



A AVALIAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS DE VIAMÃO/RS

Natacha da Silva Tavares¹

Denise Grosso da Fonseca²

RESUMO: Este artigo provém de uma pesquisa realizada, em duas escolas públicas da cidade de Viamão/RS, com duas professoras de Educação Física, com o propósito de compreender as concepções de avaliação subjacentes à prática pedagógica das referidas docentes. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, realizado através de análise de documentos, entrevistas semiestruturadas e observações. O processo de análise indica que a prática pedagógica e avaliativa das professoras transita entre distintas concepções e que, no entanto, não há uma intencionalidade pedagógica, a orientar o processo de ensino-aprendizagem-avaliação desenvolvido pelas mesmas.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Avaliação. Avaliação em Educação Física Escolar.

EVALUACIÓN EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LAS ESCUELAS VIAMÃO/RS

RESUMEN: Este artículo proviene de un estudio realizado con dos profesoras de Educación Física de escuelas públicas ubicadas en la ciudad de Viamão, a fin de comprender los conceptos subyacentes de la evaluación de la práctica pedagógica de los profesores de Educación Física Escuelas de Viamão/RS. Es un estudio cualitativo, realizado a través del análisis de documentos, entrevistas semi-estructuradas y observaciones. El proceso de análisis indica que la enseñanza y la práctica de la evaluación de las maestras se mueve entre

¹ Graduada em Educação Física- Licenciatura- ESEF/UFRGS (2014). Graduada em Educação Física/Bacharelado. Atua como monitora na disciplina de Fundamentos da Educação Física no Ensino Fundamental na ESEF/UFRGS (2014/2 e 2015/1).

² Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). É coordenadora do GEDAEF Grupo de Estudos em Docência e Avaliação em Educação Física e participante dos grupos F3P-EFICE - Grupo de Estudos Qualitativos Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e DIMEEF Grupo de Pesquisa em Didática e Metodologia de Ensino em Educação Física (ESEF/UFRGS).

diferentes conceptos, pero no hay una intención pedagógica, para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación desarrollado por las profesoras.

Palabras clave: Educación Física Escolar. Evaluación. Evaluación en la Educación Física Escolar.

EVALUATION IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES AT SCHOOLS VIAMÃO/RS

ABSTRACT: This article comes from a survey conducted with two teachers of Physical Education acting in public schools located in the town of Viamão, in order to understand the underlying concepts of assessment of pedagogical practice of the teachers. This is a qualitative study, conducted through document analysis, semi-structured interviews and observations. The process of analysis indicates that teaching and assessment practice of teachers moves between different concepts and that, however, there is a pedagogical intention, to guide the process of teaching-learning-assessment developed by professors.

Keywords: Physical Education. Evaluation. Evaluation in Physical Education.

INTRODUÇÃO

A avaliação é empregada como ponto de identificação de qualidade em diversos tipos de atividades. Em se tratando de avaliação educacional é fundamental que sua concepção seja clara, propiciando que a aprendizagem cumpra com sua missão primordial, que é levar o ser humano a perceber as condições pessoais e profissionais de que é detentor, visando seu bom desempenho. Para que a avaliação e a aprendizagem possam atuar em sintonia, é necessário um trabalho de desmitificação da sua função, tanto no meio social quanto no escolar (BOTH, 2011). Segundo Hadji (2001) a avaliação no meio escolar tem a função de contribuir para a aprendizagem, apresentando informações sobre o processo de construção dos saberes por parte dos estudantes, assim oferecendo elementos para que os docentes reflitam e repensem sobre sua prática pedagógica a fim de qualificá-la.

O parecer do desempenho dos educandos tem se modificado no decorrer dos anos em função das mudanças estruturais na sociedade (BRATIFISCHE, 2003) e, neste cenário, destacam-se diferentes modelos de ensino e de avaliação.

Na abordagem tradicional, a avaliação destina-se a selecionar e rotular os estudantes a partir de critérios quantitativos, sendo feita somente no final de um período predeterminado pela instituição, constituindo-se num momento terminal, visto que não oferece elementos para ajudar no processo de aprendizagem do aluno. A metodologia de aprendizagem se dá através da aquisição e do aperfeiçoamento de técnicas e habilidades transmitidas pelo professor.

Neste processo não são valorizados os avanços e as possibilidades individuais de cada estudante (MENEGHEL; KREISCH, 2009). A avaliação na Educação Física escolar, nesta perspectiva, enfatiza a medição, o desempenho das capacidades físicas, as habilidades motoras e medidas antropométricas; tais elementos são utilizados com a finalidade de conferir uma nota. Os testes fornecem informações quantitativas que são comparadas com uma tabela ou padrão esperado. Sua aplicação é mecânica, descontextualizada e aleatória, não havendo, muitas vezes, vinculação com o programa desenvolvido ao longo do ano (DARIDO; RANGEL, 2005). Esta concepção objetiva a classificação e a seleção dos estudantes constituindo-se numa prática punitiva e excludente.

Na concepção formativa, a avaliação é concebida como instrumento fornecedor de informações significativas para o desenvolvimento do estudante (DINIZ; AMARAL, 2009). Avaliar em tal perspectiva é “reconhecer, diagnosticar, desenvolver e valorizar a expressão individual, a cultura própria e a manifestação de afetividade, como um meio para a aprendizagem e formação integral do educando” (BRATIFISCHE, 2003, p.21). Nesta concepção, em Educação Física, o processo de ensino-aprendizagem deve servir de referência para analisar sua aproximação ou distanciamento em relação ao eixo curricular que norteia o Projeto Político Pedagógico da escola (DARIDO; RANGEL, 2005, p.125). Bratifische (2003) e Darido e Rangel (2005) indicam que a avaliação, nesta concepção, deve ser contínua, podendo ser feita em todas as aulas e situações (diários, registros), e que deve ser compartilhada com os educandos, devendo abranger as dimensões cognitiva, motora e atitudinal.

Apesar dos avanços nas discussões acerca dessa temática e das orientações da Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (LDB, 1996) indicando 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” (1996, Art. 24, parágrafo 5º), ainda hoje as estratégias adotadas na maioria das escolas, nas aulas de Educação Física, tem base nas medições e aferição de valores de forma classificatória, na qual prevalecem os aspectos quantitativos aos qualitativos (FONSECA; TAVARES; MACHADO, 2013).

Sant’anna (1977) e Both (2011) sugerem que, para que a avaliação possa cumprir com seu papel, com a sua função, é necessário que a escola e o professor tenham clareza de seus objetivos pedagógicos, para que possam selecionar os instrumentos mais adequados para

atingir estes objetivos, e assim, através das informações obtidas, compreender como o conhecimento vem sendo construído pelos estudantes.

Neste sentido este estudo teve como objetivo compreender as concepções de avaliação subjacentes à prática pedagógica dos professores de Educação Física em escolas de Viamão.

PERCURSO METODOLÓGICO

Caracterizamos este estudo como de natureza qualitativa. Molina Neto (2010, p.118) sugere que a pesquisa qualitativa “sustenta um leque de técnicas de investigação centradas em procedimentos que tratam de descrever e interpretar as representações e os significados que um grupo social dá à sua experiência cotidiana”.

Com o intuito de compreender o processo avaliativo em diferentes contextos foram selecionadas duas escolas públicas da cidade de Viamão, RS, uma municipal e outra estadual. As colaboradoras do estudo foram duas professoras de Educação Física atuantes nas respectivas escolas.

Para a coleta das informações utilizamos primeiramente o diário de campo, que se caracteriza por ser um instrumento de registro, através da observação. O diário de campo tem por objetivo registrar, em tempo real, atitudes, fatos e fenômenos percebidos no local de atuação, e por meio dos apontamentos pode-se estabelecer relações entre as vivências da pesquisa e o aporte teórico dado na universidade e/ou adquirido pelo pesquisador por seu próprio interesse (MINAYO 1993).

Ao final das observações foi desenvolvida uma entrevista, do tipo semiestruturada, com as colaboradoras, pois esse procedimento permite um maior vínculo do pesquisador com os participantes do estudo e possibilita aprofundar questões surgidas durante o tempo de observação (NEGRINE, 2010). A entrevista é semiestruturada quando é pensada para obter informações de questões concretas e previamente elencadas, mas que ao mesmo tempo permite que o entrevistador aborde algum tema que surja durante a própria entrevista e dá possibilidades para que o entrevistado se sinta confortável para aprofundar alguma questão que lhe seja relevante (NEGRINE, 2010).

Buscando captar o máximo possível de elementos para uma análise qualificada das informações utilizamos também a análise de documentos das escolas (Projeto Político Pedagógico) para cotejar com as informações coletadas junto às professoras. Ainda procuramos analisar outros documentos citados pelas professoras durante as entrevistas, como a LDB, as provas escritas, e os planos de estudos da disciplina. Segundo GODOY (1995) os

documentos são importantes fontes de informação e auxiliam a compreender diferentes contextos e situações.

A discussão dos dados ocorreu através da análise de conteúdos, utilizando como procedimentos metodológicos a categorização, a inferência, a descrição e a interpretação. O processo de categorização foi realizado a partir do estudo detalhado dos elementos colhidos nas entrevistas e nos diários de campo, de onde emergiram as unidades de análise as quais, em consonância com os objetivos da pesquisa, deram origem às duas categorias: concepções de avaliação e instrumentos e critérios.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO

A análise das informações permite identificar que diferentes visões perpassam o processo educativo das professoras colaboradoras do estudo, sugerindo que as mesmas não possuem uma intencionalidade pedagógica ao planejarem, estruturarem e realizarem suas aulas. A intencionalidade pedagógica, segundo Sant'anna (1977), é o ato de planejar, organizar e sistematizar as aulas de forma consciente. Para Lopes et al (1991) todo método de ensino é realizado de forma intencional, mas indicam que as finalidades e os objetivos devem estar presentes de forma clara e concreta e afirmam que a utilização de uma metodologia adequada, coerente e organizada auxilia a alcançar as metas educacionais estabelecidas. Assim, não conseguindo visualizar a intencionalidade pedagógica das professoras colaboradoras, nos questionamos: “Quais as finalidades e objetivos da Educação Física nestas escolas?”.

Ao ser questionada sobre qual a função da avaliação na escola a professora A manifesta certo desapontamento ao constatar que o processo avaliativo funciona como “moeda de troca” com os alunos: “[...] tudo tem que valer nota [...] tu tem que dar uma nota se não eles não fazem [...]”. Tal constatação, apesar de evidenciar uma certa crítica por parte da professora, indica que a mesma se vê aprisionada a um modelo pautado em uma concepção comportamentalista, uma vez que a nota aparece como elemento condicionante diante das tarefas de aprendizagem. A realização das atividades fica condicionada ao reforço positivo representado pela nota, configurando-se num mecanismo de adestramento (LIBÂNEO, 2008).

No entanto, outros aspectos da prática desta professora nos levam a pensar que seu trabalho apresenta outras visões de avaliação. A professora relata que realiza uma prova teórica por exigência da escola, mas que a avaliação que considera mais relevante é a

participação, o interesse e a concentração nas aulas. Essa constatação corrobora com os dados informados por Hoffmann (2009) que relata que as questões atitudinais têm sido privilegiadas nas avaliações das aulas de Educação Física, e critica o fato de as questões cognitivas e motoras estarem sendo renegadas ou minimizadas na avaliação. Porém, este elemento parece significativo por evidenciar uma superação da concepção tradicional de avaliação, pois busca um olhar mais apurado e minucioso sobre cada estudante e não se pauta na rotulação e classificação dos alunos a partir de suas habilidades físicas. Outras falas da professora também indicam características de uma avaliação formativa:

“Ai, eu acho, na minha visão meio louca, a avaliação pra nós da Educação Física deveria ser assim no dia a dia, tu pede pro aluno fazer, demonstrar, e aí tu vê se o aluno progrediu ou não né, mas não é assim [...]” (Professora A).

A professora parece ter, de forma intuitiva, uma percepção formativa sobre a avaliação, pois entende a avaliação como um processo e acredita que esta deve ser realizada continuamente, assim como sugerem Darido e Rangel (2005), e considera que os aspectos individuais devem ser levados em consideração, avaliando o aluno a partir de suas próprias evoluções (HOFFMANN, 2009; DINIZ; AMARAL, 2009). No entanto a professora demonstra não ter conhecimento sobre as discussões acerca da temática da avaliação e parece não estar ciente de que pratica uma concepção já legitimada no referencial teórico da área.

A professora B, quando perguntada sobre como realiza a avaliação em suas aulas, explica que:

“[...] Aqui na escola a gente faz um Provão [...] marco toda aula quem veio com roupa adequada; participação, [...] aulas práticas valendo nota, uma avaliação física por trimestre [...] então o mínimo que eles têm que ter é aptidão pra correr, caminhar, fazer esse tipo de atividade.”

A fala da professora indica que são realizadas avaliações que contemplam as diferentes dimensões (conceitual, procedimental e atitudinal), no entanto a avaliação conceitual não é realizada pela professora, pois é incluída em um Provão feito para toda a escola. As avaliações que ficam a cargo da professora são a participação, a avaliação das aulas práticas e a avaliação física.

Apesar de avaliar diferentes aspectos percebe-se que cada um apresenta características de distintas concepções de avaliação.

A realização de um teste, composto por provas de corrida, de força e de velocidade indica uma perspectiva Tradicional, pois procura medir e classificar os alunos através de uma avaliação física (MENDES, 2010).

Já a avaliação da participação apresenta características de uma avaliação formativa, pois busca visualizar os avanços, dificuldades, dedicação individual dos estudantes. Outro elemento que se identifica com esta concepção é a avaliação realizada pela professora ao longo do processo, como expressa na seguinte fala: “[...] *por exemplo agora é futsal, então eu dou umas três, quatro aulas de futsal e eles estão sendo avaliados pela participação, pelo arranjo, pela qualidade de movimento[...]*”.

Quando perguntada sobre as dificuldades de colocar em prática a avaliação no ambiente escolar a professora B afirma que:

“tu dá uma nota, tu avalia, mas às vezes tu não consegue tocar aquele aluno, não consegue ver as individualidades, as dificuldades de cada um. Isso é muito frustrante, tu passar um semestre todo e tu acaba sendo só um avaliador” (Professora B).

Esta fala deixa claro que, apesar de apresentar em sua prática avaliativa elementos de uma concepção mais tradicional, a professora se sente muito incomodada com o papel que a avaliação assume no ambiente escolar e apresenta preocupações características de uma concepção formativa, como o olhar individual para cada estudante.

A análise das observações indica que tanto a professora A quanto a professora B ao desenvolverem os conteúdos procedimentais e conceituais, buscam dar um *feedback*, aos estudantes, corrigindo quando necessário e elogiando quando os alunos têm sucesso nas atividades. O *feedback* é importante por permitir um retorno, para o docente e para o discente, sobre o processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva se configura em uma avaliação formativa, pois dará informações ao professor para que este possa “regular sua ação” e ao educando, para que possa “tomar consciência das dificuldades que encontra e tornar-se-á capaz, na melhor das hipóteses, de reconhecer e corrigir ele próprio seus erros.” (HADJI, 2001, p.20).

Estas informações possibilitam constatar que as professoras transitam entre diferentes concepções de avaliação, e que as mesmas se encontram em conflito em relação a

estas concepções, pois nas suas falas apresentam propostas e valores de uma avaliação formativa, mas suas práticas encontram-se predominantemente identificadas com uma perspectiva tradicional. Assim evidenciam-se diferentes concepções subjacentes à prática pedagógica das duas professoras colaboradoras do estudo, o que sugere uma indefinição sobre a concepção de avaliação que orienta a prática das mesmas.

INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS

Os instrumentos avaliativos são recursos e estratégias que auxiliam no processo de coleta de informações ao qual se propõe a avaliação e devem ser selecionados a partir dos objetivos proposto por esta avaliação (CAMARGO, 2010).

Nas escolas estudadas, os instrumentos utilizados, na avaliação do processo de ensino aprendizagem nas aulas de Educação Física, foram variados e parecem atender a avaliação das dimensões procedimental, atitudinal e conceitual. Leal (2006) propõe que a diversificação dos instrumentos avaliativos viabiliza a variedade de informações sobre o trabalho docente e sobre os percursos de aprendizagem, assim como possibilita a reflexão acerca de como os conhecimentos estão sendo construídos pelos estudantes. No entanto, Both (2011) salienta que a utilização de instrumentos diversificados não garante uma prática inovadora e formativa e enfatiza que os avaliadores, no caso os professores, orientadores pedagógicos, etc., devem ter clareza sobre o conceito de avaliação e sobre os objetivos e funções a que este processo se propõe.

A partir das falas das professoras interlocutoras do estudo foi possível identificar que em ambas as escolas o principal instrumento utilizado para avaliar dentro da dimensão conceitual é a Prova Teórica.

[...] o nosso da Educação Física, a gente faz a parte teórica, a prova teórica [...] (Professora A).

[...] 30% é do Provão, que todas as turmas fazem no final do trimestre, que é objetivo [...] (Professora B).

Moraes (2011) sugere que a prova teórica normalmente é utilizada pelas escolas, como uma ferramenta para manter a ordem, a disciplina, e como forma de obrigar os alunos a estudarem. Mas indica que a prova pode superar esse caráter e se tornar um elemento que contribua com a apropriação de saberes, se sua função for para além de constatar e verificar as aprendizagens, possibilitando que os estudantes identifiquem suas facilidades e dificuldades, e

servindo como elemento de reflexão para que o professor e a escola criem novas estratégias e ações que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem. Prática esta que se configuraria numa concepção formativa de avaliação.

Na escola 1 (municipal), a Prova Teórica é elaborada pela professora A, por exigência da direção, e é realizada em período determinado pela escola. As provas disponibilizadas pela professora A contêm questões abertas (dissertativas) e questões fechadas (preenchimento de lacuna e verdadeiro ou falso).

As questões abertas/dissertativas se aproximam de uma avaliação formativa, pois exigem do aluno a compreensão sobre o tema; exigem que este construa argumentos para falar sobre o conteúdo e possibilitam respostas mais flexíveis, permitindo ao aluno abordar o tema a partir de seu entendimento, valorizando desta forma, o processo de construção de conhecimento (MORAES, 2011). Já as questões objetivas, de verdadeiro ou falso e de preenchimento de lacuna, que representam a maior parte da prova, se relacionam mais com uma avaliação tradicional, pois não possibilitam visualizar de forma clara a compreensão do aluno sobre o assunto visto que enfatiza a memorização mecânica (HOFFMANN, 2009) e permite que o conteúdo “seja decorado e não necessariamente aprendido” (MORAES, 2011, p.242). Assim, a forma como a prova é elaborada pode ser indício de uma falta de clareza sobre os objetivos da mesma ou uma inconsistência sobre a função deste instrumento na avaliação da dimensão conceitual do processo de aprendizagem.

Na escola 2 (estadual), local de atuação da professora B, a realização do Provão, como já mencionado, fica a cargo da escola, e é organizado por áreas, sendo que a Educação Física se insere na área de Códigos e Linguagens, juntamente com as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Literatura e Artes. O que se destaca na composição desta prova é o fato de que de um total de trinta questões apenas três se destinam ao conteúdo da Educação Física. Esta constatação sugere uma hierarquia em relação aos conhecimentos teóricos dos diferentes componentes curriculares.

A análise das questões, presentes no Provão, indica que as mesmas são objetivas e parecem repetitivas. A forma como foram elaboradas exigem apenas a memorização do conteúdo e não desafiam os estudantes a uma reflexão mais profunda. Neste sentido, nos parece que o uso deste instrumento não contribui com a construção dos saberes por parte dos estudantes, se limitando a cumprir uma função burocrática de atribuição de notas, servindo apenas, como sugere Hoffmann (2009), de “rede de segurança” para que os professores tenham subsídio para sustentar a nota apresentada.

A predominância de questões objetivas nestas provas explicita que não há uma preocupação com a opinião, compreensão e interpretação dos estudantes. Nas questões objetivas o aluno fica limitado a uma única resposta e ao mesmo tempo o próprio professor fica preso a um gabarito, que de certa forma lhe dá alguma segurança, mas que, no entanto, não possibilita que o mesmo visualize e considere as subjetividades na formulação das respostas dos estudantes (HOFFMANN, 2009; MORAES, 2011). Neste sentido, Hoffmann (2009) sugere que:

“Se ao aluno cabe apenas responder questões cujas respostas são sempre sugeridas pelo professor, ou textos lidos, tais respostas não significarão uma reflexão e um entendimento próprio [...]” (p.57).

Hoffmann (2009) e Moraes (2011) indicam que as questões que solicitam que os estudantes, a partir de uma dissertação, discutam, interpretem e reflitam sobre o tema proposto podem trazer mais elementos para que o professor avalie seu percurso e repense sua prática, e para que o aluno possa compreender como vem construindo seus conhecimentos.

A prova prática é também um instrumento comum na prática avaliativa das duas professoras colaboradoras. A professora A realiza uma prova prática cobrando a realização dos fundamentos do esporte trabalhado no trimestre, onde estabelece repetições mínimas dos gestos e é realizada descontextualizada da situação real de jogo. Estes elementos indicam que a avaliação da dimensão procedimental, mesmo que inconscientemente, está pautada numa concepção tradicional de avaliação, pois estabelece critérios padronizados, não considerando os avanços individuais e as dificuldades de cada aluno (DARIDO; RANGEL, 2005). A professora B realiza um circuito com uma sequência de testes físicos que exigem alguma aptidão física dos estudantes a partir do que tem sido desenvolvido e também a compreensão de alguns conteúdos trabalhados em aulas práticas. Este instrumento parece atender a avaliação das dimensões procedimental e conceitual, mas parece haver uma predominância dos aspectos físicos. A professora colocou, em conversa informal durante as observações, que quem não participa das aulas deve realizar o teste para garantir nota. Tal aspecto nos leva a pensar sobre qual a função e o objetivo deste teste, pois mesmo dentro de uma perspectiva tradicional o teste serviria para verificar o rendimento do aluno, sua evolução nas habilidades de força, velocidade, etc, no entanto se os estudantes não participam das aulas “como poderão eles apresentar alguma melhora?”. Constata-se assim, mais uma situação em que o papel do instrumento avaliativo se restringe à atribuição de uma nota.

Foi possível perceber através da análise destes dados que a realização das provas práticas das duas professoras se dá de forma bem distinta, mas em ambas há evidências de elementos de uma avaliação tradicional e ausência de clareza sobre os objetivos aos quais este instrumento se propõe, dificultando que as professoras possam analisar se os mesmos foram alcançados.

Outro aspecto comum na avaliação das duas escolas é a participação, que se apresenta como uma avaliação da dimensão atitudinal:

“[...] e eles estão sendo avaliados pela participação, pelo interesse, pelo arreganho [...]” (Professora B).

“[...] referente à roupa adequada, à participação, à frequência, qual é o interesse dele [...]” (Professora A).

Demo (2005) sugere que a participação é um dos principais instrumentos para uma avaliação qualitativa. Em ambos os contextos a participação é avaliada através da observação. A análise das observações e das falas das professoras não indica que as mesmas façam uso de registro para avaliar a participação dos estudantes nas atividades propostas. Para Amaral e Borella (2009) a observação é uma das técnicas mais adequadas, que o professor dispõe, para melhor conhecer o comportamento e as atitudes dos estudantes, mas salientam que esta observação deve ser registrada e realizada continuamente, nas situações cotidianas, nos debates, nas atividades em grupo, etc.

Darido e Rangel (2005) e Bratfische (2003) indicam que a escolha dos instrumentos para a avaliação pode ser variada (provas, trabalhos escritos, seminários, gravações de áudio e vídeo), o importante é a concepção em que se sustenta a utilização desses instrumentos. Estes autores sugerem que o mais importante é a forma como estas informações são interpretadas posteriormente, o uso que se faz dela. As docentes colaboradoras do estudo, bem como as escolas onde atuam, apresentam princípios de uma concepção formativa de avaliação, no entanto, expressam um aprisionamento ao método tradicional à medida que quantificam suas avaliações:

“[...] o trimestre vale 30, cada coisa tu dá uma nota, depois soma tudo, é uma questão matemática, como eu disse pros alunos, infelizmente tudo vale uma notinha [...]” (Professora A).

“[...] 50% da nota é de participação, e atividades que tu executa, e 30% é do Provão [...]” (Professora B).

Esta constatação corrobora com o que apresenta Polidori et al (2010), que indica que uma das formas que as instituições escolares e os docentes encontram para resolver os grandes problemas da avaliação é quantificar, transformar em informações numéricas os elementos subjetivos e qualitativos. Hoffmann (2009) sugere que este processo ocorre, provavelmente, em função da segurança que os números e os dados quantitativos dão ao professor e à instituição ao apresentar os boletins.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os objetivos deste estudo, de compreender as concepções de avaliação subjacentes à prática pedagógica nas aulas de Educação Física de escolas públicas de Viamão, bem como os instrumentos e critérios utilizados e, a função da avaliação para os professores interlocutores, a análise das informações coletadas evidenciou que, em ambos os contextos pesquisados, os instrumentos e critérios utilizados são diversos e parecem atender à avaliação das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, propostas por Darido e Rangel (2005). No entanto, o estudo também indica que, em função da forma como estão organizados, não garantem uma prática inovadora e formativa.

Em relação à concepção avaliativa, há aspectos que sugerem uma concepção formativa e outros mais identificados com a concepção tradicional. Entretanto, a par destas constatações, as informações colhidas nos levam a pensar que as professoras não possuem uma intencionalidade pedagógica ao planejarem, estruturarem e realizarem suas aulas e práticas avaliativas. Esta ausência de intencionalidade pode ser uma das razões geradoras dos conflitos e tensionamentos manifestados pelas docentes ao comentarem alguns dilemas que perpassam as situações descritas.

Nessa perspectiva, a análise nos leva a pensar que tais fatos possam ocorrer em função da fragilidade dos saberes e conhecimentos evidenciados por parte das professoras, nos instigando a refletir sobre a importância de um programa de formação continuada, que possibilitasse aos docentes novas possibilidades de estudo e reorientação de suas práticas avaliativas.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Eliane Mahl; BORELLA, Douglas Roberto. O processo de avaliação em Educação Física no ensino fundamental, anos iniciais. **Efdeportes**: Buenos Aires, 2009. Disponível em:

<<http://www.efdeportes.com/efd136/avaliacao-em-educacao-fisica-no-ensino-fundamental.htm>>.

Acesso em: 13 nov. 2013.

BOTH, Ivo José. **Avaliação: “voz da consciência” da aprendizagem**. Curitiba: Ibplex, 2011. 200 p.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 5.ed. Disponível em:<http://Bd.Camara.Gov.Br/Bd/Bitstream/Handle/Bdcamara/2762/Ldb_5ed.Pdf>. Acesso em 14 Dez. 2012.

BRATIFISCHE, Sandra Aparecida. Avaliação Em Educação Física: Um Desafio. **Revista da Educação Física**: Uem, Maringá, V. 14, N. 2, P.21-31, 2003.

CAMARGO, Wanessa Fedrigo. **Avaliação da aprendizagem no ensino fundamental**. 2010. 101 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**: Polêmicas do nosso tempo. Campinas: Autores Associados, 2005.

DINIZ, Josiane; AMARAL, Sílvia Cristina Franco. A Avaliação na Educação Física Escolar: Uma Comparação Entre as Escolas Tradicional e Ciclada. **Revista Movimento**, Porto Alegre, V. 15, N. 1, P.241-258, 2009.

FONSECA, Denise Grosso; TAVARES, Natacha da Silva; MACHADO, Sandro. Educação Física Escolar: Avaliação em Foco. In: Congresso Internacional de Avaliação, 8. 2013. Gramado. **Anais**. Gramado. 2013.

GODOY, Arilda Schimidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista da Administração de Empresas**. São Paulo, 1995.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009. 160p.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correa de; MORAIS, Artur Gomes de. Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica com eixo da reflexão. In MEC. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 22.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008. Disponível em:
<<http://pt.scribd.com/doc/6641625/Libaneo>> Acesso em: 12 set. 2011.

LOPES, Antônia Osima et al. **Repensando a didática**. Campinas: Papirus, 1991.

MENDES, Evandra Hein. **Avaliação da aprendizagem em educação física escolar**. In: BRANDL, Carmem Elisa Henn. **Educação física escolar: questões do cotidiano**. Curitiba: Editora Crv, 2010. 153p.

MENEGHEL, Stela Maria; KREISCH, Cristia. **Encontro Sulbrasileiro de Psicopedagogia**, 3., 2009, Curitiba. Concepções de Avaliação e Práticas Avaliativas na Escola: Entre Possibilidades e Dificuldades. Curitiba: **Anais**, 2009. Disponível em:
<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3393_1920.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2013.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O Desafio Do Conhecimento**. Pesquisa Qualitativa Em Saúde. 2.ed. Sp: Hucitec/ Rj: Abrasco, 1993.

MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, Vicente, TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. (orgs.). **A Pesquisa Qualitativa Na Educação Física**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

NEGRINE, Ayrton. Instrumentos De Coleta De Informações Na Pesquisa Qualitativa. In: MOLINA NETO, Vicente, TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. (orgs.). **A Pesquisa Qualitativa Na Educação Física**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

POLIDORI, Marlis Morosini; MARINHO-ARAÚJO, Claisy M.; BARREYRO, Gladys Beatriz. SINAES: Perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 425-436, out./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n53/a02v1453.pdf>>. Acesso em 10 nov. 2013.

SANT'ANNA, Flávia Maria. **Microensino e Habilidades Técnicas do Professor**. 3.ed. Porto Alegre, 1977.