

AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO (ES)¹ EM EDUCAÇÃO FÍSICA: COLÔMBIA, BRASIL, ARGENTINA E CHILE²

EVALUATION OF SUPERVISED PRACTICUM (SP) IN PHYSICAL EDUCATION: COLOMBIA, BRAZIL, ARGENTINA AND CHILE

Carlos Federico Ayala Zuluaga³

Resumo

O artigo é derivado da pesquisa “Orientações Pedagógicas no Estágio Supervisionado de Educação Física na Colômbia, Brasil, Argentina e Chile”, enfoque qualitativo, método descritivo/histórico/hermenêutico. O principal objetivo deste trabalho foi “Compreender as orientações pedagógicas dos professores, colocando o Estágio Supervisionado na formação de Educação Física Colômbia, Brasil, Argentina e Chile como lócus da graduação”, especificamente “entender os processos avaliativos do Estágio Supervisionado em relação com as Orientações Pedagógicas”. Utilizaram-se dados oriundos dos documentos oficiais que buscam padronizar os processos estágio supervisionado em cada país/ Universidade, os sujeitos foram caracterizados como estagiário-professor, professor-orientador e professor-colaborador. Os resultados demonstraram que os tipos de avaliação foram desenvolvidos de forma Integral e Dimensional (Heteroavaliação, Coavaliação, Autoavaliação e Interavaliação), e em relação e apoio nas Orientações Pedagógicas (Acadêmica, Hermenêutica, Escola Nova e Centrada nos Processos).

Palavras-chaves: Orientações pedagógicas, processos avaliativos, avaliação dimensional.

Abstract

This article is derivative of the research entitled “Pedagogical Guidelines on Supervised Practicum in Physical Education in Colombia, Brazil, Argentina and Chile”. It was a documentary research with data analysis descriptive, historical and hermeneutical. The main aim of this paper was “Understand the Pedagogical Guidelines of the teachers, putting the Supervised Practicum in the Physical Education training Colombia, Brazil, Argentina and Chile how locus of the graduation”, specifically “understand the Evaluation Processes of Supervised Practicum with the Pedagogical Guidelines”. It was used of the document data the officials documents that seeking to standardize Supervised Practicum processes in each country and University participant and were characterized as trainee-teacher, teacher-mentor and teacher-collaborator. The results demonstrated that the types of evaluation were developed of way Integral and Dimensional (straight-evaluation, Co-evaluation, Self-evaluation and Inter-evaluation) and of relationship and support in Pedagogical Guidelines (Academic, Hermeneutics, New School and Centered in Process).

Keywords: Pedagogical Guidelines, Evaluation Processes, Dimensional Evaluation.

1 Nesse processo de pesquisa desenvolvido em quatro países (Colômbia, Brasil, Argentina e Chile), constatamos que o Estágio Supervisionado, (que a partir de agora será ES) apresenta diferentes nomes, mas com o mesmo significado. Por isso para unificar, representação e entendimento comum, se denomino Estágio Supervisionado como é o caso no Brasil, já que, na Colômbia, chama-se Prática Profissional Docente; Observação e Práticas do Ensino em Educação Física I e II na Argentina; e Prática Profissional Final no Chile.

2 Este artigo faz parte da pesquisa de doutorado em Ciências da Motricidade, realizado na Universidade Estadual Paulista (UNESP/RC/BR), denominada “Orientações Pedagógicas no Estágio Supervisionado de Educação Física na Colômbia, Brasil, Argentina e Chile”.

3 Doutor em Ciências da Motricidade UNESP/RC/BR. Docente da “Universidad de Caldas, Departamento Acción Física Humana”. Correio eletrônico: federico.ayala@ucaldas.edu.co

Fecha de recepción: 15 de mayo de 2015

Fecha de aprobación: 8 de septiembre de 2015

Para citar este artículo:

Ayala, C.F. (2015). Avaliação do estágio supervisionado (ES) em educação física: Colômbia, Brasil, Argentina e Chile. *Lúdica Pedagógica*, (22), 59-67.

INTRODUÇÃO

Diferentes elementos compõem os processos do ES, e nesse artigo aborda-se explicitamente a avaliação, pois a refletir sobre ela se encontram inter-relações de reciprocidade entre o ensino e a aprendizagem. Por isso, se entende que os processos educativos de formação docente hoje propendam pela crítica, reflexão, análise, atualização e transformação dos sujeitos, mediante o oferecimento e aproveitamento de oportunidades educativas desenvolvendo experiências, metodologias e práticas contextualizadas nos cenários escolares e acadêmicos, além disso, de conhecimentos que fortaleçam as ações pedagógicas e didáticas do formando, utilizadas constantemente na função discente-docente e no binômio teoria-prática ou vice-versa, pois, a formação de professores se desenvolve no pedagógico entre a continuidade e a progressão sistemática, valorizando as experiências e práticas que permitem o reconhecimento das realidades educativas (Veiga, 2009).

No entanto, é importante entender que nesse processo de formação de professores, há um desenvolvimento de conhecimentos e de experiências, que relacionam-se com o passado (tradições), presente (formação) e futuro (exercício docente) da educação; por isso, a Universidade tem uma responsabilidade na formação e preparação do futuro educador, que por meio da avaliação confronte seus saberes e conhecimentos pedagógicos, profissionais, culturais, políticos e administrativos com os contextos educativos e sociais.

Portanto, nessa “aventura” de formar professores apresentam-se situações cheias de incertezas, alegrias, dores, contribuições, pesquisas, encontros, relações, entre muitas outras, que incentivam e convidam assumindo compromissos, com o ensino e a aprendizagem do aluno, além que forneçam a construção e aquisição da identidade docente, dos conhecimentos e saberes, a partir do, ensinar a ensinar, ensinar a aprender, ensinar a pesquisar e ensinar a avaliar, sendo que nesta última:

[...] Trate-se de ensinar o aluno a avaliar o que se ensina. Ensinar a avaliar significa compreender a avaliação direcionada para o diagnóstico da qualidade dos resultados a serem atingidos. A avaliação significa acompanhar o processo de aprendizagem, valorizando todas as atividades pedagógicas realizadas [...] O conhecimento é construído pelo aluno e, portanto, sua avaliação também, pois ninguém melhor do que ele para expressar o que está aprendendo ou não. [...] “Aprender a avaliar desenvolve nos alunos habilidades avaliativas dos próprios progressos” (Veiga, 2009, p. 59-64).

Com base no ensinar a avaliar, os processos de avaliação do ensino e da aprendizagem, devem atingir diferentes ações de qualidade e quantidade que têm relação com o educativo, permitindo encontros e desencontros entre professores e alunos ao redor de resultados, procedimentos, critérios, indicadores, trabalhos, capacidades, conhecimentos, habilidades, destrezas, intencionalidades, princípios, experiências, aprendizagens, reflexões e critérios, para assumir com responsabilidade, maturidade e compromisso os processos de avaliação.

Considerando que os processos de formação profissional docente têm influência de orientações, modelos, correntes ou tendências, que assumem os docentes a partir da suas experiências, conhecimentos e estudos obtidos na vida acadêmica, educativa, social, pessoal em geral, que contribuem no desenvolvimento, pensamento, formação, nas políticas e estratégias docentes, tal vez assumindo concepções, paradigmas, direções, perspectivas, lembranças, tendências, modelos e movimentos educativos que denominamos Orientações Pedagógicas (OP)⁴, que são construídas nas ideias, metas e elementos

4 O conceito de “Orientações Pedagógicas” se assume a partir do exposto por autores como Feiman-Nemser (1990), que tem uma concepção do ensino e da aprendizagem, baseado numa epistemologia teórica do como aprender a ensinar, além disso, permitindo abordagens atualizadas e pertinentes, aos diferentes conceitos de formação, ensino, educação e práticas educativas entre outros (Chávez, 2008); os quais estão construídos no entendimento teórico e prático para o exercício

que se têm sobre a concepção de sociedade, educação, pedagogia e de uma teoria do ensino e da aprendizagem (Imbernón, 2007; Feiman-Nemser, 1990), apresentando elas como a Tradicional, Acadêmica, Tecnicista, Escola Nova e Hermenêutica, entre outras.

Portanto, abordamos a avaliação no Estágio Supervisionado a partir da regulação, dos processos, critérios, concepções e sujeitos participantes de cada Universidade da pesquisa, descrevendo, analisando e discutindo o desenvolvimento das práticas avaliativas.

METODO

O enfoque de pesquisa é qualitativo, desenvolvendo um processo para a compreensão do fenômeno, já que sua condição multifacetada (Universidades, Escolas, professores, ES e políticas públicas) incluem e admitem a intersubjetividade, com rigorosidade nos processos de compreensão, interpretação e aplicação metodológica, analisando as diferentes fontes de informação utilizadas, como componentes primários da pesquisa (Bogdan e Biklen 1994; Gadamer, 1998). O método é histórico-descritivo-hermenêutico, ou seja, realiza-se num momento determinado e específico do tempo real, permitindo-se descrever por sujeitos e unidades de pesquisa com a informação recolhida, para depois analisar, interpretar e compreender (Hermenêutica) o fenômeno estudado.

Como desenho de pesquisa se escolheu o Estudo de Caso Múltiplo que permite ver, desenvolver e organizar a pesquisa de um indivíduo ou de uma instituição, grupo e/ou processo em seus particularidades, complexidades, limitações, características e procedimentos nos elementos análogos (André, 2013; Meirinhos; Osório, 2010; Gerring, 2004), procurando prover e construir conhecimento por meio de um corpo teórico, a partir da análise e discussão dos resultados (André, 2013;

docente em geral, em que: A educação é uma prática social não neutra, portanto, o que exerce a educação se encontra subjacente, implícita ou explicitamente, a uma determinada concepção dessa prática social [...], pois demonstra a relação com a função que estimula o professorado para desenvolvê-los, a concepção epistemológica subjacente, os sistemas de formação que enfatiza o conceito de desenvolvimento profissional, e a filosofia curricular à que corresponde (Imbernón, 2007, p. 35). Em suma, pondera-se que as Orientações Pedagógicas sobre as quais os docentes desenvolvem e adotam seus conhecimentos e experiências, estão fundamentadas nos objetivos e enfoques que têm estes frente aos processos que desenvolvem no ensino e a aprendizagem.

Sampieri, Fernández-Collado, & Lucio, 2006). Os casos nesta pesquisa foram quatro (4) Universidades, uma por país envolvido, apresentando a “*Universidad de Caldas*” (Colômbia - UdeC), Universidade Estadual Paulista (Brasil - UNESP), “*Universidad Nacional de La Plata*” (Argentina - UNLP) e Universidade Metropolitana de Ciências da Educação (Chile - UMCE).

RESULTADOS

1) Avaliação do Estágio Supervisionado na “*Universidad de Caldas*” (UdeC), Manizales, Colômbia.

A avaliação do Estágio Supervisionado realiza-se no intermédio e ao final do processo, apresentando um informe qualitativo de desempenho, já seja de, Aprovado, Reprovado e/ou Aprovado com Reconhecimento de Excelência, em que se valoram aspectos como: a capacidade de aplicar conhecimentos adquiridos (Conceitual); desenvolvimentos no didático, pedagógico e comunicativo, para a adequada orientação do processo educativo (Procedimental); a análise de características de desempenho docente, e de desenvolvimento humano do estagiário-professor (Atitudinal) no contexto educativo, gerando respostas às necessidades apresentadas e afrontadas pelos atores inseridos nele, como base para uma avaliação integral (UdeC, 2012), pois:

La evaluación de la práctica educativa es de carácter formativo y atiende al desenvolvimiento progresivo de las capacidades y actitudes del estudiante, convirtiéndose en un factor de cualificación continua, derivada del acompañamiento permanente del asesor. Los informes evaluativos deben considerar aspectos descriptivos, interpretativos y propositivos con base en los siguientes factores: Conceptual; Procedimental y Actitudinal (UdeC, 2012, p. 14-15).

Portanto, para que elas sejam efetivas e adequadas para obter as avaliações do estagiário-professor, se proporcionam diferentes critérios que têm-se em conta como: a qualificação do saber disciplinar, planejamento do ensino, valoração institucional (docentes e diretivos), autoavaliação do processo por parte do estagiário-professor, observações das aulas e valoração delas, assessorias docentes, desenvolvimento do projeto educativo (UdeC, 2012); também se tiveram em conta a Hetero, Inter e Coavaliação, ou seja, procurasse por uma Avaliação Integral, valorando a gestão de aula, a geração de bons ambientes educativos, pedagógicos e

didáticos para a aquisição de conhecimentos cognitivos e experiências, que contribuam no exercício docente do estagiário-professor.

Segundo o Regulamento Interno do ES, na avaliação do processo desenvolvido pelo estagiário-professor, participam diferentes atores responsáveis dela, como: o professor-orientador, professor-colaborador, estagiário-professor e professor-diretor (opcional) da instituição, procurando atingir uma avaliação qualitativa, descritiva, formativa e continuada (UdeC, 2012) e, essencialmente enquadrada na concepção da “Avaliação Dimensional”.

O professor-orientador propende por valorar a qualificação contínua e progressiva (diagnóstica, intermédia e final) do estagiário-professor, por meio do preenchimento dos documentos planejados para registrar o desempenho do estagiário-professor, no qual se valora o processo como aprovado ou reprovado (UdeC, 2012). O outro ator envolvido na avaliação do estagiário-professor, é o professor-colaborador (Professor Titular), ou seja, o diretamente responsável pela disciplina na instituição escolar, o qual tem funções de recolher evidência do desempenho do estagiário-professor nos aspectos que lhe competem, e propor por escrito os respectivos informes avaliativos, nas datas previstas e com os documentos desenhados para tal fim (UdeC, 2012).

O estagiário-professor também é convidado para fazer a avaliação de seu processo (Autoavaliação), já que ele deve *“Estructurar una autoevaluación como insumo para las evaluaciones formativas, y a hacer observaciones y comentarios a las valoraciones de titulares y asesor”* (UdeC, 2012, p. 32). Além disso, em algumas situações com o consentimento do professor-orientador, permite-se a avaliação dos alunos a cargo do estagiário-professor e/ou professor-diretor da instituição (UdeC, 2012).

2) Avaliação do Estágio Supervisionado na Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus Rio Claro (SP), Brasil.

O processo avaliativo do ES na UNESP tem como fundamentação e definição, as Diretrizes Curriculares Nacionais (2001), que orientam e propõem alguns elementos para realizar elas, além disso, possam dar conta das precisões e políticas públicas educativas, com a supervisão de professores que tenham experiência docente no contexto ou campo de atuação, em uma relação entre a Escola e a Universidade, evidenciando o que se procura valorar ao estagiário-professor, mediante a Hetero e Interavaliação:

Para tanto, é preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente pela escola de formação inicial e as escolas campos de estágio, com objetivos e tarefas claras e que as duas instituições assumam responsabilidades e se auxiliem mutuamente, o que pressupõe relações formais entre instituições de ensino e unidades dos sistemas de ensino (Brasil, 2001, p. 1).

Essa diretriz, como a Resolução CNE/CP 02 (Brasil, 2002) orienta que a Escola como a Universidade, sejam campos e espaços tanto de estágio quanto de formação, responsáveis da avaliação do estagiário-professor que defina as normas e competências para seu desenvolvimento, tais como: programas, funções, direitos, planejamentos, valorações e execução de propostas pedagógicas, baixo a potestade dos professores-orientadores da disciplina, mas com base nas diretrizes assinaladas como:

Observação e regência na Educação Infantil; Ensino Fundamental e Ensino Médio (Licenciatura); observação, coparticipação e orientação nos diferentes campos de intervenção da Educação Física (Graduação); acompanhamento de atividades referentes à coordenação pedagógica e/ou gestão administrativa (Licenciatura e Graduação), entre outras possibilidades que sejam permitidas. Nossos cursos pressupõem o desenvolvimento de atividades de elaboração e implementação de projetos, observação, coparticipação e intervenção supervisionadas, e reflexão sobre o trabalho realizado nos espaços educacionais e não educacionais (UNESP, 2005, p. 41-42).

Enquanto, as diretrizes que orientam o processo avaliativo na UNESP e que se encontram nas ementas das disciplinas Estágio Supervisionado I, II, III e IV, são determinadas segundo o nível que se encontra o estagiário-professor, apresentando os seguintes elementos: Estágio Supervisionado I Prova dissertativa, teste e/ou entrevista; Seminários; Participação em trabalhos teóricos, práticos e/ou de campo (quando seja combinado entre o professor e o aluno) e Trabalhos. Estágio Curricular Supervisionado II se tem a Leitura e discussão de textos; Aulas expositivas, dialogadas ou práticas; Orientação do estágio e Trabalhos em grupo.

Estágio Supervisionado III e IV: Projeto de Estágio; Trabalhos (Re-elaboração do Projeto, Implementação e Avaliação do Estágio); Heteroavaliação do professor-colaborador, da Direção ou Coordenação Pedagógica; Autoavaliação do estagiário-professor, e Relatórios e Produção de Material Didático-Pedagógico. Além disso,

No ES IV, se depara a Interavaliação, pois nesta, são convidadas às diretivas da escola a participar da avaliação do estagiário-professor.

Nesse processo avaliativo na UNESP, se apresentam diferentes participantes de acordo ao nível do ES; temos que no Estágio Supervisionado I, o ator principal que da avaliação é o professor-orientador, pois os critérios e funções avaliativas são aplicados essencialmente por ele, a partir da orientação e supervisão do processo, sendo o direito responsável da qualificação final do desempenho do estagiário-professor. A avaliação no ES II continua sendo do cunho principal do professor-orientador, mas permitindo que o estagiário-professor tenha participação em uma Coavaliação (Avaliar ao par), e incluso numa Heteroavaliação. No ES III, ademais do professor-orientador tem-se a participação do professor-colaborador (Heteroavaliação) e do estagiário-professor (Autoavaliação), e finalmente no ES IV, ademais dos atores anteriores, envolve-se também a Direção ou Coordenação Pedagógica da Escola.

3) Avaliação do Estágio Supervisionado na “Universidad Nacional de La Plata” (UNLP), La Plata, Argentina

Segundo o Régimen de Ensino e Promoção e as ementas da disciplina do ES (Observação e Práticas do Ensino em Educação Física I e II), se propõe para a avaliação delas: que o estagiário-professor compareça às aulas teóricas e práticas, num mínimo de 75%; cumprir com apresentação de trabalhos; avaliações parciais estabelecidas no desenvolvimento da disciplina, e desempenhar satisfatoriamente as observações e orientações das aulas nas instituições escolares (UNLP, 2011).

As observações geralmente são entre 4 e 6 horas no semestre, as orientações didáticas de aula entre 15 e 20 horas, em que o estagiário-professor deve cumprir com diferentes critérios ou atividades, no que se denominam blocos teórico-práticos e vice-versa; do jeito, que seu desenvolvimento na Universidade deva comparecer às aulas com apresentação de: informes, discussões e ensaios, práticas pedagógicas de ensaio ou simulação, e observações com outro estagiário-professor. No bloco do ensino na Escola, devem-se realizar: observações de socialização e de conhecimento dos cursos e do contexto escolar, elaborar a proposta de ensino e do Projeto Educativo para o processo, isto se pode fazer individualmente ou em duplas; quando o ES realiza-se entre dois estagiários-professores cada um deles deve

preparar, programar e executar uma proposta de ensino para o curso definido, mas somente se registra e analisa os aspectos relevantes da atuação docente de um só companheiro (UNLP, 2011).

Em resumo, os critérios que têm-se em conta para a valoração do desempenho do estagiário-professor são: assistência às aulas da disciplina na Universidade; apresentação de informes, projetos e planos da aula; pertinência (compromisso) com o processo; domínio pedagógico e didático; utilização da terminologia educativa e disciplinar; seleção e utilização de bibliografia; apropriação e propriedade didática nas aulas; a Autoavaliação, Heteroavaliação e Coavaliação e, obter nota de qualificação não inferior a seis (6) (UNLP, 2011).

Nessa Universidade, de acordo com a nova estrutura curricular (UNLP, 2000), além do dito anteriormente, a aprovação do ES depende do desenvolvimento do estágio-professor, em outras disciplinas envolvidas (Núcleos Acadêmicos); pelas características, critérios e desenvolvimentos da disciplina ES, sua aprovação depende do desempenho, do estagiário-professor nessa e nas disciplinas (Núcleo) que a conformam, enquanto os atores envolvidos no processo são: o professor titular ou adjunto (encarregados da formação no Bloco teórico-prático na Universidade), o professor-orientador, o professor-colaborador (Bloco prático-teórico nas instituições escolares), além do estagiário-professor já nomeado, que realiza uma Autoavaliação, segundo o programa da disciplina que encontra-se, é o primeiro avaliador de sua própria aprendizagem.

4) Avaliação do Estágio Supervisionado na Universidade Metropolitana de Ciências da Educação (UMCE), Santiago, Chile.

Baseado no Regulamento da Prática Profissional Final (2011) na UMCE, se compreende que o processo de avaliação, depende essencialmente do cumprimento “con todas las funciones y tareas pertinentes de cada una de las etapas, con el 100% de asistencia a las actividades contempladas” (UMCE, 2011, p. 3), o qual permitirá obter uma qualificação quantitativa de mínimo quatro (4), e uma “Aprovação da Prática Final”.

O estagiário-professor deve obter a anterior nota mínima, cumprindo com as atividades formalizadas em sua totalidade (100%), nos aspectos de assistência às assessorias, chefatura e orientação do curso de

Educação Física na Escola, com os seguintes critérios: assistência às aulas; apresentação dos relatórios com planejamentos e documentos pertinentes ao ES; orientação de oficinas e seminários; permanência na Escola; planejamento e comparecimento do projeto de pesquisa educativo.

A autoavaliação realiza-se com base nas pautas respectivas, além de demonstrar atitude de compromisso com os requerimentos do fazer educativo no processo, já que são aspectos que têm um cunho essencialmente qualitativo, e que dependem de vários atores envolvidos nele, pois, este tipo de avaliação “*de la Práctica Profesional Final es un proceso continuo*” (UMCE, 2011, p. 11).

Segundo o artigo 12 do regulamento (UMCE, 2011), os atores participantes na valoração do desempenho do estagiário-professor são três, já que sua qualificação, valoração e aprovação, é perpetrada em conjunto entre os envolvidos nela, eles são: o professor-orientador (professores da especialidade ou menção), o professor-colaborador ou diretor (chefe do curso na Escola) e o estagiário-professor (da orientação), tendo como registro mínimo de nota quatro (4), além disso, a porcentagem que cada ator designa ao processo do estagiário-professor é: professor-orientador 62%, professor-colaborador 30% e estagiário-professor 8% (UMCE, 2011), pois,

La calificación final de Práctica Profesional Final será de responsabilidad compartida entre los profesores guías del Centro de Práctica y los profesores supervisores de la UMCE, tanto en Especialidad(es) y mención como en jefatura de curso y orientación, cuando corresponda, en los porcentajes estipulados (UMCE, 2011, p. 12).

ANALISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O processo avaliativo na UdeC centrasse numa *Avaliação Dimensional*, pois participam atores educativos e sociais diferentes a um só professor, com papéis primordiais que fomentam a compreensão na efetividade da aprendizagem contextualizada (Santos, 1998; Cerda, 2000; Álvarez, 2001; Villada, 2008; Ayala & Loaiza, 2012), sendo isto possível mediante valorações do desempenho do estagiário-professor, e mais com a participação individual e coletiva dos atores inseridos, determinando a Avaliação Dimensional, já que, são realizadas com práticas como: a Autoavaliação (Própria), a Coavaliação

(Companheiro ou parceiro), a Heteroavaliação (Professores) e em algumas ocasiões a Interavaliação (Outros) (Santos, 1998; Álvarez, 2001; Villada, 2008; Ayala & Loaiza, 2012), a partir da análise, compreensão e mudanças que podem-se apresentar nos estudantes e inclusive nos professores.

As diretrizes avaliativas na UNESP apresentam diferenças de acordo ao nível do ES (I, II, III, IV): No ES I e II, segundo os critérios para valorar ao estagiário-professor, enquadra-se no que se denomina “Avaliação por Produto Final” (Rios, 2004; Brown & Glasner, 2003; Ayala & Loaiza, 2012), dependendo essencialmente da Heteroavaliação, ou seja, o professor-orientador tem o controle, acompanhamento e autoridade baseado na titularidade da disciplina, nas experiências, conhecimentos e saberes que ele domina (Villada, 2008; Gonzáles, 2008; Ayala & Loaiza, 2012); a Coavaliação (Avaliar ao par) que se realiza de maneira colaborativa (INACAP, 2007; Vânia, 2011), por intercâmbio e conjuntamente (Rios, 2004), com uns parâmetros pré-estabelecidos (Camacho, 2003; Souza Neto, Benites, Iaochite & Borges, 2012) e com participação valorativa, tendo como base as aprendizagens obtidas (Ayala & Loaiza, 2012).

No ES III e IV, continua com os critérios da Heteroavaliação e Coavaliação, mas admitindo a participação do estagiário-professor (Autoavaliação), ou seja, aquela que fomenta a valoração de seu desempenho (Ayala & Loaiza, 2012), a reflexão da ação educativa (Rios, 2004), e a de sua aprendizagem e progresso (Roldan, 1998), aliás do anterior, se tem a Interavaliação, por meio do convite às diretivas da escola, a participar da avaliação do estagiário-professor, em relação com seu desempenho docente na instituição (Villada, 2008).

Segundo a estrutura acadêmica curricular da UNLP (2000), compreende-se no processo avaliativo, que tem-se um enfoque do tipo processual e contínuo, já que, a valoração do desempenho do estagiário-professor, depende da capacidade de resolver situações apresentadas nas atividades que relacionam o prático e o teórico, já seja na Universidade ou na Escola, procurando desenvolver a capacidade de resolver problemas, compreender situações, e conhecer o complexo educativo para um ótimo desempenho docente (Cerda, 2000).

Enquanto, a aprovação do ES depende do cumprimento dos critérios assinalados antes, a participação na avaliação dos atores inseridos (Autoavaliação, Heteroavaliação

e Coavaliação), também no desenvolvimento de outras disciplinas envolvidas (Núcleos), o que permite e orienta a construção do processo, a partir dos interesses e necessidades do estagiário-professor com o subsídio educativo, pedagógico e didático do professor-orientador e o professor-colaborador, além de estabelecer relações e inter-relações entre os sujeitos do ES (Veiga, 2009), favorecendo diferentes tipos de provas, e assumindo com responsabilidade, negociação e compromisso o exercício e processo docente (Mendez, 2002).

Tem-se no processo avaliativo do ES na UMCE, desenvolvimentos para resolver e compreender problemas, mostrar novos caminhos, conhecer obstáculos e permitir o aprimoramento do educativo (Cerdeira, 2000), no qual a avaliação tenha um princípio e um fim, pois é diagnóstico, somatória, de retroalimentação e dimensional, para o melhoramento do processo do estagiário-professor (Ayala & Loaiza, 2012; Ayala & Souza Neto, 2012); a avaliação responde a níveis, etapas, momentos e fases para o adiantamento do ensino, da aprendizagem, no humano e a transformação social (Camacho, 2003; Roldan, 2004; Villada, 2008; Souza Neto et al, 2012), com aspectos do cunho qualitativo, realizada entre vários atores envolvidos como a Heteroavaliação, a Coavaliação e a Autoavaliação (*Avaliação Dimensional*).

Compreendem-se diferentes tipos e práticas de avaliação, que a partir das mesmas propostas se deseja aplicar avaliações formativas, dimensionais e contínuas, sendo elas ligadas aos motivos dos professores e às instituições, às realidades sociais, experiências de vida e exigências administrativas e burocráticas da educação, as quais subsidiam o processo do ensino e aprendizagem com a verificação de que o “[...] futuro professor resolve temporariamente o conflito, conforme avalia o que o contexto requer” (Vânia, 2011), por tanto isto responde a posturas epistemológicas, sustentadas dentro de algumas *Orientações Pedagógicas*, como:

Orientação Pedagógica Acadêmica (Pesquisadora), que propor diferentes estratégias para a resolução de problemas, no jeito de verificar ou avaliar a aquisição de conhecimentos, que materializem e fortaleçam elas (Campioni, 2002; Mauri, 2003). Orientação Pedagógica Hermenêutica que centra seus postulados na crítica e na reflexão, por meio da análise e resolução de problemas e situações, permitindo compreender a atuação docente no contexto escolar, sobre os aspetos

educativos, formativos, pedagógicos e didáticos (Campioni, 2002), e que eles sejam o motor no processo avaliativo (Demailly, 1995), como fonte de produção coletiva dos saberes e conhecimentos.

Temos também, Orientação Pedagógica Naturalista ou Escola Nova, que tem em conta as ideias e aprendizagens prévias dos alunos, as metas e fins, fortalecendo o compromisso com responsabilidade, controle e pretensões deles, permitindo definir e aplicar critérios respectivos para avaliar os processos desenvolvidos, ou seja, procura-se essencialmente pela Autoavaliação, como meio de orientação, evolução e melhoramento acadêmico no pessoal e coletivo (Mizukami, 1986).

Finalmente a Orientação Pedagógica Centrada nos Processos, a qual fomenta a construção, estruturação e confecção do conhecimento do jeito recíproco, progressivo, contínuo e relacional, entre o ensino e a aprendizagem com os processos avaliativos (Campioni, 2002), visando o desenvolvimento progressivo dos saberes e inteligências, conhecimento dos limites e fortalecimento das qualidades (Behrens, 2005; Pachón & Perafán, 2013) do estagiário-professor, permitindo a compreensão, aceitação, reflexão e encontros com as realidades e processos educativos entre alunos e professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas diferentes propostas e processos avaliativos no ES, das Universidades objeto desta pesquisa, entende-se e compreende o interesse por que os estagiários-professores assimilam e se apropriam dos conhecimentos educativos, pedagógicos e didáticos adquiridos e colocados no espaço de ES, além disso, de fortalecer sua formação moral e ética, sua capacidade de análise, crítica independente e avaliação com responsabilidade, objetividade, respeito e compromisso com seu processo e o de seus companheiros, assumindo as múltiplas realidades, momentos e circunstâncias dos contextos (Pachón e Perafán, 2013) em e para, o ensino e a aprendizagem.

Esses processos avaliativos se desenvolvem no cunho quantitativo e qualitativo, a partir da lei, normativas ao interior das Universidades e em parcerias entre Escola, Universidade e em alguns casos com a Comunidade, permitindo a participação de diferentes atores envolvidos, que faz o mesmo processo encaminhado para

avaliações do tipo Integral (Domínios do Ser Humano) e Dimensional (Heteroavaliação, Coavaliação, Autoavaliação e Interavaliação).

A Avaliação Dimensional é feita a partir de diversas perspectivas (filosóficas, psicológicas, educativas, sociais, políticas e econômicas, entre outras), desde os alunos, professores, diretivos e a comunidade, apresentando influências do econômico, acadêmico, cultural, social e fatores que acontecem e implicam o educativo, já que “a compreensão de tais fatores é, sem dúvida, decisiva para guiar as práticas produtivas de verificação da aprendizagem dos alunos e da construção de categorias para avaliá-los” (Catani e Gallego, 2009, p. 16).

Segundo a sustentação teórica, reflexiva e compreensiva feita, a valoração dos desempenhos docentes do estagiário-professor se vincula à avaliação formativa, integral, pelos processos e desenvolvimentos das competências, ou seja, uma avaliação não afastada do processo educativo e formativo, senão imersa nele, pelo que se produzem transformações e câmbios no mesmo processo e no sujeito a nível humano, cognitivo, moral, ético, social, afetivo e psicomotor.

Nos processos avaliativos do ES, têm-se uma série de práticas e tipos de avaliações que procuram pelos resultados, processos, descrições, orientações, análises, valorações, entre outras atribuições, mas se exalta centrá-los nos atos e ações educativas, pedagógicas e didáticas do estagiário-professor, para permitir o reconhecimento dos logros e falências em seu desenvolvimento docente; a apropriação de sua formação profissional, a identidade docente e avaliativa, se faz ao aceitar as identidades, subjetividades, personalidades e individualidades dos outros atores imersos nos processos do Estágio Supervisionado.

Desta forma, os processos avaliativos se realizam em perspectivas do processual, transformador, participativo, responsável, fecundo, crítico, reflexivo e com maturidade entre docentes e estudantes, para valorizar o ensino e a aprendizagem, pelo que são sustentadas nas *Orientações Pedagógicas Acadêmica, Hermenêutica, Naturista ou Escola Nova* e finalmente Centrada nos Processos.

REFERÊNCIAS

- Álvarez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Ediciones Morata.
- André, M. (2013). O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. *Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade*. 22 (40), 95-103.
- Ayala, C.F. & Loaiza, Y. E. (2012). *Evaluación de los aprendizajes. El caso de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Caldas*. Manizales: Editorial Universidad de Caldas.
- Ayala, C. F., Souza Neto, S. (2012). Desencuentros Académicos en la evaluación como medición y control. *Revista Iberoamericana de Estudios em Educação*. 7 (1), 51-60.
- Behrens, A. M. (2005). O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica. Petrópolis: Editora Vozes.
- Bogdan, R., Biklen, K. S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução a Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editor Ltda.
- Brasil. (2001). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer Nº: CNE/CP 27/2001. Dá nova redação ao item 3.6, a línea c, do Parecer CNE/CP 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF. p. 2.
- Brasil. (2002, 4 de março). Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002. *Instituir a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em Nível Superior*. Diário Oficial da União. Brasília DF. Seção 1, p. 9.
- Brown, S., Glasner, A. (2003). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Camacho, H. (2003). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Física*. Armenia: Editorial Kinesis.

- Campione, J. (2002). Avaliação Assistida: Uma taxonomia das abordagens e um esboço de seus pontos fortes e fracos. En: D. Harry. (Ed). *Uma Introdução a Vygotsky*. (pp. 255-292). São Paulo: Ediciones Loyola.
- Catani, D. B., Gallego, R. (2009). *Avaliação*. São Paulo: Editora UNESP.
- Cerda, H. (2000). *La evaluación como experiencia total: Logros, objetivos, procesos, competencias y desempeños*. Bogotá D.C: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Chavéz, H. (2008, mayo). Los Modelos Pedagógicos en la Formación de Profesores. *Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)*.
- Demilly, C. (1995). Modelos de Formação Continua e Estratégias de Mudança. En: A. Nova. (Ed). *Os Professores e a sua Formação*. (pp. 139-158). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Feiman-Nemser, S. (1990). Teacher Preparation: Structural and conceptual alternatives. En: W, R. Houston. (Ed). *Handbook of research on teacher education*. (pp. 212-233). New York: Mac Millan.
- Gadamer, H-G. (1998). *Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. 5ª Edición. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gerring, J. (2004). What is a case study and what is it good for? *American Political Science Review*, 98 (2), 341-354.
- Gonzales, M. A. (2008). Retos y posibilidades para evaluación del aprendizaje en ambientes virtuales y a distancia en educación superior. En: *Foro Nacional Sobre la Evaluación de los Aprendizajes en la Educación Superior, 2008*. Bogotá D.C: MEN.
- Imbernón, F. (2007). *La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado: Hacia una nueva cultura profesional*. 7ª Edición. Barcelona: Editorial Grau.
- INACAP. (2007). *Boletín N. 19*. Universidad Tecnológica de Chile. Santiago de Chile.
- Mauri, T. (2003). O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares? En: C, Coll., M, Elena., M, Teresa., M, Mariana., O, Javier., S, Isabel., y Z, Antoni. *O Construtivismo na Sala de Aula*. (pp. 79-121). São Paulo: Editora Ática.
- Meirinhos, M., Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *Eduser: Revista de Educação, Inovação, Investigação em Educação*. 2 (2), 49-65.
- Mizukami, M da G. (1986). *Ensino: As abordagens do processo*. São Paulo: E. P. U. Editora Pedagógica e Universitária Ltda.
- Pachón, J. O., & Perafán, G. A. (2013). El conocimiento profesional del profesor de educación física. *Lúdica Pedagógica*. 2 (18), 123 - 131
- Ríos, A. G. (2004). *Contextualización de la Evaluación*. Módulo de Evaluación. Maestría en Educación. Docencia. Manizales: Centro de Publicaciones Universidad de Manizales.
- Roldán, O. (1998). *La evaluación en el nuevo espíritu de la educación*. Módulo 8. Cinde. Manizales: Centro de Publicaciones Universidad de Manizales.
- Roldán, O. (2004). *Educación, el desafío de hoy: Construyendo posibilidades y alternativas*. Bogotá D.C: Editorial Magisterio, p. 407.
- Sampiere, R., Fernández-Collado, C. & Batista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Mc Graw-Hill/Interamericana Editores, S.A.
- Santos, M. Á. (1998). *Evaluar es comprender*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Rio de La Plata.
- Souza Neto, S., Benites, L., Iaochite, R. & Borges, C. (2012). O estágio supervisionado como prática profissional, área de conhecimento e locus de construção da identidade do professor de Educação Física. En: J. V do, Nascimento, G. O. Farias. (Eds). *Construção da identidade profissional em Educação Física: Da formação á intervenção* (pp. 113-140). Florianópolis: Ed. da UDESC.
- UdeC. (2012). Facultad de Artes y Humanidades. Departamento de Estudios Educativos. *Reglamento Práctica Profesional Docente. Programas de Licenciatura de la Universidad de Caldas*. Manizales: Editorial Universidad de Caldas
- UMCE. (2011). Dirección de Docencia. Coordinación General de Prácticas. *Reglamento de Práctica Profesional Final*. Santiago de Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- UNESP. (2005). *Proposta de reestruturação curricular dos cursos de licenciatura e graduação (bacharelado) em educação física do instituto de biociências da UNESP/RC*. Conselho de cursos de graduação em educação física – CCGEF. Comissão de estudo curricular – CEC. Rio Claro: UNESP.
- UNLP. (2000). Universidad Nacional de La Plata. *Memoria Académica. Profesorado y Licenciatura en Educación Física*. Plan de Estudios 2000. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación –FaHCE– La Plata: BIBHUMA.
- UNLP. (2011). *Régimen de Enseñanza y Promoción*. La Plata: Publicación Institucional Universidad Nacional de La Plata.
- Veiga, I. P. (2009). *A aventura de formar professores*. Campinas: Papirus.
- Villada, D. (2008). *Módulo de Evaluación*. Maestría en Educación. Manizales: Editorial Universidad de Caldas.