os Documentos Curriculares (DCGO) (GOIÁS, 2018).

³ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/panorama>. Acessado em: 12 de fevereiro de 2021.

Goiás apresenta relativa expressão no cenário nacional, tendo obtido o sétimo lugar nos anos iniciais, o terceiro nos anos finais do ensino fundamental⁴ e o primeiro lugar no ensino médio público em 2019⁵.

Apesar desta marca, é preciso considerar que o IDEB avalia apenas o fluxo escolar e o conhecimento obtido em Português e Matemática, não incluindo outros fatores que determinam a qualidade da educação, como o salário docente, recursos aplicados nas instituições de ensino, situação sócio econômica dos educandos, entre outros.

Para a obtenção dos dados dos professores de Educação Física foi utilizado um questionário, visto ser um instrumento que permite “atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa” (GIL, 2008, 122). O questionário foi elaborado em plataforma eletrônica⁶ contendo 17 perguntas, sendo oito relativas à caracterização do perfil profissional do professor (idade, tempo de trabalho, formação etc.) e nove referentes ao tema da avaliação em Educação Física escolar.

A partir disso, o questionário foi encaminhado para 54 professores de Educação Física via e-mail, *Facebook*, mensagens privadas e grupos de *WhatsApp* que integram as redes de contato dos pesquisadores. Ao todo, responderam o questionário 22 professores. O tempo da coleta dos dados foi entre os dias 11 de fevereiro e 11 de abril de 2021. É importante ressaltar que os participantes assinalaram, no próprio questionário, um termo consentindo ter seus dados utilizados na realização da pesquisa.

Os dados foram analisados seguindo a metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (2010). Ela consiste em aplicar um conjunto de técnicas de análise a fim de ultrapassar o alcance descritivo da mensagem, tornando o seu conteúdo explícito, evidente. Após a coleta do material, procedeu-se a leitura fluente, onde foram obtidas as primeiras impressões das respostas dos professores, além da indicação de possíveis categorias a serem analisadas. Em seguida foram definidas unidades de sentido, isto é, ideias, frases ou conceitos expressados que pudessem ser aglutinados em categorias. Estas foram definidas considerando o conjunto dos dados, os objetivos e o referencial teórico adotado na pesquisa. A elaboração de categorias permitiu a realização de interpretações, inferências e interlocuções com a teoria.

Como se trata de relatos descritivos, as respostas oferecidas forneceram elementos que se enquadraram em mais de uma categoria. Em algumas questões, no entanto, as respostas foram bastante específicas sendo alocadas em apenas uma categoria. Estes casos são indicados em notas de rodapé ao longo do texto. Além disso, as transcrições das respostas são sempre identificadas com um código referente ao professor correspondente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados da pesquisa serão apresentados e analisados em duas partes. Na primeira é esboçado o perfil do professor, contendo informações relativas à idade, formação, tempo de trabalho, etc. Na segunda são abordadas as respostas das questões

⁴ Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acessado em: 12 de fevereiro de 2021.

⁵ Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/voces-hoje-levantaram-a-bandeira-da-educacao-no-brasil-diz-caiado-ao-celebrar-goias-lider-no-ranking-do-ideb-2019/>. Acessado em: 12 de fevereiro de 2021.

⁶ Foi utilizado o site do Microsoft Forms. Disponível em: www.forms.office.com.

relativas à concepção e prática de avaliação adotadas pelos participantes do estudo, seguindo predominantemente uma análise qualitativa.

Participaram da pesquisa 22 professores de Educação Física que atuam ou atuaram em escolas no estado de Goiás. Deste total, 13 são homens e nove são mulheres. Com relação a idade dos participantes observou-se que ela predominou entre 25 e 47 anos, demonstrando um padrão de professores relativamente jovem.

Considerando o ano de formação foi possível observar que ela se concentrou na década de 2000 (45%) e 2010 (45%). Apenas um participante declarou ter se formado na década de 1990, indicando, novamente, a predominância de professores jovens com formação recente⁷.

Em se tratando do tempo de atuação 60% afirmou ter até 10 anos de trabalho, enquanto 36% tem de 11 a 20 anos. Apenas um professor (4%) declarou ter mais de 20 anos de serviço na área. O local de trabalho mais indicado pelos professores foi a escola pública (77%). A escola particular foi demarcada por 14% dos pesquisados, enquanto apenas dois (9%) afirmaram trabalhar nos dois tipos de instituição.

Muitos professores afirmaram trabalhar em mais de um nível de ensino atualmente. O mais demarcado foi o Ensino Fundamental, com 45%. Em seguida aparece a Educação Infantil com 37% seguido pelo Ensino Médio com 18%. Uma pessoa assinalou trabalhar também no Ensino Superior.

A segunda parte do questionário foi composta de perguntas que procuraram identificar a concepção e a prática avaliativa dos professores de Educação Física. Em relação ao conceito e a função da avaliação os professores apresentaram três diferentes categorias de respostas. Avaliação como: verificação da aprendizagem; ferramenta para aperfeiçoar o ensino e; instrumento de observação e acompanhamento do desenvolvimento do educando.

A primeira e mais representativa das categorias, com 57%, se refere a avaliação como forma de verificar a aprendizagem do educando. Algumas afirmações deste grupo são apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1. Exemplos de respostas dos professores referentes ao uso da avaliação como forma de verificação da aprendizagem.

Professor	Resposta
5	“Avaliação é um mecanismo utilizado pelo professor pra avaliar a aprendizagem do aluno, a assimilação do conteúdo por parte do aluno”.
6	“A avaliação é parte do processo de ensino e aprendizagem. Serve para verificação das aprendizagens dos alunos e alunas”.
11	“É uma forma de verificar o aprendizado do aluno. Para o aluno obter uma nota”.
14	“Avaliação é a forma de poder mensurar o conhecimento do aluno, seja na teoria ou na prática”.
17	“Avaliação é um método utilizado para determinar o grau de conhecimento sobre algo ou alguém”.

Nestes casos, observa-se que o objetivo de avaliar se resume a verificar a assimilação de conteúdos por parte dos educandos. No âmbito da Educação Física, para saber quais conteúdos são priorizados torna-se necessário identificar a perspectiva de

⁷ Uma professora declarou que ainda está cursando Educação Física. No entanto, em outras respostas, ela afirma que é formada em História e trabalha com a disciplina Educação Física há 12 anos, o que nos levou a incluir seus dados na pesquisa. Apesar de ilegal, este é um fato comum em escolas públicas estaduais de Goiás, onde, pela ausência de novos concursos, os docentes efetivos são remanejados para disciplinas com carência de professores com formação específica.

ensino adotada pelo professor, seja da cultura corporal, da cultura corporal de movimento, o desenvolvimento motor, etc.

As respostas de P11 e P14 acima expostas evidenciam também uma tradicional associação entre nota e avaliação, algo que é denominado por Freire (1997) como uma educação bancária, onde o professor deposita o conhecimento e depois verifica, por meio da avaliação, o grau de aprendizagem obtido pelo educando, atribuindo-lhe uma nota correspondente.

Para Fernandes (2005, p. 98), no entanto,

Avaliar não é medir. Avaliar é um processo no qual realizar provas, testes, atribuir notas ou conceitos é apenas uma parte do processo. Portanto, avaliar as questões relativas à formação dos alunos é fundamental para que não percamos de vista a função social da escola, para que nossos alunos se tornem cidadãos conscientes, responsáveis.

A atribuição de notas, além de reduzir a complexidade do ensino, produz uma classificação, uma hierarquia entre os educandos, o que favorece a competição e a exclusão entre eles, contrariando os princípios de democracia e igualdade que caracterizam a instituição escolar.

A segunda categoria composta por 33% das respostas dos professores trata do uso da avaliação como ferramenta que oferece análises e indicadores sobre a própria prática pedagógica, o que permite aperfeiçoar o ensino. Exemplos destas afirmações são exibidas no Quadro 2.

Quadro 2. Exemplos de respostas dos professores referentes ao uso da avaliação como instrumento para aperfeiçoamento do ensino.

Professor	Resposta
2	"A avaliação serve para avaliar a minha prática profissional não só o aluno".
4	"Serve para medir o progresso do seu aluno e principalmente, para estabelecer metas subsequentes para o transcorrer do seu planejamento imediato e a longo prazo".
6	"Serve para verificação das aprendizagens dos alunos e alunas, da eficiência do planejamento e dos métodos adotados, configurando-se para mim como um ponto de reflexibilidade da prática pedagógica do professor também".
9	"Para mim, a avaliação é um instrumento pedagógico e permanente para avaliar o aprendizado do aluno e observar suas dificuldades para adaptar/ corrigir ou revisar se preciso for".
16	"A avaliação serve para diagnóstico, para reavaliar ações, elaborar estratégias, encontrar caminhos para que o processo de aprendizagem e ensino aconteça cada vez com maior qualidade".

Observa-se, nas respostas supracitadas, uma relação estreita entre avaliação e prática pedagógica. Nesta perspectiva é possível afirmar que a avaliação possui grande relevância para o exercício do trabalho docente, servindo como instrumento fundamental na elaboração e condução do processo de ensino e aprendizagem, tal como sugerem as novas teorias da avaliação e como orientam os PCNs da Educação Física (NOVAES; FERREIRA; MELLO, 2014).

Para Luckesi (2011) a maioria dos professores apenas verificam a aprendizagem, o que se resume a estreita constatação de algo, com base em parâmetros previamente definidos. Segundo o autor poucos docentes realmente avaliam, ou seja, buscam, a partir dos resultados, compreender os "avanços, limites e dificuldades que os educandos estão encontrando para atingir os objetivos do curso, disciplina ou atividade da qual estão participando. A avaliação é, neste contexto, um excelente mecanismo subsidiário da condução da ação" (p. 48).

Em apenas 10% das respostas relativas à função da avalia-

ção ela é indicada como uma forma de analisar a evolução e o desenvolvimento do educando, em uma perspectiva contínua e permanente, diferentemente da primeira categoria onde a avaliação é concebida como algo estático servindo apenas para verificar momentaneamente a aprendizagem obtida. Algumas respostas são "avaliar o desenvolvimento do aluno e evolução do mesmo, superando seus próprios limites" (P2) e

"avaliar é acompanhar a resposta do aluno (aprendizagem) ao ensino mediado pelo professor. Serve para medir o progresso do seu aluno e principalmente, para estabelecer metas subsequentes para o transcorrer do seu planejamento imediato e a longo prazo" (P4).

Considerando as respostas obtidas nas duas categorias anteriores é possível constatar que há uma aproximação delas com a perspectiva de avaliação formativa, onde o professor constantemente avalia o educando, adaptando o ensino de acordo com a sua progressão (GASPARIM, 2002).

Procura-se, neste momento, identificar quais itens geralmente os professores avaliam, o que nos ajuda a entender quais elementos são priorizados no ensino. A Tabela 1 exhibe os resultados obtidos com a pergunta referente aos itens avaliados pelos professores.

Tabela 1. Quantidade de itens que geralmente os professores avaliam.

Item que geralmente avalia	n	%
Compreensão do conteúdo	7	24
Desenvolvimento integral	6	21
Participação	6	21
Esforço	3	10
Comportamento e disciplina	3	10
Desenvolvimento físico	2	7
Outros	2	7
Total	29	100%

Em relação ao objeto da avaliação 24% dos professores afirmaram avaliar a compreensão do conteúdo. Alguns exemplos destas respostas são: "avalio se eles adquiriram domínio sobre o assunto, se entendem a sua importância e de que forma pode ser utilizado em seu dia a dia" (P17), "o conteúdo trabalhado nas aulas. Para analisar se o estudante está compreendendo os conteúdos" (P20).

Ainda no que se refere ao objeto da avaliação 21% dos professores afirmaram avaliar o desenvolvimento integral do educando, observando aspectos físicos, cognitivos e sociais, tal como orientam os PCNs da Educação Física (NOVAES; FERREIRA; MELLO, 2014).

Algumas respostas deste grupo são "o aluno é observado em cima do desenvolvimento individual de todas as habilidades de aprendizagem, sejam elas físicas, intelectuais ou emocionais e também, a sua relação social com os próprios colegas" (P4), "tento verificar o nível de entendimento dos conteúdos e a aquisição de habilidades corporais, se há evolução do senso crítico e também das atitudes" (P6), "avalio o aspecto cognitivo, formativo, cada estudante com sua particularidade" (P16).

Outro aspecto avaliado por 21% dos docentes é a participação, como se observa nas seguintes respostas: "a participação e logo o desenvolvimento as atividades propostas" (P1), "avalio a

participação nas aulas. Através da participação consigo observar seu desenvolvimento e evolução em determinadas atividades” (P2), “avalio a participação e a interação relacionadas as atividades físicas e suas competências” (P8).

Em outro momento, ao serem questionados se utilizam a participação como critério para avaliar, verificou-se que 91%⁸ dos professores assinalaram positivamente. No entanto, foi possível identificar diferenças no que entendem por participação. Verificou-se que 22% entende a participação como sinônimo de aprendizado. Neste conjunto foram encontradas respostas como “a participação leva a aprendizagem” (P8) e “para aprender devemos sempre praticar” (P13).

É importante considerar, no entanto, que apenas a participação do educando nas aulas não garante o aprendizado.

O vivenciar é parte essencial no programa de ensino e de avaliação em educação física, exatamente por ter como especificidade característica os conteúdos de caráter prático. Porém, este vivenciar deve vir acompanhado de um significado de práxis, para que o aluno além de vivenciar, coloque em prática, através de uma reflexão também teórica, o que foi aprendido nas aulas, bem como seus conhecimentos e experiências pessoais adquiridas fora da escola (FERNANDES; GREENVILLE, 2007, p. 136-7).

Para 18% dos professores a participação, ou a observação, neste caso, é uma forma de acompanhar o desenvolvimento e as dificuldades do educando. Para outros 14% a observação permite verificar o envolvimento do educando nas aulas, promovendo mudanças no planejamento se necessário.

Para outros 14% dos professores a participação é entendida como parte do processo de ensino e aprendizagem. Alguns exemplos são “a participação dos alunos nas aulas faz parte do aprendizado e deve ser avaliada” (P5) e “Educação Física é um componente curricular obrigatório e o ‘fazer’ é uma característica própria do seu ensino e aprendizagem. A participação em todas as atividades é cobrada respeitando as diferenças” (P6).

Constatou-se que 14% concebe a participação como critério para atribuir nota. Neste sentido, a participação, bem como a avaliação, é realizada apenas para cumprir uma exigência burocrática, deixando de lado aspectos pedagógicos importantes para a formação do educando (FREIRE, 1997). Apenas 9% (dois professores) citou não avaliar a participação.

Como se verifica, a participação ainda é utilizada com frequência pelos professores de Educação Física na avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Resultado semelhante foi encontrado por Aguiar (2014) e Oliveira et al (2006). Sobre este aspecto, é importante a afirmação de Fernandes e Greenville (2007, p. 128), para quem

Participação não é nota, nem tampouco atributo para avaliação de aprendizado. A participação é obrigação dos alunos, enquanto entendimento da educação física como componente curricular obrigatório, previsto, inclusive, em Lei.

Assim, é necessário considerar a participação dos educandos nas aulas como algo inerente ao ensino e não como critério a ser priorizado na avaliação. Caso contrário, há uma tendência, já observada em pesquisas anteriores (BRATIFISCHE, 2003), de tornar a disciplina uma mera atividade, sem conteúdo pedagogicamente significativo para a formação do educando.

⁸ Nesta questão, cada resposta foi integrada em apenas uma categoria. Assim, os percentuais tomam por base os 22 professores participantes da pesquisa.

Outros aspectos avaliados pelos professores são o “esforço” (10%) e o “comportamento/disciplina” (10%). Entendemos que estes aspectos, assim como a participação, são questões inerentes e necessários ao processo de ensino e aprendizagem, não apresentando elementos específicos da Educação Física.

É importante destacar que apenas 7% (duas respostas) indicaram avaliar o “desenvolvimento físico ou motor”. Nesse sentido, é possível concordar com Novaes, Ferreira e Mello (2014, p. 154) para quem, após uma análise da literatura sobre o tema, consideram que “avaliação do domínio motor esteja perdendo espaço entre as práticas avaliativas adotadas nas aulas e Educação Física”. Segundo Fernandes e Greenville (2007), citados pelos autores, isto se deve a uma preocupação docente em se afastar de práticas pedagógicas tecnicistas, o que implica em uma mudança também na forma de avaliar.

Apesar disso, é preciso considerar que a avaliação prática, do desenvolvimento físico ou motor, também é função da Educação Física escolar, integrando a dimensão procedimental do ensino (DARIDO, 1999 apud MENDES; BARBOSA-RINALDI, 2020). Por isso, retirá-la do processo de aprendizagem pode descaracterizar a disciplina no espaço escolar.

Assim, é possível observar certa mudança no paradigma de avaliação empregado pelos professores de Educação Física. Há uma maior preocupação em avaliar a aprendizagem cognitiva, bem como o desenvolvimento integral do educando. Em contrapartida, há menor predisposição em analisar o aspecto físico. Ao mesmo tempo, no entanto, a prática docente de avaliar a participação ainda se mostra frequente entre os pesquisados, comparando com resultados encontrados anteriormente (AGUIAR, 2014; NOVAES, FERREIRA, MELLO, 2014 e OLIVEIRA et al 2006).

Quando questionados sobre quais instrumentos os professores utilizam para avaliar, observou-se a referência de vinte e três instrumentos avaliativos diferentes. Do total de 22 professores pesquisados 27% afirmou utilizar apenas um instrumento, outros 23% utiliza dois e 50% usa três ou mais instrumentos. Isso revela uma preocupação dos professores em compreender o processo de ensino de forma mais ampla (BRATIFISCHE, 2003). Na Figura 1 é possível visualizar os instrumentos indicados, bem como aqueles que foram mais e menos citados pelos professores.

Como se observa na Figura 1, as avaliações escritas foram os instrumentos avaliativos mais citados pelos professores. Logo após aparecem a observação e elaboração de registros. Ao todo é possível verificar que há mais referências a instrumentos de avaliação teóricos (trabalhos, discussões, pesquisas, produções de texto, relatos, etc.) do que instrumentos de avaliação práticas (atividades práticas e avaliações práticas).

Em relação ao uso de instrumentos teóricos na avaliação, o motivo⁹ mais representativo (41%) foi a necessidade de diversificar os instrumentos. Exemplos de respostas são: “às vezes utilizo a escrita e produção de textos para avaliar as ideias e aprendizados dos educandos” (P7), “são meios que tenho de entender a compreensão que eles foram capazes de construir ao pensar e entender o conteúdo” (P10), “diversificar os instrumentos avaliativos me possibilita um diagnóstico mais amplo para poder planejar as próximas ações pedagógicas” (P16).

Assim, observa-se que grande parcela dos professores en-

⁹ Em relação a justificativa ao uso do instrumento, cada resposta foi enquadrada em apenas uma categoria. Assim, os percentuais tomam por base os 22 professores participantes da pesquisa.

tende que usar diferentes instrumentos avaliativos permite obter um diagnóstico mais amplo e completo do processo de ensino e aprendizagem. Isso representa um avanço na área, visto que, até a década de 1990, a avaliação na Educação Física era restrita às avaliações práticas (SANTOS et al., 2018).

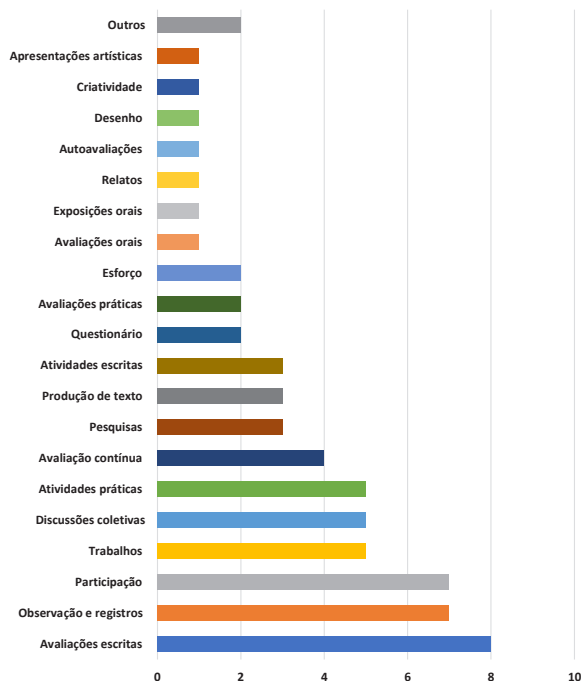


Figura 1. Instrumentos avaliativos utilizados pelos professores.

Outros 19% utilizam instrumentos teóricos para vincular teoria e prática. Exemplos de respostas são “não existe teoria sem prática e nem prática sem teoria” (P9), “a prática não se dissocia da teoria. Porque se não, a avaliação se torna um instrumento perdido, ineficaz” (P18). Para 14% dos professores os instrumentos teóricos servem para verificar os conhecimentos obtidos. Três professores (14%) não justificaram suas respostas. Um professor (4%) alegou não avaliar teoricamente, outro (4%) afirmou buscar a interdisciplinaridade enquanto outro (4%) declarou usar instrumentos teóricos apenas por ser uma exigência escolar.

Algumas respostas indicadas no gráfico não se caracterizam como instrumentos avaliativos, como o esforço, a criatividade e a participação. Podem ser entendidos como critérios a serem adotados na avaliação docente. A avaliação contínua também não se configura como instrumento, mas como forma ou perspectiva de avaliação. Este resultado é similar ao encontrado na revisão de literatura realizada por Novaes, Ferreira e Mello (2014), onde os instrumentos mais identificados nos artigos foram provas teóricas, seguidos por trabalhos, pesquisas, relatos e anotações. Os autores argumentam que o uso de formas mais diversificadas para avaliar, como portfólios, autoavaliação e provas orais, é uma alternativa para contrapor os instrumentos mais tradicionais como as provas teóricas.

Mendes e Barbosa-Rinaldi (2020) ao pesquisarem métodos avaliativos de 46 professores da rede pública estadual do Paraná

obtiveram resultado semelhante. Constataram que a “observação”, “provas teóricas”, “seminários”, “trabalhos e pesquisas” obtiveram, juntos, 80% das citações. A prova prática apareceu em quarto lugar, com apenas 15% das respostas. Para as autoras, no entanto, as provas teóricas têm sido mais implementadas atualmente “para atender às normativas estabelecidas pelas escolas” (p. 10). Assim, o uso destes instrumentos teóricos precisa ir além do “sentido restrito de formalização da nota, constituindo-se uma possibilidade de aprendizagem e de feedback para o professor” (p. 9).

Utilizar instrumentos avaliativos teóricos permite ao professor analisar, por exemplo, a aquisição de novos conhecimentos, conceitos e teorias por parte do educando, o que constitui a dimensão conceitual do ensino (DARIDO, 1999 apud MENDES; BARBOSA-RINALDI, 2020). Estas informações complementam os resultados das avaliações práticas, o que oferece melhores condições para avaliar o processo de ensino e aprendizagem. Nesta perspectiva, a adoção de instrumentos teóricos ou práticos na avaliação deve se adequar sempre aos objetivos propostos pelo professor em seu planejamento, bem como atender a função da disciplina enquanto componente curricular obrigatório responsável por promover a aprendizagem e a formação do educando (BRATIFISCHE, 2003).

Com relação a frequência com que avaliam, todos¹⁰ os professores forneceram respostas que indicam o uso da avaliação contínua. As diferenças se situaram no período estabelecido para avaliar. Observou-se que 50% dos docentes avaliam todas as aulas. Outros 18% avaliam regularmente ao longo do ano. Além disso, 18% afirmou avaliar mensalmente e 9% bimestralmente. Um professor (5%) afirmou que avalia semanalmente.

Algumas respostas que demonstram o uso da avaliação contínua são “a avaliação é contínua, avalio durante toda aula, desde o início da aula até o fim” (P2), “o ano todo, pois avaliação é diagnóstica e processual” (P18) e “a avaliação ocorre diariamente. Desconsiderar o cotidiano escolar no processo avaliativo, resumindo-o aos resultados bimestrais/trimestrais, configura um descaso com o desenvolvimento da criança” (P16).

Outro aspecto que caracteriza a avaliação contínua apresentado por 9% dos professores é o uso de seus resultados para nortear a construção do planejamento. “É através da avaliação que faço o diagnóstico de aprendizagem e penso formas de melhorar o processo” (P7), “saber o quanto o aluno realmente está aprendendo, e saber se a estratégia de ensino está funcionando” (P8). Observa-se, neste sentido, uma maior preocupação em avaliar continuamente o educando, algo que está diretamente relacionado a proporcionar melhores condições de aprendizagem e situações de ensino, pressupostos indicados pelas novas teorias da avaliação (LUCKESI, 2011).

CONCLUSÃO

A avaliação escolar tem se transformado gradativamente ao longo da história, assumindo características e significados diferentes em cada contexto, cultura e sociedade. Tradicionalmente, ela tem enfatizado a aprendizagem memorística, a classificação, a aprovação ou reprovação do educando considerando a nota. Na Educação Física, ela foi caracterizada pela boa

¹⁰ Nesta questão cada resposta também foi enquadrada em apenas uma categoria. Por isso, o percentual se refere aos 22 professores participantes.

execução de testes físicos ou motores, deixando de lado outros aspectos da aprendizagem e excluindo estudantes com pouca ou nenhuma habilidade.

Após mudanças no paradigma de ensino durante a década de 1980, no entanto, a Educação Física passa a incorporar novas teorias avaliativas cunhadas no campo educacional e propõe práticas avaliativas mais amplas e menos seletivas. A pesquisa realizada com professores de Educação Física que atuam em escolas goianas constatou que há uma aproximação dos docentes com a perspectiva de avaliação formativa ou continuada. Vários docentes demonstraram uma preocupação em avaliar integralmente os estudantes, utilizando, para isso, diversos instrumentos avaliativos. Foi verificada também uma necessidade de utilizar a avaliação para nortear o planejamento e o processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, quase todos os professores indicaram avaliar frequentemente os educandos, considerando ser esta uma alternativa a avaliação somatória realizada apenas ao final de cada período letivo. Assim, pode-se observar certos avanços na compreensão e na prática avaliativa dos professores de Educação Física. Por outro lado, observou-se que ainda há certa confusão ao entender critérios como instrumentos avaliativos. Além disso, a participação ainda se mostrou bastante utilizada como critério de avaliação, contrariando estudiosos e a própria legislação educacional que a entendem como uma obrigação do educando e não um critério a ser avaliado. Sugere-se, assim, novos estudos que investiguem maior quantidade de docentes e aprofundem nos resultados coletados.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2002.
- AGUIAR, L. F. **A avaliação nas aulas de educação física nas turmas de ensino médio de uma escola pública do interior de Goiás**. 2014. 35f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2010.
- BRATIFISCHE, S. A. Avaliação em educação física: um desafio. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 14, n. 2, p. 21-31, 2003.
- FERNANDES, D. **Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas**. Lisboa: Texto, 2005.
- FERNANDES, S.; GREENVILE, R. Avaliação da aprendizagem na educação física escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 19, n. 28, p. 120-38, 2007.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREITAS, L. C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 11. ed. São Paulo: Papyrus, 1995.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Documento Curricular para Goiás/DC-GO**. Goiânia, 2018. Disponível em: <<https://cee.go.gov.br>>. Acessado em: 30 de maio de 2021.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MENDES, H. E.; BARBOSA-RINALDI, I. P. Avaliação da aprendizagem na educação física escolar. **Pensar em Movimento**, São José, v. 18, n. 1, p. 1-13, 2020.
- MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 9-29.
- NOVAES, R. C.; FERREIRA, M. S.; MELLO, J. G. As dimensões da avaliação na Educação Física escolar: uma análise da produção do conhecimento. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 26, n. 42, p. 146-60, 2014.
- OLIVEIRA, L. R.; MOLINA NETO, V.; WITTIZORECKI, E. S.; BOSSLE, F. Avaliação nas aulas de educação física da rede municipal de ensino de Porto Alegre: um estudo de caso. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Revista Digital, Buenos Aires, v. 11, n. 97, 2006. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd97/avalia.htm>>. Acessado em: 10 de janeiro de 2021.
- SANTOS, W.; FROSSARD, M. L.; MATOS, J. M. C.; FERREIRA NETO, A. Avaliação em educação física escolar: trajetória da produção acadêmica em periódicos (1932-2014). **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 9-22, 2018.
- SILVA, J. F.; BANKOFF, A. D. P. Métodos de avaliação em educação física no ensino fundamental. **Conexões**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 54-76, 2010.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus, aos familiares e aos professores participantes da pesquisa. Agradecimento especial a Gábia Cipriano pela revisão do texto.

CONFLITO DE INTERESSE

Os autores do estudo declaram não haver conflito de interesses

FINANCIAMENTO

Este estudo não teve apoio financeiro.

ORCID E E-MAIL DOS AUTORES

Iris Reis Souza

ORCID: 0000-0002-0767-1355.

E-mail: iris_broia@hotmail.com

Moisés Sipriano Resende (Autor Correspondente)

ORCID: 0000-0003-2903-4442.

E-mail: msxufg@gmail.com