

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

SUERLLEM LYRIO FERREIRA

DO SER AVALIADO AO AVALIAR: EXPERIÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM DOIS PAÍSES DA AMÉRICA
LATINA

DE SER EVALUADO AL EVALUAR: EXPERIENCIAS EN FORMACIÓN DE
PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN DOS PAÍSES DE AMÉRICA LATINA

VITÓRIA
2019

SUERLLEM LYRIO FERREIRA

**DO SER AVALIADO AO AVALIAR: EXPERIÊNCIAS NA FORMAÇÃO
DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM DOIS PAÍSES DA AMÉRICA
LATINA**

Trabalho apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof^o Dr. Wagner dos Santos

**VITÓRIA
2019**

SUERLLEM LYRIO FERREIRA

**DO SER AVALIADO AO AVALIAR: EXPERIÊNCIAS NA FORMAÇÃO
DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM DOIS PAÍSES DA AMÉRICA
LATINA**

Trabalho apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Educação Física.

Aprovado em _____ de 2019

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Wagner dos Santos
Orientador

Prof. Me. Ronildo Stieg
Coorientador
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dr. Juliana Martins Cassani
Universidade Federal do Espírito Santo

RESUMO

Ferreira, Suerllem Lyrio. **Do ser avaliado ao avaliar: experiências na formação de professores de educação física em dois países da América Latina. 2019. 23 f.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Educação Física. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019.

Este subprojeto se insere no projeto guarda-chuva intitulado “Avaliação educacional na formação de professores em educação física na América Latina: diálogos com alunos”. De modo específico, objetivou compreender os sentidos atribuídos pelos estudantes em formação às experiências com práticas avaliativas vivenciadas nos cursos de formação de professores em Educação Física da Colômbia e do Uruguai. Caracteriza-se como uma pesquisa mista do tipo projeto incorporado, e tem como colaboradores estudantes da formação de professores em Educação Física de duas instituições. A produção das fontes ocorreu por meio de um questionário online, via google docs, com perguntas abertas e fechadas. Para organização dos dados usou os softwares Excel e IRaMuTeQ. Esperamos, com este subprojeto, apresentar uma leitura da temática, localizando-a internacionalmente, e, ao mesmo tempo mostrando as aproximações e os distanciamentos das práticas avaliativas realizadas na formação de professores nos países da América Latina.

Palavras-chave: Avaliação do ensino e da aprendizagem. Formação de Professores. EF. América Latina.

ABSTRACT

Ferreira, Suerllem Lyrio. **From being evaluated when evaluating: experiences in the training of physical education teachers in two Latin American countries. 2019. 23 f.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Educação Física. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019.

This subproject is part of the umbrella project entitled “Educational assessment in teacher education in physical education in Latin America: dialogues with students”. Specifically, it aimed to understand the meanings attributed by students in formation to the experiences with evaluative practices lived in the Physical Education teacher training courses of Colombia and Uruguay. It is characterized as a mixed research of the incorporated project type, and its collaborators are students of teacher education in Physical Education from two institutions. The sources were produced through an online questionnaire, through google docs, with open and closed questions. For data organization used the software Excel and IRaMuTeQ. We hope, with this subproject, to present a reading of the theme, locating it internationally, and at the same time showing the approximations and distances of evaluative practices performed in teacher education in Latin American countries.

Keywords: Teaching and learning assessment. Teacher training. EF. Latin America.

RESUMEN

Ferreira, Suerllem Lyrio. **De ser evaluado al evaluar: experiencias en la formación de docentes de educación física en dos países latinoamericanos. 2019. 23 f.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Educação Física. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019.

Este subproyecto es parte del proyecto general titulado "Evaluación educativa en la formación del profesorado en educación física en América Latina: diálogos con los estudiantes". Específicamente, pretendía comprender los significados atribuidos por los estudiantes en formación a las experiencias con prácticas evaluativas vividas en los cursos de formación de docentes de Educación Física de Colombia y Uruguay. Se caracteriza por ser una investigación mixta del tipo de proyecto incorporado, y sus colaboradores son estudiantes de formación de profesores en Educación Física de dos instituciones. Las fuentes se produjeron a través de un cuestionario en línea, a través de documentos de Google, con preguntas abiertas y cerradas. Para la organización de datos se utilizó los software Excel e IRaMuTeQ. Esperamos, con este subproyecto, presentar una lectura del tema, ubicarlo internacionalmente y al mismo tiempo mostrar las aproximaciones y distancias de las prácticas evaluativas realizadas en la formación docente en los países latinoamericanos.

Palabras clave: Evaluación de la enseñanza y del aprendizaje. Formación de profesores. EF. América Latina.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	METODOLOGIA	10
3	ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	13
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
5	REFERÊNCIAS.....	26

1. INTRODUÇÃO

Este estudo faz parte do projeto “*Avaliação educacional na formação de professores em educação física na América Latina: diálogos com alunos*”, fruto de um acordo de colaboração em pesquisa entre as Universidades Federais Brasileiras (UFES, UFRJ, UFG), a *Universidad de la República Uruguay* (Uruguai) e a *Institución Universitaria Cesmag* (Colômbia). E objetivamos compreender os sentidos atribuídos pelos estudantes em formação às experiências com práticas avaliativas do ensino e da aprendizagem vivenciadas nos cursos de formação de professores em Educação Física (EF) de dois países da América Latina hispanofalantes (Colômbia e Uruguai). Ele é um desdobramento dos resultados das pesquisas “Avaliação na EF escolar: um estudo da formação inicial nas universidades federais”, financiada pelo Edital Universal CNPq 14/2013, sob o nº do Processo: 481424/2013-0, e, “Avaliação do ensino-aprendizagem na formação inicial de professores de EF: entre prescrições e práticas” aprovado no Edital Produtividade em Pesquisa – PQ 2015, ambos na grande área de Ciências Humanas na área da Educação.

Esses projetos se inserem no esforço de pesquisadores de diferentes países em estudar o ensino e a prática da avaliação na formação de professores em EF, trazendo, em específico, contribuições para a ampliação de sua discussão nos países da América Latina hispanofalantes.

É preciso considerar que a avaliação educacional, nos últimos anos, tem sido objeto de pesquisas em diversos países, no campo da EF, sinalizando a necessidade de maior discussão sobre o tema na formação inicial de professores. Goc-Karp e Woods (2008) nos Estados Unidos e Atienza et al. (2016), na Espanha, por exemplo, investigaram as percepções dos estudantes sobre a avaliação e sua materialização na prática docente. Para os autores, a formação inicial influenciará no modo como utilizarão a avaliação quando professores. Lorente-Catalán e Kirk (2015), no contexto da Inglaterra, investigaram se as concepções dos alunos sobre avaliação para a aprendizagem eram coerentes com o entendimento de seus professores, a política da sua universidade e a literatura. Os autores destacam que os programas de formação que estão alinhados com a perspectiva de avaliação para aprendizagem têm auxiliado os alunos a incorporar esses conhecimentos em sua prática docente.

López-Pastor et al. (2012), na Espanha, ao analisarem os resultados obtidos em uma experiência sobre o uso de processos de avaliação entre iguais, defendem que na

formação de professores ela é um aspecto metodológico, um conteúdo de aprendizagem específico e uma das principais competências profissionais a se desenvolver.

Sobre as práticas avaliativas, Santos et al. (2016), ao investigarem como os estudantes de licenciatura em EF (res)significam suas experiências com a avaliação do processo ensino-aprendizagem vivenciada na formação inicial, destacam que os alunos realizam suas práticas focalizando a maneira pela qual são avaliados. Além disso, a articulação das experiências avaliativas com a futura atuação docente se apresenta especialmente em disciplinas como o estágio supervisionado.

Para Benjamin (1994), a experiência é algo que nos mobiliza e tem um potencial transformador, que considera a participação do outro, marcada por múltiplos sentidos e leituras. A ação de narrar-se implica o contato do sujeito com suas experiências formadoras, produzidas com base naquilo que cada um vive e viveu, expressas pelas simbolizações e subjetivações construídas ao longo da vida. Assim, coube-nos entender os sentidos eleitos pelos indivíduos para narrar suas aprendizagens e valores, construídos e internalizados no diálogo com o outro, focalizando suas experiências de práticas avaliativas.

Conceitualmente, com relação à avaliação do ensino e da aprendizagem, compreendemos, assim como Harlen e James (1997), a sua distinção entre *da aprendizagem (assessment of learning)* e *para aprendizagem (assessment for learning)*. Ou seja, as autoras definem que a avaliação *da aprendizagem* corresponde aos processos de ensino (somativa), nos quais os resultados obtidos fornecem elementos para direcionar as práticas do professor, descrevendo a aprendizagem alcançada em um determinado momento para efeitos de devolução para os pais, outros professores, os próprios alunos e outras partes interessadas, tais como gestores de escola (sistemas) ou conselhos escolares (institucional).

Em contrapartida, a avaliação *para aprendizagem* (formativa) visa aos processos de apropriação do conhecimento dos alunos. O intuito é aprender aquilo que faz sentido em relação ao mundo, e não uma coleção de fatos isolados que tenham sido memorizados por eles.

Assumindo esta perspectiva, nos fundamentando na concepção da avaliação como ação indiciária (SANTOS, 2005, 2008). Assim, ela é compreendida como ato político que se apresenta como parte do processo de tessitura de conhecimento, fundamentado no prospectivo, na heterogeneidade sem modelos fechados previamente definidos, uma vez que não há a preocupação de rotular ou classificar, mas sim,

identificar os "saberes", os "não-saberes" e os "ainda não-saberes" em desenvolvimento. Essa compreensão, forja novos olhares para o movimento de construção de conhecimentos. Para Esteban (2002), ela é uma perspectiva interessante para se repensar a avaliação: o abandono da classificação dos conhecimentos já consolidados e a busca dos processos emergentes, em construção, que podem anunciar novas possibilidades de aprendizagem. Portanto, cabe ao avaliador fazer um permanente exercício de interpretação de sinais, de indícios, a partir dos quais manifesta juízo de valor e tomada de decisão.

A avaliação se configura como um processo de reflexão sobre e para a ação, contribuindo para que o professor e o aluno se tornem capazes de perceber indícios, de atingir níveis de complexidade na interpretação de seus significados e de incorporá-los como eventos relevantes para a dinâmica ensino e aprendizagem. Investigando, refina seus sentidos e exercita/ desenvolve diversos conhecimentos com o objetivo de agir conforme as necessidades dos envolvidos, individual e coletivamente considerados (SANTOS, 2005).

É preciso considerar que o foco da avaliação na formação ganha terreno fértil de estudo, na medida em que os pesquisadores do campo da Educação¹ no Brasil e os da EF² em língua portuguesa, inglesa e espanhola têm sinalizado que o tema tem sido um saber marginalizado na formação de professores. Assim, o estudo centrado na educação superior pode produzir experiências, no campo da avaliação, que ajudem os futuros professores no exercício da docência. De maneira mais ampla, discutimos o próprio estatuto epistemológico da EF na escola e que, por sua vez, atravessam a formação de professores e sua futura prática profissional docente.

2. METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como mista do tipo projeto incorporado (CRESWELL; CLARK, 2013), e tem como colaboradores estudantes dos cursos de formação de professores em EF de duas instituições distribuídos em dois países da América Latina hispanofalantes Universidad de la República - Undelar (Uruguai) e Intitución Universitária Cesmag (Colômbia).

¹ Estudos como os de Hoffmann (1998), Ludke (2002) e Villas Boas (2005, 2006).

² López-Pastor (2013) em estudo do tipo estado do conhecimento sobre avaliação na professores de EF em oito revistas internacionais e livros em língua inglesa, concluindo que o tema é pouco abordado.

Na Tabela 1, apresentamos o total de países que fazem parte do banco de dados do projeto guarda-chuva, o quantitativo de instituições presentes em cada país, as disciplinas que apresentam em seu título a palavra avaliação e aquelas especificamente direcionadas a avaliação educacional.

Tabela 1 – Quantitativo de instituições e disciplina de avaliação

País	N.º total de instituições	Disciplina com avaliação no título	N.º de instituições	Disciplina de avaliação educacional	N.º de instituições
Argentina	71	19	19	4	4
Chile	24	28	22	23	17
Colômbia	24	10	9	7	6
Equador	8	3	3	1	1
México	16	7	5	2	2
Peru	5	4	4	2	2
Uruguai	2	3	2	2	2
Venezuela	6	6	4	4	4
Total	156	80	68	45	38

Fonte: Elaborado pela autora.

Para delimitação das instituições assumimos os critérios: a) ter em seu currículo uma disciplina específica sobre avaliação educacional; b) ser país da América Latina de idioma hispanofalante; e c) demonstrar interesse em participar da pesquisa respondendo ao questionário. Dos treze países latino-americanos presentes no banco de dados compartilhado com a Universidade Federal de Goiás³, quatro não atenderam ao critério *a* e um ao critério *b* e seis ao critério *c* de nossa pesquisa, resultando, assim, em dois países participantes, compostos pela Colômbia e Uruguai.

Seguindo da discussão do referencial teórico metodológico, realizamos a produção do questionário e efetivamos os testes piloto I e II, o primeiro aplicado na UFES com cinco estudantes do curso de licenciatura em EF. A partir disso, realizamos a correção e tradução para o espanhol pelos pesquisadores da Universidad de la República - Undelar (Uruguai) e Intitución Universitária Cesmag (Colômbia) para a aplicação do teste piloto II, dessa vez com dez alunos sendo, cinco de cada uma dessas duas instituições. Com esse movimento objetivamos identificar perguntas-problema que justificassem a modificação da redação, alteração do formato ou mesmo a eliminação de perguntas, visando tornar o questionário mais claro e objetivo.

³ Pelo projeto da UFG, “Análise comparativa do perfil da formação profissional em EF: a América Latina em foco”, coordenado por Ana Márcia Silva, constituído por: legislações e grades curriculares das instituições.

Após a definição das instituições, pela grade curricular, encaminhamos um *e-mail* com ofício explicando os objetivos da pesquisa, esclarecendo possíveis dúvidas, e convidando-os para o estudo. Para a realização da pesquisa empírica, aplicamos um questionário *online* com perguntas abertas e fechadas com estudantes em formação superior do curso de EF. Para isso, utilizamos o *google docs* como suporte tecnológico. Embora o questionário seja composto por 14 sessões, totalizando 31 perguntas, sendo 9 abertas e 22 fechadas, focalizamos as análises na sessão 10 que aborda especificamente as experiências dos estudantes com avaliação durante a formação em EF.

A coleta dos dados se deu no mês de agosto de 2018, por meio de contato por *e-mail*. Já no mês de setembro do mesmo ano, com baixo índice de retorno desses questionários, fizemos um segundo movimento de contatos, reencaminhando o *e-mail* e via rede social (*facebook*), que ocorreu a partir da nossa inserção dos pesquisadores nos grupos de alunos no *facebook* e assim compartilhamos com eles o questionário solicitando, igualmente, que fizessem parte da pesquisa, e estabelecendo um prazo de 30 dias para o retorno. Ainda diante do baixo retorno, reencaminhamos, no mês de outubro esses questionários nas redes sociais e fizemos um segundo contato com a coordenação dos cursos, ressaltando a necessidade e importância da pesquisa, e ainda assim não obtivemos participação de alunos de outros países. Em contrapartida, nos cursos da Colômbia e Uruguai a participação dos alunos ocorreu de forma efetiva, ainda no mês de setembro de 2018 contando com a participação de 234 estudantes no total, constituindo-se assim, o banco de dados para análise nesse estudo⁴.

Para a organização dos dados utilizamos o *software IRaMuTeQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes e de Questionnaires)*, para produzirmos similitudes de palavras por meio das respostas dos estudantes ao questionário, em articulação com as categorias produzidas, *a posteriori*, pelos próprios pesquisadores tomando com referência as cinco questões da seção 10.

Por fim, é preciso ressaltar que as memórias produzidas pelas narrativas dos estudantes não foram discutidas, nesse subprojeto, meramente como dados, mas como *produtos* (CERTEAU, 1994), consequência da ação cultural dos professores no lugar/espaço das formações. Analisamos as fontes durante a investigação por meio de

⁴ Durante o processo de pesquisa, mantivemos contato com colaboradores da CESMAG e da UDELAR, com reuniões mensais via *skipe*, realizadas para compartilhar seu progresso e delinear metas futuras.

teorizações progressivas, em um processo interativo com a produção de dados, pois segundo Alves-Mazzotti e Gewandszajder (2001, p. 170) ele se configura como:

[...] um processo complexo, não linear, que implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados, que se inicia já na fase exploratória e acompanhando toda a investigação. À medida que os dados vão sendo coletados, o pesquisador vai procurando identificar temas e relações, construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, o que, por sua vez, o leva a buscar novos dados, complementares ou mais específicos, que testem suas interpretações, num processo de ‘sintonia fina’ que vai até a análise final.

A descrição sobre os caminhos metodológicos da pesquisa e o processo de análise dos dados se faz importante por entendermos a relação existente entre o resultado final do trabalho com os caminhos escolhidos para sua produção.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO

Do montante de instituições (38) que receberam o convite para participar da pesquisa e dos oito países delimitados, obtivemos como resultados a participação de duas instituições, Udelar (Uruguai) com 165 estudantes respondentes e Cesmag (Colômbia), com 69 estudantes, totalizando 234 respostas.

A partir da sessão 10 do questionário que se constitui de cinco questões, elaboramos com base em cada questão, cinco categorias de análise: 1) discute a importância dada a avaliação no seu processo de aprendizagem; 2) as contribuições das disciplinas da área biológica em relação a discussão de avaliação; 3) apresenta a forma como os professores do curso de EF da área de praxiologia motriz têm avaliado durante a formação; 4) aborda as práticas avaliativas desenvolvidas pelos professores da disciplina prática docente na formação inicial; e 5) discute as experiências compartilhadas com os profissionais de EF que trabalham na educação básica.

A forma de sistematização dessas categorias, na relação com o número de resposta dos estudantes a cada uma delas foi organizada na Tabela 2. Nela identificamos as categorias em ordem numérica, o quantitativo de estudantes que responderam a questão, e justificaram suas respostas de forma opcional e sua distribuição a partir da nacionalidade dos respondentes.

TABELA 2 - Quantitativo de de respostas dos estudantes ao questionário

Categorias	Respostas gerais	Justificativas gerais	Quantitativo de justificativas por país	Divisão por país
1	101	57	29	Uruguai
			28	Colômbia
2	69	43	26	Uruguai
			17	Colômbia
3	128	73	45	Uruguai
			28	Colômbia
4	83	40	26	Uruguai
			14	Colômbia
5	95	46	21	Uruguai
			25	Colômbia

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com a Tabela 2, obteve maior número de respostas à questão da categoria 3 relacionada à forma como os professores do curso de EF da área de praxiologia motriz tem avaliado durante a formação, revelando assim que essa perspectiva de formação tem proporcionado mais experiências avaliativas durante o curso. A segunda questão com maior número de respostas está relacionada à categoria 1 que aborda a importância que os estudantes atribuem a seu processo de aprendizagem no curso de formação em EF.

Nessa mesma direção à questão relacionada à categoria 5 apareceu em terceiro lugar no quesito número de respostas (95), seguido das questões referentes à categoria 4 com 83 respondentes, e da questão que originou a categoria 2 com 69 respostas.

Embora os números de respostas gerais (a quantidade de vezes em que uma das cinco opções foram assinaladas no questionário) se apresentaram em superioridade nas categorias 3, 1 e 5 respectivamente, quando cruzamos com a quantidade de justificativas para cada categoria esse cenário muda. Nesse caso, destaca-se: categoria 2 com 62,3% de justificativas; categoria 3 com 57%; categoria 1 com 56,4%; categoria 5 com 48,4%; e categoria 4 com 48% respectivamente.

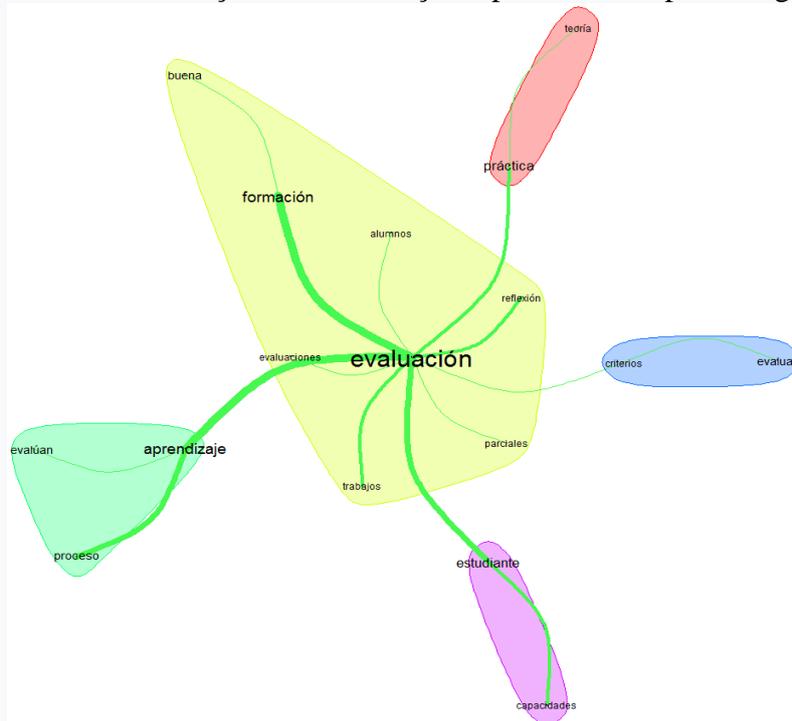
Para dar visibilidade ao modo como os estudantes desses dois cursos atribuem sentidos a suas experiências com avaliação durante a formação em EF, procedemos com um movimento de análise que consistiu em, agrupar as narrativas (justificativas) dos

estudantes a cada questão em cinco blocos de notas separados (um para cada questão), e que posteriormente foram submetidos ao *software IRaMuToQ*, gerando assim, as figuras 1 a 5. Nesse *software* geramos, a partir de cada categoria, uma árvore de similitude levando em consideração as palavras com recorrência ≥ 3 . Para padronização dos dados excluimos do corpus documental as pontuações (., () - / ;), além disso, durante o processo de refinamento no próprio *software* excluimos os artigos (*lo, la, los, las, un, una*), pronomes de ligação (*como, del, en, que*) e conjunção (*y*).

3.1 - Importância da avaliação no processo de aprendizagem

Nessa categoria foram assumidas as 101 respostas dos estudantes a questão *¿La forma como los profesores del Curso del Educación Física en el área pedagógica evaluaron durante la formación inicial?.* Com base nela, foram agrupamos as narrativas de 57 estudantes que justificaram sua resposta, e expressando assim, a importância que eles dão as suas experiências com avaliação da aprendizagem representados na Figura 1. Nela, buscamos identificar os sentidos e as conectividades entre as palavras.

FIGURA 1 – Relação entre avaliação e processo de aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora.

Em primeiro momento, observamos, a partir da Figura 1, que a palavra *evaluación* (avaliação) se constitui como centralidade desse debate (*cluster* amarelo) estando fortemente relacionada com, as palavras *Alumnos* (alunos), *buena* (boa),

Formación (formação) e a *reflexión* (reflexão). Ou seja, os estudantes compreendem o aluno como sujeito dessa formação permitindo considerar resultados parciais de sua evolução. Observamos também as conexões da *evaluación* com a *aprendizaje* (aprendizagem) (*cluster* verde). Assim também, o estudante no desenvolvimento de suas *capacidades*.

No *cluster* laranja, mais afastado do centro, indica que para os estudantes suas experiências com avaliação também variaram entre *teoría* e *práctica* (prática). Ainda de acordo com a Figura 1, o *cluster* azul, revela que esses estudantes consideraram relevante o estabelecimento de critérios na hora de avaliar. Assim, é possível compreender que, as práticas constituem a mobilidade dos cotidianos. E é por meio delas que os sujeitos inscritos nesses lugares dimensionam suas ações para atender às suas necessidades, Certeau (1994). Essa leitura que os estudantes fazem das suas experiências avaliativas se encontram marcantes nas justificativas dos mesmos.

Mayoritariamente fue positiva la evaluacion para mi formacion ya que permiti6 a los alumnos expresarse dando lugar a la reflexi6n de los mismos (ALUNO, Uruguai).

Apelaron a varias estrategias y herramientas didácticas poniendo en juego en casi todo momento la reflexi6n (ALUNO, Uruguai).

Mejor relaci6n con los criterios de evaluaci6n para la formaci6n del estudiante en lo practico y te6rico (ALUNO, Col6mbia).

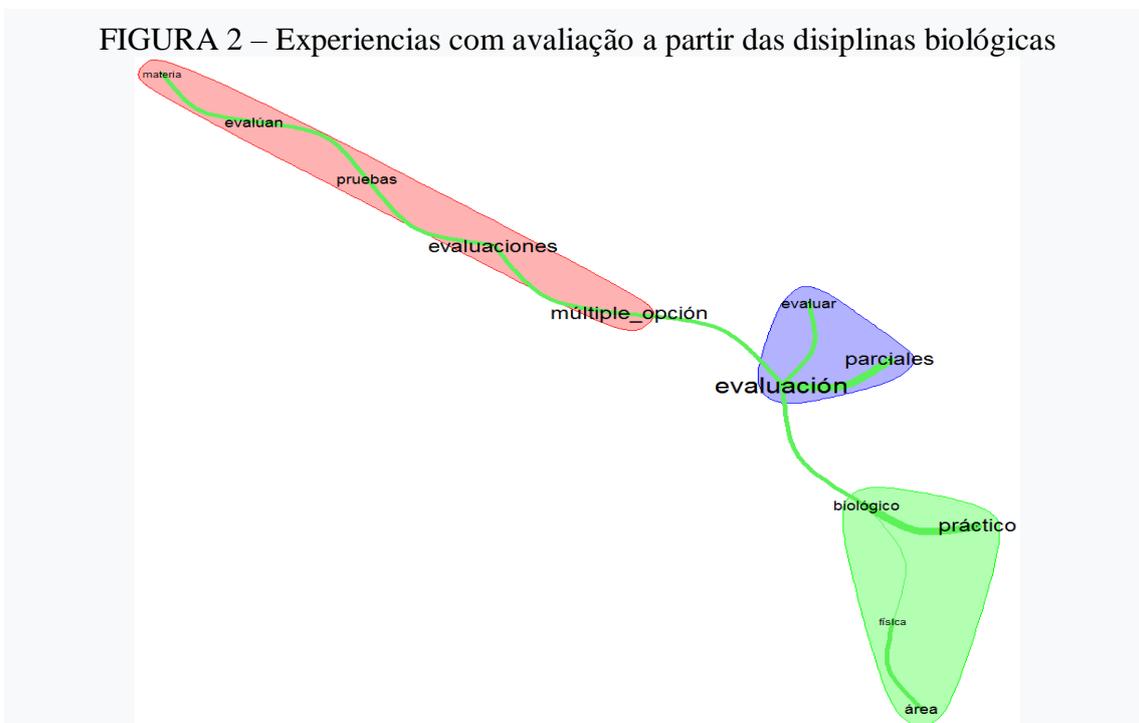
Las actividades eran acorde a las capacidades físicas de dicha etapa (ALUNO, Col6mbia).

Una experiencia muy importante en mi formaci6n inicial fue trabajar la clase de educaci6n física con mucha disciplina y compromiso con el fin de obtener mejores resultados en nuestra dimensi6n corporal porque se tubo en cuenta el rendimiento y el aprendizaje del alumno desde el principio esta es muy importante para la formacion (ALUNO, Col6mbia).

Quando cruzamos as informações da Figura 1 com as narrativas dos estudantes vemos que eles compreendem o estudo da avaliação como componente importante para sua formação e por meio dela foi possível assimilar conceitos, estabelecer reflexões e conhecer diferentes estratégias avaliativas, ressaltando assim, a própria área de formação. Nesse cenário, o procedimento avaliativo permeia todo o período dos processos de ensino e aprendizagem, tornando-se um meio, foram-se introduzindo novas formas de se avaliar, mas que ainda utilizam-se, como apontado por Hoffmann (1994), “o paradigma de transmitir-verificar-registrar”.

3.2 - Contribuições das disciplinas biológicas na discussão de avaliação

Nessa categoria tomamos como referencia as 69 respostas à questão *¿La forma como los profesores del Curso del Educación Física en el área biológica evaluaron durante la formación inicial?* Com base nela, foram agrupamos as narrativas de 43 estudantes que justificaram sua resposta ao expressarem a importância que eles dão as seus processos de experiências com avaliação a partir das disciplinas biológicas representados na Figura 2.



Fonte: Elaborado pela autora.

Identificamos a partir da Figura 2 que as experiências dos estudantes com avaliação a partir das disciplinas biológicas, em um primeiro momento (*cluster verde*) estão relacionadas a uma dimensão da avaliação *práctico* (pratico), revelando uma relação direta com a própria área da EF (*física*). Por outro lado, o *cluster vermelho*, revela que foram marcantes as *evaluaciones* (avaliações) de *múltiple-opción* (múltipla escolha), compreendidas também como de *pruebas* (provas) que avaliam a *matéria*, indiciando, assim, a presença marcante de uma perspectiva de avaliações teórica nas disciplinas da área biológica.

Os estudantes apontam que as avaliações vivenciadas nas disciplinas da área biológica estão fortemente associadas as avaliações teóricas e práticas, conforme expresso em suas justificativas,

Tuve una evaluación práctica lo que me hacia mas fácil aprender (ALUNO, Colômbia).

Me gustaban sus evaluaciones porque te hacian razonar y generar vinculos entre los contenidos desarrollados en la matéria pruebas de completar multiple opcion (ALUNO, Uruguai).

Ya en esta instancia se tomaba como prioridad las pruebas parciales Sin dejar de lado la participacion en clase y demas (ALUNO, Uruguai).

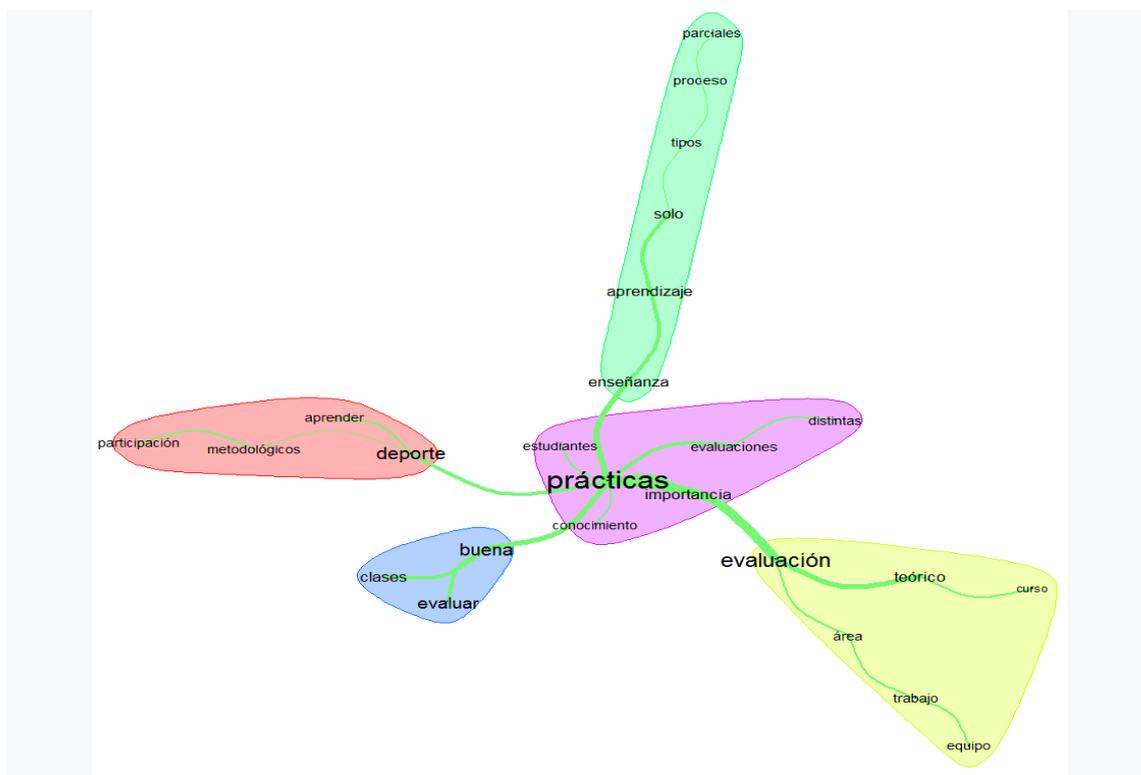
Relacionado con la aplicación en el área de la educación física (ALUNO, Uruguai).

Com base nas narrativas dos estudantes percebemos que eles associam importância as experiências com as práticas avaliativas dos professores da área biológica porque elas proporcionavam de um lado uma forma mais fácil de aprender (ALUNO, Colômbia). Ao passo que para outros as provas teóricas foram consideradas mais importantes, ou porque lhes permitiram raciocinar e refletir sobre os conteúdos desenvolvidos (ALUNO, Uruguai). Também identificamos que essas avaliações permitiram que eles estabelecessem relação com a própria área de EF (ALUNO, Uruguai).

3.3 - O modo como os professores de praxiologia motriz tem avaliado durante a formação

Nessa categoria tomamos como referência as 128 respostas dos estudantes a questão *¿La forma como los profesores del Curso del Educación Física en el área praxiología motriz (deporte, juego; expresión corporal; luchas) evaluaron durante la formación inicial?.* Com base nela, foram agrupamos as narrativas de 73 estudantes que justificaram sua resposta expressando a importância que esse sujeitos dão as suas experiências avaliativas com os professores da área de praxiologia motriz (FIGURA 3).

FIGURA 3 – Experiências de como os professores de praxiologia motriz avaliaram



Fonte: Elaborado pela autora

Diferente das figuras anteriores, percebemos que nesse caso (Figura 3) a centralidade do debate sobre as experiências avaliativas a partir do modo como os professores de praxiologia motriz avaliaram está nas *prácticas* (prática) (*cluster* rosa). Desse modo, os *estudiantes* (estudantes) sinalizam sua associação com o *conocimiento* (conhecimento) sobre avaliação partindo de distintos métodos de *evaluaciones* (avaliação).

No *cluster* amarelo, percebemos por parte dos alunos que a *evaluación* (avaliação) vivenciada com os professores da área de praxiologia motriz é compreendida como uma questão que atravessa o *curso* não só pela perspectiva *práctica* (prática), mas, também pela dimensão *teórica* que se materializou na forma de *trabajo* (trabalho) em *equipo* (equipe). Ainda nessa mesma direção o *cluster* verde evidencia que para os estudantes essas *prácticas* se fizeram presentes nos processos de *enseñanza* (ensino) e de *aprendizaje* (aprendizagem) de maneira individual (*solo*) bem como, se constituíram em alguns momentos de modo parcial (*parciales*).

A Figura 3 indica, ainda, (*cluster* azul) uma tendência em que os alunos correlacionarem a *práctica* (prática) como meio de *aprender deporte* (esporte) com distintas *metodologías*, nas quais a *participación* (participação) do estudante se torna uma forma de avaliação.

No solo utilizaron métodos prácticos se apropiaron de la teoría y desde ahí prepararon el trabajo práctico (ALUNO, Colômbia).

En su mayoría las actividades fueron novedosas e incentivaron el trabajo en equipo (ALUNO, Colômbia).

Me pareció buena ya que las clases se centran en la exploración de los deporte (ALUNO, Colômbia).

Se pudieron vivenciar diferentes tipos de evaluaciones (ALUNO, Uruguai).

Aca fue muy buena la experiencia debido a que unos tenían en cuenta el proceso que pasaba el alumno y otros simplemente resultados de parciales entonces lo bueno de la experiencia fue al tener distintas formas de evaluar en cual nos podriamos parar nosotros para evaluar (ALUNO, Uruguai).

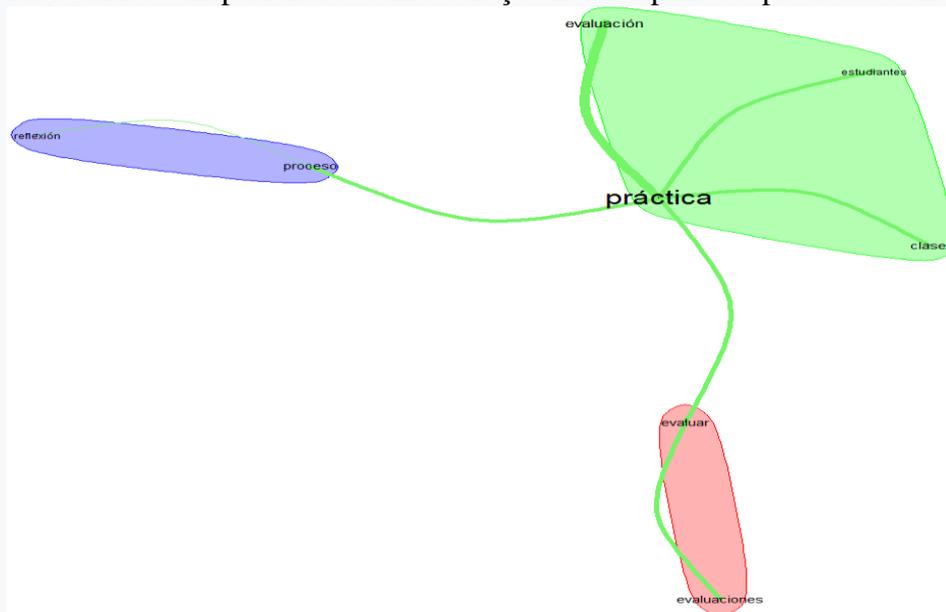
Utilizaron la realización metodologicos que utilizo actualmente como guias para clases y o trabajos (ALUNO, Uruguai).

De acordo com as justificativas percebemos que no caso dos estudantes da Colômbia as experiências avaliativas com os professores da área de praxiologia motriz estão relacionadas aos trabalhos teóricos e práticos, realizados em equipe e com foco nos esportes. Já os estudantes do Uruguai, além de indicarem também os trabalhos, revelam, sobretudo uma leitura positiva, concentrando-se nos diferentes tipos de avaliações, dentre elas as parciais, sendo inclusive referência para o modo como eles poderão vir a avaliar futuramente.

3.4 - Avaliações desenvolvidas pelos professores da disciplina prática docente na formação inicial

Nessa categoria, tomamos como referencia as 83 respostas dos estudantes a questão *¿Las prácticas de evaluación desarrolladas por los profesores de la asignatura práctica docente durante la formación inicial?.* Com base nela, agrupamos as 40 narrativas dos estudantes que justificaram sua resposta expressando a importância que esse sujeitos atribuem as suas experiências com avaliação nas disciplinas de práticas docentes representados na Figura 4. Nela, identificamos os sentidos que os estudantes atribuem a avaliação e as conectividades entre as palavras.

FIGURA 4 – Experiências com avaliação na disciplina de prática docente



Fonte: Elaborado pela autora.

A partir da Figura 4, percebemos que a centralidade da discussão nessa categoria, está baseada na *práctica* (prática) da *evaluación* (avaliação) a partir da conexão dos *cluster* verde e laranja. Os alunos sinalizam ainda a necessidade de *reflexión* (reflexão) sobre esse *proceso* (processo) (*cluster* roxo). É importante destacar também que, com base na Figura 4, encontramos um baixo índice de palavras (8), quando comprado as anteriores (Figura 1=17, Figura 2=12, Figura 3=25), o que indicia um discurso mais específico sobre as experiências com avaliação.

Para dar visibilidade ao modo como as práticas avaliativas desenvolvidas pelos professores das disciplinas da práticas docentes contribuíram para o sentido que os estudantes atribuíram a elas também apresentamos algumas justificativas,

Era correcta ya que toda evaluacion era a conciencia ya que primero nos inculvaba una teoria luego realizabamos la clase practica (ALUNO, Colômbia).

Ponen en todas las clases dinámicas donde los estudiantes cuestionan sus prácticas y supuestos apelando en todo momento a la reflexión crítica (ALUNO, Uruguai).

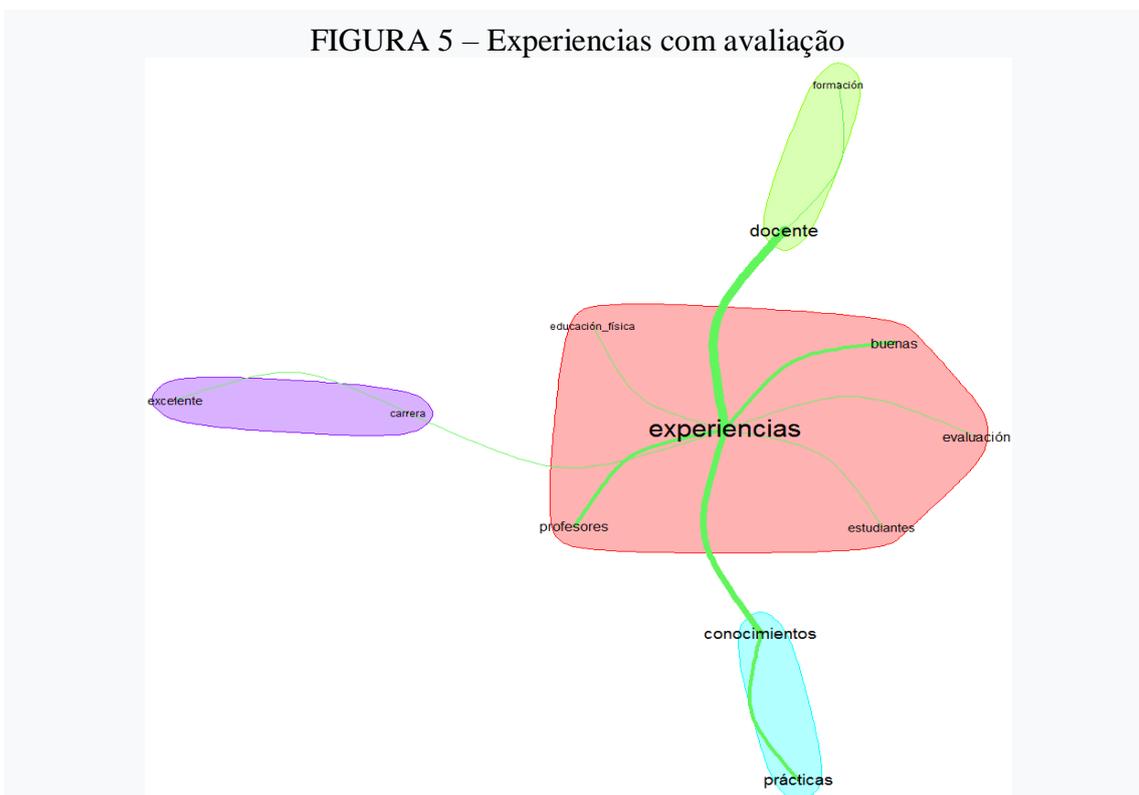
Porque se evaluó el proceso Se realizó un seguimiento Se valoró tanto lo realizado en las clases como el sustento teórico (ALUNO, Uruguai).

Interesantes puestas en comun luego de las prácticas desarrolladas Considero de vital importancia ese intercambio para la formacion de los estudiantes (ALUNO, Uruguai).

De acordo com as justificativas, identificamos que as vivências dos estudantes com avaliação nas disciplinas de práticas docentes, contribuíram para a tomada de consciência (ALUNO, Colômbia) sobre o que é avaliar e depois tinham a oportunidade de desenvolver isso na prática. Já no contexto do Uruguai os alunos destacam que essas disciplinas proporcionaram momentos dinâmicos, desde aulas que estabeleciam questionamentos sobre as práticas avaliativas de modo a provocar uma reflexão crítica sobre o processo. Além disso destacam que o modo como as disciplinas proporcionaram essas experiências, ressaltam sua importância como algo vital para seus processos de formação.

3.5 - Experiências compartilhadas com os profissionais de EF que trabalham na educação básica

Nessa categoria assumimos inicialmente as 95 respostas dos estudantes a questão *¿Las experiencias compartidas con profesionales del Educación Física que trabajan en la escuela (preescolar, básico primario, básico secundario)?* Com base nela, agrupamos as narrativas de 46 estudantes que justificaram sua resposta evidenciando as experiências que eles tiveram com outros profissionais da área de EF que atuam no contexto da educação básica. Para dar visibilidade aos sentidos que esses sujeitos atribuem a essas experiências produzimos a Figura 5.



Fonte: Elaborado pela autora.

Identificamos a partir da Figura 5, que as *experiencias* (experiências) se constituem como centralidade (*cluster* laranja), assim, a partir das palavras que circundam o conceito principal, indicam, que elas tem relação com os *profesores* (professores) que foram acompanhados pelos estudantes durante as aulas de Educação Física na educação básica, e que por sua vez foram consideradas *buenas* (boas) por eles. Além disso, observamos que não são as práticas avaliativas que se destacam nas falas dos estudantes, mas sim, as experiências deles na condição de professores (*docente*) durante a *formación* (formação) (*cluster* verde) expresso na espessura da aresta, o que indica maior numero de respostas relacionadas a mesma palavra.

Outro fator destacado nas justificativas, foi que essas experiências também estiveram atrelados aos *conocimientos* (conhecimentos) e as *prácticas* (*cluster* azul), na medida em que alguns as consideram como excelentes para a *carrera* (carreira) (*cluster* lilás).

Destacamos também, que das cinco categorias, essa foi a primeira em que houve aparição da palavra EF na Figura. Isso revela que, as experiências na educação básica durante a formação, permitiram os estudantes relacionarem as experiências com a própria área de formação (carrera). As próprias justificativas revelam o modo como essas palavras se articulam.

El echo de tener una experiencia mas amplia y de muchos años de recorridos nos ayuda a fortalecernos como futuros docentes (ALUNO, Colômbia).

La experiencia fue excelente con los profesores porque aprendí mucho de sus conocimientos de su experiencia y sobre todo de su profesionalismo a la hora de dictar sus clases (ALUNO, Colômbia).

Dado que estas personas ya tienen un título profesional ya vivenciaron más su experiencia como docentes y sus discursos son motivantes para seguir con la carrera (ALUNO, Colômbia).

Poder intercambiar ideas con los docentes que trabajan desde hace años en los centros educativos a los que asistimos a hacer la práctica docente (ALUNO, Uruguai).

Ayudan a visualizar mejor el sentido de la evaluación. Además de poder comparar los resultados obtenidos en sus prácticas para poder determinar si puede ser útil ese modelo de evaluación en situaciones con características similares (ALUNO, Uruguai).

Para os estudantes da Colômbia as experiências compartilhadas com profissionais de EF que atuam na educação básica lhes permitiram ampliar seus conhecimentos, bem como, foram inspiradoras no sentido de seguir a carreira profissional, porém nenhum deles fez relação dessa experiência com as práticas avaliativas.

Já em relação aos estudantes do Uruguai, percebemos que eles também atribuem importância ao modo como os professores da educação básica trabalham, pois consideram que as experiências de muitos anos de atuação contribuíram para que eles pudessem aprimorar suas práticas. Por outro lado, quando eles relacionam suas vivências em com professores de EF na educação básica eles também ressaltam que ao acompanhar esses profissionais, possibilitou eles visualizarem melhor qual o sentido da avaliação nesse contexto. Assumindo isso como referência para comparar os resultados obtidos com essas práticas e a partir delas, determinar o modelo avaliação que eles consideram útil a ser utilizado em situações onde eles estarão na condição de professores.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo compreender os sentidos atribuídos pelos estudantes em formação às experiências com práticas avaliativas vivenciadas nos cursos de formação de professores em EF e analisar como e se as especificidades da área se apresentam nos contextos da Colômbia e do Uruguai.

Por meio do *software* IRaMuTQ foi possível evidenciar e estabelecer um olhar criterioso sobre as narrativas (justificativas) dos estudantes, qualificando o processo de categorização e, conseqüentemente, dos resultados.

Desse modo, as narrativas apresentadas trazem uma gama de reflexões que perpassam pelo próprio questionamento sobre o papel da avaliação na EF no contexto escolar, sua singularidade e significado, e indicam uma diversificação na forma como os alunos atribuem sentidos as práticas avaliativas vivenciadas durante o curso de formação de professores, e tem se desdobrado em cinco categorias.

Na primeira, os estudantes destacam a importância da avaliação no seu processo de aprendizagem, e portanto, a avaliação assume o centro dessa experiência, articulada a

formação, a aprendizagem a partir da forma como os professores avaliam, a prática, as capacidades do estudante, a relação entre avaliação teórica e prática.

Já na segunda categoria foram evidenciadas as contribuições das disciplinas da área biológica em relação a discussão de avaliação, e portanto, destacaram-se as avaliações teóricas de um lado, com ênfase nas provas de múltipla escolha, e do outro as avaliações práticas de cunho físico e biológico. Na terceira categoria foram evidenciados o modo como os professores do curso de EF da área de praxiologia motriz têm avaliado durante a formação se constituído como experiências formativas. Nesse caso, os estudantes destacaram que as práticas são centrais e que articuladas a elas estão a avaliação teórica da área e os trabalhos de equipe; as avaliações realizadas em aula; as avaliações dos esportes e metodologias de participação; e os tipos de avaliação na sua articulação com as avaliações parciais e individuais.

Na quarta categoria, foram abordadas as práticas avaliativas desenvolvidas pelos professores da disciplina prática docente, nesse caso, os estudantes destacaram as experiências que eles tiveram e se limitaram às aulas e a reflexão sobre os processos avaliativos. Por fim na quinta categoria discutimos as experiências compartilhadas com os profissionais de EF que trabalham na educação básica. Nessa categoria os estudantes ressaltaram que acompanhar outro profissional da área com experiência na docência, contribuiu para que eles pudessem projetar sua carreira pedagógica. Por outro lado destacaram também que ao acompanharem as práticas avaliativas de outros professores na educação básica, permitiu que eles analisassem o cotidiano da avaliação aprendizagem e portanto não repetiriam as determinadas práticas, na medida em que essas experiências também permitiram escolher algumas possibilidades de avaliação utilizadas por esses profissionais em futuro contexto de atuação docente.

Esse contexto nos indica duas tendências reflexivas dos alunos: 1) quanto sua condição de aluno, narrando o processo avaliativo na condição de avaliado, se desdobrando em dois sentidos: a) as formas e critérios de avaliação utilizados pelos seus professores; b) avaliação de acordo com a especificidade de cada disciplina. Já na condição de professor; 2) as reflexões partem das disciplinas que permitiram experiências da atuação docente, como exemplo, disciplinas de estágio.

Os resultados desta pesquisa possibilitaram uma leitura da temática, localizando-a internacionalmente, e, ao mesmo tempo mostrando as aproximações e os distanciamentos das práticas avaliativas realizadas na formação de professores nos países da América Latina. Além disso, contribui para que pesquisadores, professores

que atuam na educação superior, estudantes da graduação e da pós-graduação, desenvolvam pesquisas na área da avaliação, educação superior e currículo.

5. REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ATIENZA, R. et al. La percepción del alumnado universitario de educación física sobre la evaluación formativa: ventajas, dificultades y satisfacción. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 4, p. 1033-1048, out./dez. 2016.
- BENJAMIN, W. **Obras escolhidas: magia e técnica. arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. e. Porto Alegre: Penso, 2013.
- ESTEBAN, M. T. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- FUZII, F. T. **Formação de professores de educação física e avaliação: investigando a reestruturação curricular dos cursos de licenciatura**. 2010. 197 f. Dissertação (Mestrado em Pedagogia da Motricidade Humana) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2010.
- GOC-KARP, G.; WOODS, M. Preservice teacher's perceptions about assessment and it's implementation. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 27, n. 3, p. 327-346, jul. 2008.
- HARLEN, W.; JAMES, M. Assessment and learning: differences and relationships between formative and summative assessment. **Assessment in Education: Principles, Policy & Practice**, Princeton, v. 4, n. 3, p. 365-379, 1997.
- HOFFMANN, **Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento**. Ideias, v. 22: p. 51-59. 1994.
- LÓPEZ-PASTOR, V. M. et al. ¿Implicar al alumnado en la evaluación en la formación inicial del profesorado? Un estudio de caso de evaluación entre iguales de

un examen. **Multidisciplinary Journal of Educational Research**, v. 2, n. 1, p. 77-201, set. 2012.

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** [s.n.], p. 1- 17, jun. 2015.

SANTOS, W. dos: **Currículo e avaliação na educação física: do mergulho à intervenção**. Vitória: Proteoria, 2005.

SANTOS, W. dos; et al. A constituição de um corpus de saberes teóricos e práticos para o ensino da avaliação. *In*: SANTOS, W. dos. (org.). **Avaliação na educação física: diálogos com a formação inicial do Brasil, Colômbia e Uruguai**, 2018, no prelo