

# A Participação dos Alunos no Processo de Avaliação: uma experiência no Ensino Superior

▮ Antonio Fraile Aranda \*

▮ Herivelto Moreira \*\*

---

## Resumo

O objetivo do estudo foi identificar como os alunos do curso de Certificação em Educação Física para as séries iniciais da Faculdade de Educação e Trabalho Social da Universidade de Valladolid–Espanha percebem os procedimentos de avaliação formativa utilizados em sua formação inicial. A abordagem metodológica foi a pesquisa descritiva do tipo levantamento quantitativo. Os instrumentos de coleta de dados foram dois questionários contendo itens sobre a metodologia e sobre os procedimentos de avaliação implementado na disciplina de Expressão Corporal. Além dos questionários organizou-se um grupo de discussão com quatro alunos selecionados daqueles que já haviam respondido os questionários. Os principais resultados obtidos mostraram que os estudantes valorizam a produção de relatórios e o uso do diário de campo como forma de avaliar a aprendizagem, assim como também para adquirir conhecimentos do conteúdo da disciplina. No entanto, as plataformas virtuais não foram tão valorizadas. Os alunos valorizaram a participação no processo de avaliação contínua e formativa, uma vez que isso facilita as atividades de ensino e aprendizagem durante o processo de formação.

**Palavras-chave:** Avaliação no ensino superior. Aprendizagem colaborativa. Avaliação formativa. Autoavaliação. Avaliação entre pares.

## Introdução

A presença da avaliação no ensino superior representa para os professores um dos aspectos mais complexos. Isso se dá pela própria dificuldade subjacente ao processo de ensino/aprendizagem; sendo, cada vez mais necessários procedimentos de avaliação

---

\* Doutor em Ciências da Educação; Catedrático da área de Didática da Expressão; Universidade de Valladolid-Espanha. E-mail: [afraile@mpc.uva.es](mailto:afraile@mpc.uva.es).

\*\* Doutor em Educação, Universidade de Exeter; Mestre em Educação, Universidade de Dayton; Universidade Tecnológica Federal do Paraná-UTFPR. E-mail: [herivelto.moreira51@gmail.com](mailto:herivelto.moreira51@gmail.com).

que facilitem, com o máximo rigor, um melhor conhecimento do nível de aprendizagem e de rendimento dos alunos.

Atualmente, há certo consenso de que a aprendizagem mais importante é aquela que vai além da mera aquisição de informações. Isso acontece em virtude do surgimento de novos meios de ensino, novos métodos de aprendizagem, novas tecnologias e novas práticas de avaliação.

No entanto, ainda não há o mesmo entendimento no que se refere à questão de conceber a avaliação no ensino superior como uma aliada da aprendizagem, em favor do aluno, e articulada às práticas pedagógicas das quais procede. De nada adianta mudar as metodologias de ensino e continuar com cobranças formais e tradicionais.

Os procedimentos de avaliação utilizados muitas vezes não oferecem informações da real aprendizagem do aluno por privilegiarem a memorização em detrimento de níveis mais superiores de raciocínio. As práticas educativas ainda seguem o modelo tradicional de ensino, no qual o professor repassa grande quantidade de conteúdo e o aluno trata de absorver, guardando na memória até o dia da prova. Conseqüentemente, é necessário repensar a avaliação no ensino superior com o objetivo de torná-la consistente com as metodologias de ensino adotadas, relevante e significativa para os alunos. (BROWN; GLASNER, 2000; ZABALZA, 2002a, 2002b).

Repensar a natureza e a função da avaliação no ensino superior é fundamental para os professores, pois a avaliação se constitui na espinha dorsal do currículo, está diretamente relacionada à aprendizagem, à melhora da prática pedagógica do professor e a tomada de decisões sobre o que e o como ensinar.

Vários instrumentos de avaliação estão disponíveis para o professor como, por exemplo, o portfólio, a autoavaliação, a heteroavaliação entre pares, relatórios escritos, memórias, provas orais, exames, observação de habilidades práticas, diários de campo, diário ou fichas de sessões, resumos de artigos ou livros e plataformas virtuais (BROWN; RACE; RUST, 1995; BARBERÁ, 1999; BORDÁS; CABRERA, 2001; BROWN, 2003; MACDOWELL; SAMBELL, 2003; FRAILE ARANDA, 2004; LÓPEZ-PASTOR, 2009).

Todos esses instrumentos devem ajudar a assegurar a qualidade e a eficácia do processo de avaliação, pois têm como propósito fornecer *feedback* formativo aos alunos, como parte

do processo de aprendizagem (BLACK, 1993; BANGERT-DROWNS; KULIK; KULIK; MORGAN, 1991; KULIK; KULIK; BANGERT-DROWNS, 1990; LÓPEZ-PASTOR, 2006; FRAILE ARANDA, 2011).

Neste estudo, utilizamos instrumentos e procedimentos para avaliar a disciplina de Expressão Corporal, a partir de um processo democrático que fomenta a participação ativa dos alunos na sala de aula. Os procedimentos e instrumentos utilizados foram: a) os diários de campo que se constituem de anotações e registros do que os alunos fazem em um caderno sobre as experiências de aprendizagem diárias, b) as fichas de aulas que se referem ao desenvolvimento das aulas dadas, c) os resumos de artigos e livros, c) os relatórios que são documentos para coletar dados, descrições, interpretações do assunto sob estudo e d) as plataformas virtuais como uma das exigências da convergência europeia para as novas titulações, que é a incorporação das competências vinculadas com as Tecnologias da Informação e Comunicação. Para atender essa exigência estabeleceu-se uma plataforma BSCW (*Basic Support for Cooperative Work*), que opera em uma página da *Web* e fornece ferramentas para a aprendizagem cooperativa.

A partir dessa plataforma os alunos podem acessar diferentes documentos: artigos, vídeos, relatórios, manuais e textos e outros materiais que serão objeto de análise e reflexão crítica. Além disso, os alunos podem adicionar seus próprios documentos para compartilhar com os demais colegas. Por fim, apresentam a autoavaliação da disciplina, para conhecimento do professor e dos demais alunos.

O objetivo do estudo foi identificar como os alunos do curso de Certificação em Educação Física para as séries iniciais da Faculdade de Educação e Trabalho Social da Universidade de Valladolid–Espanha percebem os procedimentos de avaliação formativa utilizados em sua formação inicial como meio para desenvolver suas habilidades de ensino.

### **Revisão da Literatura**

Alguns autores (MONEREO, 2009; CANO GARCÍA, 2005), consideram a avaliação formativa como uma avaliação autêntica, cuja finalidade é cumprir com a missão de formar alunos que sejam bons cidadãos e excelentes profissionais, pois um processo de avaliação realista deve ser relevante e promover a socialização dos alunos no contexto em que atuam.

Tejedor (2002), argumenta que a avaliação formativa apresenta as seguintes características a) auto-correção da aprendizagem do aluno; b) desenvolvimento do pensamento criativo; c) avaliação contínua do conhecimento e informação imediata dos resultados para o aluno.

Uma das principais finalidades da avaliação formativa é proporcionar aos alunos maior compreensão dos resultados da aprendizagem. A avaliação formativa permite que os alunos tenham conhecimento imediato dos resultados, a partir do *feedback* contínuo, que permite relação estreita com os alunos. Quanto mais rápido for o *feedback* melhor será a aprendizagem.

No entanto, algumas questões fundamentais ainda precisam ser discutidas para complementar as características da avaliação formativa como por exemplo, quais são os benefícios da avaliação formativa? Por que não é suficiente somente utilizar a mensuração e a quantificação da aprendizagem? Como atuar com um critério mais justo a partir da avaliação formativa? e Como facilitar, por meio da avaliação formativa, que os alunos obtenham melhor compreensão dos resultados?

### **Benefícios da avaliação formativa**

A avaliação formativa e a somativa são algumas vezes apresentadas como opostas, mas representam atos com uma mesma finalidade. No entanto, enquanto a avaliação formativa é caracterizada como contínua, a avaliação somativa tem o caráter pontual, numérico e contém julgamentos. (BROWN; GLASNER, 2003).

A avaliação formativa permite ao professor saber o que, quando e como os alunos estão aprendendo, para assim redirecionar o ensino (MOORE; WALSH; RÍSQUEZ, 2012). Para obter sucesso com a avaliação formativa é importante incentivar a participação ativa dos alunos, não só no planejamento da disciplina, mas também na comprovação da aprendizagem, uma vez que as estratégias de avaliação influenciam significativamente o que os alunos estudam e como estudam.

Neste sentido, a avaliação formativa: a) permite melhorar o ensino e a aprendizagem, b) motiva os alunos para a aprendizagem, pois é uma experiência de aprendizagem em si mesmo e um relacionamento próximo com algumas das competências profissionais (metodologias de ensino/aprendizagem e de avaliação, etc.),

c) desenvolve responsabilidade e autonomia no processo de aprendizagem e d) aumenta o desempenho acadêmico dos alunos.

O envolvimento ativo dos alunos desde o início no processo de avaliação é parte fundamental do trabalho que terão de realizar como futuros profissionais. Esse envolvimento os obriga a refletir e a tomar consciência individualmente, com a ajuda do professor e de outros alunos (aprendizagem colaborativa) das estratégias utilizadas na sua formação, bem como utilizar futuramente essas estratégias.

Esse envolvimento permite que os alunos pratiquem a heteroavaliação da aprendizagem, como parte de um estilo de ensino/aprendizagem entre pares, pois para informar ou avaliar outra pessoa, é preciso partir de um conhecimento prévio. A avaliação entre pares exige que os alunos além de terem o conhecimento do conteúdo, tenham também ética e responsabilidade para avaliar o conhecimento do colega de turma.

Os desafios que os professores poderão encontrar nessa questão é: como utilizar a avaliação formativa em um procedimento de avaliação que favorece apenas a avaliação pontual, classificatória e quantitativa? Como incentivar a participação ativa dos alunos no planejamento da avaliação? Quais os problemas devem ser superados na autoavaliação, em um modelo educacional que se baseia na avaliação tradicional que muitas vezes privilegia a mensuração e a quantificação?

### **Por que não é suficiente somente utilizar a mensuração e a quantificação da aprendizagem**

A educação, como um processo de desenvolvimento contínuo, ocorre coletivamente, mas seus efeitos são individuais e singulares, tornando complexo tanto a comparação como a mensuração dos resultados (MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, 2012). Ao avaliar, a partir de um modelo técnico, fala-se em "medir" e não em avaliar, demonstrando uma vez mais por meio da linguagem que tudo gira e se transforma em objetivo mensurável (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 1994). Na opinião de Santos Guerra (1998), a presença da mensuração no processo de avaliação a converte em comprovação da aprendizagem e meio de controle social que promove a cultura do individualismo, a competitividade, a qualificação, a simplificação e o imediatismo.

A perspectiva tradicional de avaliação, considera que o conhecimento que o professor transmite é baseado em verdades únicas e objetivas, que o aluno deve aprender para reproduzir e ser avaliado. Essa busca da objetividade na avaliação não facilita muito a aprendizagem e a participação do aluno no processo. Quando o professor assume de forma única e pessoal o processo de avaliação com a intenção de fiscalizar, classificar e selecionar os alunos, reduz a comunicação e o diálogo e impede o desenvolvimento de um clima democrático na sala de aula.

Uma das dificuldades do modelo tradicional de avaliação é medir o valor de algumas competências e conteúdos, a partir de referências homogêneas e fechadas. A avaliação formativa, que se desenvolve a partir da perspectiva construtivista e subjetiva, permite conhecer o que e como o aluno aprende para ajudá-lo a avançar a aprendizagem, assim como analisar o porquê e para que são importantes essas aprendizagens para o seu trabalho como futuro profissional.

A avaliação formativa é uma prática de ensino que deve favorecer a aprendizagem do aluno, mas para isso é necessário planejar e definir procedimentos para conhecer como o aluno adquire o conhecimento, como eles evoluem e que mudanças ocorrem na aprendizagem, bem como a forma de lidar com problemas que os ajudem a alcançar seus objetivos de aprendizagem. (LÓPEZ-PASTOR, 2004).

Os desafios para os professores estão relacionados a como tornar compatível o processo de avaliação baseado na medição e quantificação com a avaliação de alguns dos conteúdos estabelecidos no plano de ensino. A partir dessa situação, surgem as seguintes perguntas: Como medir capacidades atitudinais do aluno? Como aplicar uma avaliação de processo de caráter mais subjetivo em alguns procedimentos quantitativos?

### **Atuar com um critério mais justo a partir da avaliação formativa**

Para incentivar o processo de avaliação do ponto de vista de justiça social, é necessário contemplar os princípios de igualdade, mérito, atenção às necessidades e compensação com a finalidade de melhorar a qualidade da educação, o reconhecimento das identidades individuais e sociais e a plena participação dos alunos. Para esse fim, os alunos devem participar no desenvolvimento de indicadores e critérios de avaliação (FRAILE ARANDA; ARAGON, 2003). Por exemplo, para fornecer a nota final deve ser

acordado os percentuais alocados para cada um dos instrumentos e estratégias de avaliação, considerando que tenham maior valor aqueles aspectos da aprendizagem mais relevantes para a formação.

Os alunos devem conhecer estratégias docentes que os ajudem atuar de uma forma justa, responsável, ética e democrática. Esses princípios de justiça social devem estar presentes na autoavaliação, na avaliação entre pares e na nota, a partir de critérios democráticos, responsáveis e justos (FERNÁNDEZ-BALBOA, 2005). O desafio que os professores terão que superar para utilizar um processo de avaliação justo, é: Como aplicar um processo de avaliação cujos instrumentos e procedimentos respeitem o princípio de justiça social, diversidade e mérito dos alunos?

### **Como facilitar, por meio da avaliação formativa, que os alunos obtenham melhor compreensão dos resultados**

Uma maneira de facilitar a utilização da avaliação formativa nas várias disciplinas dos cursos de educação física é incentivar os alunos a escreverem sobre suas expectativas pessoais em relação ao conteúdo da disciplina, isto é, quais os conhecimentos esperam adquirir, por meio de quais metodologias, como esperam ser avaliados, e assim por diante. Isso permite não só conhecer o que os alunos sabem sobre o conteúdo, mas que tipo de conhecimento adquiriram anteriormente sobre o conteúdo. A partir dessa informação inicial, o professor e os alunos buscam um acordo em relação ao processo de avaliação. (FRAILE ARANDA, 2009).

Para tanto, é preciso negociar com os alunos os procedimentos de avaliação formativa para que desenvolvam maior compromisso com a aprendizagem. Essa negociação é realizada tendo em vista os diferentes elementos do plano de ensino, ou seja, estabelecer acordo sobre os objetivos, conteúdos, atividades e metodologias da disciplina, bem como os instrumentos e procedimentos de avaliação, permitindo-lhes estabelecer metas coordenadas. (MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, 1999; FRAILE ARANDA; MARTIN RIOJA, 2002).

Essa atividade é inicialmente individual para em seguida ser compartilhada em pequenos e grandes grupos. Especificamente, é nessa fase que se define o objetivo, o conteúdo, a metodologia e os critérios de avaliação da disciplina.

Algumas premissas pedagógicas devem orientar as ações dos professores no sentido de promover uma mudança democratizante na sala de aula. De acordo com Fernández-Balboa (2000) e Fraile Aranda (2004), o processo de democratização dos procedimentos de avaliação na sala de aula no ensino superior deve levar em consideração que:

- Os saberes, objeto do conhecimento, não devem vir apenas do professor.
- Os professores devem evitar o uso do poder acadêmico, favorecendo a relação entre pares com os alunos.
- Os professores devem respeitar a diversidade dos alunos, tendo as questões morais relacionadas com os seus direitos.
- Os professores devem facilitar a aprendizagem independente e compartilhada por meio da prática responsável e colaborativa.
- Os professores devem favorecer a avaliação formativa por meio da autoavaliação e da avaliação entre pares.

Em relação a essa questão, os desafios que se apresentam são: Como fornecer imediata e adequadamente o *feedback* dos resultados a um grande e diverso número de alunos? Como superar as exigências de uma sociedade neoliberal dependente, cada vez mais, de um modelo econômico e de negócios que se afasta de um modelo de sociedade humanista, assim como dos interesses e necessidades do conhecimento dos alunos? O Quadro 1 mostra o resumo das estratégias de ensino/aprendizagem que poderão ser realizadas.

**Quadro 1 - Estratégias de ensino/aprendizagem a serem desenvolvidas com os alunos**

a) Através de várias técnicas de aprendizagem: Sublinhar, parafrasear, realizar esquemas, quadros e mapas conceituais, etc., facilitar que os alunos extraiam o máximo de informações dos textos, quer individualmente ou em pequenos grupos.
b) A aprendizagem cooperativa parte da premissa de que cada aluno se torne especialista em diversos assuntos para poder transferí-los para outros colegas. Com isso, cada aluno depende do outro para conseguir a aprendizagem de todo o conteúdo.
c) A ação de compartilhar com todo o grupo é usada como conclusão de uma aprendizagem desenvolvida em cada aula. Para isso se formulam perguntas abertas que ajudem os alunos a expressar suas ideias, crenças, ... sobre o assunto que foi estudado, mostrando não só o que aprenderam, mas também o processo que utilizaram para a aquisição dessa aprendizagem.

Fonte: os autores (2013).

Por meio dessas diferentes estratégias de aprendizagem, os alunos poderão melhorar a compreensão dos conteúdos e das estratégias de ensino e avaliação

utilizadas pelo professor. Da mesma forma, a utilização de técnicas cooperativas favorece o intercâmbio de aprendizagem entre os alunos, cada um assumindo diferentes funções no processo. Finalmente, a ação de compartilhar, que ocorre no término da aula tem como objetivo ajudar os alunos a rever os conteúdos, objeto da aprendizagem, bem como para o professor complementar os conteúdos que foram trabalhados em sala de aula.

### **Metodologia e Procedimentos**

A abordagem metodológica foi a pesquisa descritiva do tipo levantamento quantitativo. Os instrumentos de coleta de dados foram dois questionários contendo itens diferentes sobre a metodologia e os procedimentos de avaliação implementado na disciplina de Expressão Corporal do Curso Certificação em Educação Física para as séries iniciais da Faculdade de Educação e Trabalho Social da Universidade de Valladolid – Espanha.

Os questionários para coleta de dados foram validados por um grupo de especialistas composto por professores com experiência em avaliação formativa. O primeiro foi aplicado em um estudo semelhante em Castilla e León (LÓPEZ-PASTOR et al., 2012; GUTIÉRREZ et al., 2011). O segundo questionário foi aplicado em 17 universidades espanholas, como parte de um estudo nacional com professores, estudantes e egressos de centros de formação de professores de Educação Física. Ambos os questionários foram projetados com base em uma escala do tipo Likert com cinco opções de resposta, variando de “nada” a “muito”. Além disso, a fim de aprofundar o contexto do estudo, em nível qualitativo e, a partir das respostas obtidas com os questionários, organizou-se um grupo de discussão com quatro alunos selecionados daqueles que já havia respondido os questionários. A análise quantitativa dos dados foi realizada utilizando o pacote estatístico SPSS, versão 14. Os dados qualitativos foram analisados a partir de um processo anterior de categorização com base nos objetivos do estudo.

Participaram do estudo 64 alunos de Certificação em Educação Física para as séries iniciais da Faculdade de Educação e Trabalho Social da Universidade de Valladolid. A Tabela 1 mostra os dados relacionados com a idade dos alunos participantes, que estão dentro da faixa etária de 20 a 24 anos, com média de 23 anos de idade. Nesse grupo

predominam alunos do sexo masculino (69%), acima de um valor mais baixo do sexo feminino (31%). A origem desses alunos é principalmente do bacharelado (72%), embora o acesso a esses estudos também é possível para a formação profissional (23,5%), diplomados (3,0%) e outras licenciaturas (1,5%).

**Tabela 1 - Características da amostra (N=64)**

Alunos	Alunas	Bacharelado	Formação Profissional	Diplomados	Licenciados	Idades			
44	20	46	15	2	1	20	21	22	23
69%	31%	72%	23,5%	3,0%	1,5%	24 37,5%	15 23,4%	11 17,2%	14 21,9%

Fonte: os autores (2012).

## Resultados

A Tabela 2 mostra a frequência da opinião dos alunos sobre os instrumentos e procedimentos para a avaliação da aprendizagem. Os alunos indicaram os principais instrumentos utilizados para avaliar a aprendizagem, com os critérios previamente negociados em sala de aula que estavam vinculados de forma prioritária com a avaliação formativa a avaliação entre pares e a autoavaliação. Como é possível observar, os instrumentos mais valorizados pelos alunos foram: os relatórios (98,4%), os diários de campo (89%), os diários ou fichas de aulas diárias (85,9%) e, em menor grau, mas com um valor positivo, os resumos de artigos e livros (67,1%). O uso da plataforma virtual (31,2%) foi limitado, uma vez que a utilização da plataforma “on line” foi pouco utilizada nessa disciplina.

**Tabela 2 - Valorização da aplicação dos instrumentos de avaliação**

Itens	Não/Nada	Pouco	Algumas Vezes	Bastante	Muito	Não sei/Não Respondeu	TOTAL
1. Diários de campo	0,0%	3,1%	6,3%	15,6%	73,4%	1,6%	100%
2. Diário ou fichas de aulas	0,0%	6,2%	4,7%	31,2%	54,7%	3,2%	100%
3. Resumos de artigos ou livros	3,2%	9,4%	18,8%	45,3%	21,9%	1,5%	100%
4. Relatórios	0,0%	0,0%	1,5%	12,5%	86,0%	0,0%	100%
5. Plataformas virtuais	26,5%	21,9%	17,2%	21,9%	9,4%	3,1%	100%

Fonte: os autores (2012).

Para aprofundar essa questão, foi discutido com os quatro alunos selecionados a partir das respostas aos questionários, suas opiniões sobre as atividades de aprendizagem utilizadas em sala de aula. Especificamente, os alunos indicaram alguns problemas relacionados à dificuldade organizacional que representa o funcionamento dos grupos durante a primeira semana do curso. Sobre a elaboração dos relatórios e dos diários de campo os alunos responderam que:

Tanto nos relatórios parciais como nos gerais tínhamos que incluir muitos temas em um curto espaço de tempo, o que tornou difícil traduzir todos os conteúdos", às vezes, não tínhamos tempo para entrar em mais detalhes e poder aprofundar o assunto.

Em relação aos diários de campo, os alunos indicaram sugestões de melhoria conforme pode ser observado: "deveria começar a justificar de forma mais ampla qual é o objetivo do diário de campo e permitir mais liberdade na forma de organizar o seu conteúdo e não ter como base os critérios já fechados pelo professor".

No entanto, alguns alunos que participaram do grupo de discussão perceberam a organização livre do diário de campo como um critério positivo e fácil de especificar o que deve ser incluído em cada seção do diário. Outros alunos indicaram que "durante a aula estavam mais preocupados em escrever os cadernos de campo do que prestar atenção no que o professor explicava".

Portanto, os alunos valorizam positivamente a preparação dos relatórios como meio de avaliar a sua aprendizagem e para adquirir conhecimento do que é trabalhado na sala de aula de forma mais abrangente. As plataformas virtuais foram deixadas em segundo plano, devido ao uso limitado na disciplina em questão.

A Tabela 3 mostra a frequência das opiniões dos alunos em relação aos procedimentos de avaliação. A possibilidade de realizar procedimentos de avaliação contínua por meio de atividades e documentos durante o desenvolvimento da disciplina (87,5%) foi o aspecto mais valorizado pelos alunos. Em segundo lugar, estão "as observações realizadas sobre os trabalhos e/ou atividades demandadas, podiam resultar em sua repetição para melhorá-las" (81,3%) e "os critérios de qualidade das diferentes atividades, trabalhos e provas foram explicados previamente" (81,3%). A realização de procedimentos de avaliação formativa (78,1%), também foi valorizada pelos alunos. O

aspecto menos indicado pelos alunos foi “as similaridades com os procedimentos de avaliação de outras disciplinas do mesmo curso” (31,2%).

**Tabela 3 - Valorização dos procedimentos de avaliação**

Itens	Não/nada	Pouco	Algumas Vezes	Bastante	Muito	Não Sei /Não Respondeu
1. Foram realizados procedimentos de avaliação contínua (avaliação de atividades e documentos durante o desenvolvimento da disciplina)	0,0%	0,0%	11,0%	45,3%	42,2%	1,5%
2. Foram realizados procedimentos de avaliação formativa (o professor corrigia as atividades e/ou documentos, informando sobre como melhorar e corrigir os erros)	0,0%	10,9%	9,3%	45,3%	32,8%	1,5%
3. As observações realizadas sobre os trabalhos e/ou atividades demandadas, podiam resultar em sua repetição para melhorá-las.	1,5%	3,2%	12,5%	39,0%	42,3%	1,5%
4. Foram utilizados portfólios ou pastas individuais para entregar materiais	4,7%	9,4%	17,2%	26,6%	40,6%	1,5%
5. Foram utilizados portfólios ou pastas colaborativas para entregar materiais	6,3%	14,0%	12,5%	36,0%	29,7%	1,5%
6. Os critérios de qualidade das diferentes atividades, trabalhos e provas foram explicados previamente.	0,0%	7,8%	9,4%	46,9%	34,4%	1,5%
7. Houve similaridades com os procedimentos de avaliação de outras disciplinas do mesmo curso	21,9%	28,2%	17,2%	18,7%	12,5%	1,5%

Fonte: os autores (2012).

Na discussão em grupo, os alunos reconheceram que havia coerência entre os procedimentos de avaliação e a aprendizagem cooperativa como método de ensino na sala de aula. O que os alunos mais valorizaram foi o *feedback* contínuo fornecido pelo professor de acordo com o processo de aprendizagem. Os alunos acrescentaram durante a discussão de grupo que: "Você vê as atividades que funcionam e as que não funcionam e tem a oportunidade de mudar quando não responde o que é esperado pelo professor ou pelos demais companheiros".

A Tabela 4 abaixo mostra a frequência da opinião dos alunos sobre os procedimentos para a aprovação na disciplina. Como pode ser observado, 98,5% dos alunos indicaram que a aprovação não decorre unicamente de uma prova final e que a aprovação não resulta da soma de várias notas de provas parciais (90,6%). Por outro lado, indicaram que a aprovação decorre sim de prova final e de outros instrumentos como diários de campo, resumos e trabalhos em grupo (97,0%). Também indicaram positivamente que os procedimentos de aprovação apresentados pelo professor são justificados (95,3%).

**Tabela 4 - Frequência das opiniões sobre os procedimentos de aprovação**

Itens	Sim	Não	Não Sei/Não Respondeu
1. A aprovação decorre unicamente da prova final	0,00%	98,5%	1,5%
2. A aprovação final decorre da prova final e algum trabalho individual	11,0%	82,8%	6,2%
3. A aprovação decorre da prova final e outros instrumentos (diários, resumos, trabalhos em grupo...)	97,0%	1,5%	1,5%
4. A aprovação final é a soma das notas das provas parciais realizadas	4,7%	90,6%	4,7%
5. A aprovação é obtida sem provas	6,2%	87,5%	6,3%
6. Os procedimentos e os critérios de aprovação são explicados no início da disciplina	84,4%	9,4%	6,2%
7. A aprovação apresentada pelo professor está justificada	95,3%	0,0%	4,7%
8. Apesar de realizar diferentes trabalhos teórico – práticos, a prova tem um peso definitivo na nota final (se não passar na prova, não passa na disciplina).	26,6%	68,7%	4,7%
9. Foram realizados trabalhos teórico – práticos (não somente provas finais) que tenham tido um peso definitivo na nota final.	86,0%	12,5%	1,5%

Fonte: os autores (2012).

Na discussão em grupo, os alunos valorizaram positivamente que a avaliação não seja feita exclusivamente por meio de uma prova final e, poder ter claro, desde o início do curso, quais são os critérios de aprovação. “Muitos de nós concordamos com os critérios de avaliação e aprovação na primeira semana do curso”, opinou um dos alunos. Outros comentaram que “é muito importante para nós a realização de diferentes formas de avaliação durante a disciplina, sem a necessidade de fazer somente uma prova final”.

Como pode ser visto na Tabela 5, a maioria dos alunos indicaram um alto grau de satisfação tanto pelo desenvolvimento do conteúdo da disciplina (93,8%) quanto pelos procedimentos de avaliação (89%). Em relação ao grau de dificuldade encontrado na disciplina, a opinião dos alunos diverge. Apenas 20,3% tiveram dificuldades na disciplina. No entanto, boa parte dos alunos (79,7%) assinalaram que o grau de dificuldade foi “pouco”.

**Tabela 5 - Grau de satisfação e dificuldade com a disciplina e com os procedimentos de avaliação**

Itens	Nao/nada	Pouca	Algumas Vezes	Bastante	Muita	Não Sei/Não Respondeu
Satisfação global com a disciplina	0,0%	0,0%	6,2%	43,8%	50,0%	0,0%
Satisfação global com a avaliação na disciplina	0,0%	3,2%	7,8%	57,8%	31,2%	0,0%
Grau de dificuldade da disciplina	0,0%	23,5%	56,2%	20,3%	0,0%	0,0%

Fonte: os autores (2012).

## Discussão

Ao utilizar o diário de campo os alunos aprendem a questionar suas crenças e pensamentos surgidos durante as aulas, pois podem descrever em seus diários as experiências das práticas esportivas físicas para em seguida analisá-las de forma compartilhada. Essa ação facilita a avaliação do nível de aprendizagem, devido aos alunos coletarem e escreverem as experiências e conhecimentos adquiridos. Além disso, esses diários servirão para os alunos como documentos de consulta no futuro.

Para Porlán e Martin (1991), os diários de campo ajudam a desenvolver as habilidades cognitivas e a reflexão dos alunos, permitindo-lhes escrever e ordenar tanto as explicações do professor como as discussões em sala de aula.

Os procedimentos de avaliação contínua e formativa e as observações realizadas pelo professor sobre os trabalhos e/ou atividades demandadas foram os aspectos mais valorizados pelos alunos tanto nas respostas ao questionário quanto nas discussões de grupo. Como foi discutido na revisão da literatura, enquanto a avaliação somativa tem o caráter finalista, numérico e contém julgamentos, a avaliação formativa permite que os professores saibam o que, quando e como os alunos estão aprendendo, para assim redirecionar o ensino. (MOORE; WALSH; RÍSQUEZ, 2012).

Para alcançar a natureza formativa da avaliação no ensino superior é importante incentivar a participação ativa dos alunos, não só no planejamento, mas também na comprovação da aprendizagem e para as estratégias de aprendizagem e avaliação que influenciam significativamente o que estudar e como estudar.

Depois de analisar os dois tipos de avaliação, a formativa e a somativa, podemos observar algumas vantagens da avaliação formativa sobre a somativa. A avaliação formativa permite melhorar o processo ensino/aprendizagem no ensino superior, melhorando a motivação dos alunos para a aprendizagem, constituindo-se em uma experiência de aprendizagem em si mesma e um relacionamento próximo com algumas das competências (processos de aprendizagem e de avaliação, metodologias, processos de ensino-aprendizagem); desenvolve a responsabilidade e a autonomia dos alunos no processo de aprendizagem e aumenta o desempenho acadêmico dos alunos. (FRAILE ARANDA, 2011 ).

Portanto, os alunos valorizam a participação em um processo de avaliação contínua e formativa, o que permite que as várias atividades de ensino e aprendizagem sejam

avaliadas durante o processo de formação, sem a necessidade de avaliá-las somente ao final do curso. Também reconhecem a importância da apresentação da forma negociada dos indicadores que foram utilizados na avaliação e na aprovação no início da disciplina; percebendo em seu conjunto, que foi aplicado um procedimento de avaliação coerente com métodos de ensino baseados na aprendizagem colaborativa.

O aspecto menos valorizado pelos alunos está relacionado com a escassa similaridade dos procedimentos de avaliação em comparação com os procedimentos de avaliação aplicados em outras disciplinas do mesmo curso durante a formação. Isso acontece pelo fato de que nem todas as disciplinas do curso utilizam os mesmos procedimentos de avaliação.

Os alunos não consideraram necessário utilizar apenas uma prova final para obter a sua aprovação, pois isso acontece a partir do conjunto de outras avaliações durante a disciplina. Para López-Pastor (2004), a aprovação final deve refletir o processo de aprendizagem, para alcançar uma forma mais útil de avaliação sobre o processo de aprendizagem, em que os alunos ocupam lugar de destaque.

Neste sentido, a aprovação não depende somente da nota da prova final, mas de vários procedimentos, baseados na perspectiva formativa. Para a maioria dos alunos conhecer e discutir todo o processo de avaliação, no início da disciplina, foi positivo e considerado um processo mais justo para se obter a aprovação.

Os alunos, ao longo do caminho, foram capazes de transformar a autoavaliação e a avaliação entre pares tendo em conta: as anotações e as avaliações do professor, dos colegas, assim como as atividades desenvolvidas nos grupos para atender os compromissos estabelecidos. Quando não havia consenso entre o professor e o aluno buscavam-se argumentos para se chegar a uma nota final, dando prioridade ao que foi apresentado pelo aluno. (FRAILE ARANDA, 2004).

### **Considerações finais**

Retomando o objetivo geral desse estudo e tomando como referência a visão apresentada pelos alunos, pode-se concluir que a avaliação dos alunos sobre o desenvolvimento da disciplina de Expressão Corporal e dos procedimentos de avaliação utilizados é positiva.

Da mesma forma, ao avaliar o grau de dificuldade que essas estratégias representaram para o processo de ensino/aprendizagem, os alunos consideraram positivo a produção de relatórios como forma de avaliar a aprendizagem na disciplina, assim como também o diário de campo para adquirir um conhecimento mais abrangente. As plataformas virtuais não foram tão valorizadas, devido ao fato de não terem sido muito utilizadas na disciplina.

No entanto, quando da discussão do grupo, os alunos sugeriram melhorias tais como: maior clareza quanto aos objetivos dos diários de campo e maior liberdade de organização do conteúdo e, não ter como base os critérios já fechados pelo professor. Essas observações corroboram o que os autores discutidos na revisão de literatura observam em termos de participação e envolvimento do aluno no processo como um meio para desenvolver ainda mais suas habilidades de ensino.

Os alunos valorizam a sua participação no processo de avaliação contínuo e formativo, uma vez que isso facilita as atividades de ensino e aprendizagem durante o processo de formação em si. Para os estudantes é positivo que a aprovação não dependa somente de uma prova final, mas sim de vários procedimentos apoiados por uma perspectiva formativa e, basicamente, conhecer e discutir os critérios de avaliação, no início da disciplina, percebendo que a aprovação obtida, para a maioria foi justa.

Contudo, a mudança na forma tradicional de avaliação no ensino superior não tem como pressuposto a extinção ou substituição dos instrumentos clássicos de avaliação (provas escritas e orais, trabalhos, seminários). A avaliação da aprendizagem pode e deve incluir tais procedimentos, mas estes devem estar relacionados ao desenvolvimento de competências e habilidades e serem vistos como um momento de diagnóstico da aprendizagem. Assim, a mudança reside na forma de entendimento da avaliação que supera o paradigma classificatório e adentra o campo da formação.

## Referências

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. La evaluación del rendimiento académico de los alumnos en el Sistema Educativo Español. In: ÂNGULO, J. F.; BLANCO N. *Teoría y desarrollo del curriculum*. Archidona, Málaga: Aljibe, 1994. p. 313-342.

BANGERT-DROWNS, R. L., KULIK, C., KULIK, J. A. ; MORGAN, M. T. The instructional effect of feedback on test-like events. *Review of Educational Research*, [S.l.], v. 61, n. 2, p. 213-238, 1991.

BARBERÁ GREGORI, E. *Evaluación de la enseñanza: evaluación del aprendizaje*. Barcelona: Edebé, 1999.

BLACK, P. Formative and summative assessment by teachers. *Studies in Science Education*, [S.l.], n. 21, p. 49-97, 1993.

BORDÁS ALSINA, M. I.; CABRERA RODRIGUEZ, F. Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, [S.l.], v. 59, n. 218, p. 25-48, 2001.

BROWN, S.; GLASNER, A. *Assessment matters in higher education: choosing and using diverse approaches*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education, 2000.

BROWN, S.; GLASNER, A. (Ed.). *Evaluar en la Universidad: problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea, 2003.

\_\_\_\_\_. RACE, P.; RUST, C. Using and experiencing assessment. In: KNIGHT, P. (Ed.). *Assessment for Learning in Higher Education*. Birmingham: Kogan Page, 1995. p. 75-87. (Staff and Educational, Development Series).

BROWN, S. Estrategias institucionales en evaluación. In: BROWN, S.; GLASNER, A. (Ed.). *Evaluar en la Universidad: problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea, 2003.

CANO GARCÍA, E. *El portafolios del profesorado universitario: un instrumento para la evaluación y para el desarrollo profesional*. Barcelona: Octaedro, 2005.

FERNÁNDEZ-BALBOA, J. M. La Educación Física para el futuro: tendencias sociales y premisas educativo-profesionales. *Tándem*, [S.l.], n. 1, p. 15-27, 2000.

\_\_\_\_\_. La autoevaluación como práctica promotora de la democracia y la dignidad. In: SICILIA, A.; FERNÁNDEZ-BALBOA, J. M. (Coord.): *La otra cara de la educación física: la educación física desde una perspectiva crítica*. Barcelona: Inde, 2005, p. 127-158.

FRAILE ARANDA, A.; MARTÍN RIOJA, R. La Negociación: un paso para democratizar el aula. In: CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA, 20., 2002, Guadalajara. *Anais...* Guadalajara, Mexico: Universida Alcala, 2002.

FRAILE ARANDA, A.; ARAGÓN, A. La autoevaluación a partir de los compromisos de los estudiantes de Educación Física. In: CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA, 21., 2003, Tenerife. *Anais...* Tenerife, Espanha: Universidad de La Laguna, 2003.

FRAILE ARANDA, A. Un cambio democrático en las aulas universitarias: Una experiencia en la formación del profesorado de Educación Física. *Contextos educativos: Revista de Educación*, n. 6/7, p. 213-234, 2004.

- FRAILE ARANDA, A. Un sistema común de aprendizaje cooperativo y evaluación formativa para dos asignaturas. In: LÓPEZ-PASTOR, V. (Coord.). *Evaluación formativa y compartida en educación superior*. Madrid: Narcea, 2009. p. 183-190.
- FRAILE ARANDA, A. Evaluación formativa e interdisciplinariedad: Análisis de dos asignaturas con el mismo sistema de evaluación. *Psychology, Society, & Education*, [S.l.], n. 2, 2011.
- GUTIÉRREZ-GARCÍA, C.; et al. Percepciones de profesores y alumnos sobre la enseñanza, evaluación y desarrollo de competencias en estudios universitarios de formación de profesorado. *Cultura y Educación*, [S.l.], v. 23, n. 4, p. 499-514, 2011.
- KULIK, C.; KULIK, J.; BANGERT-DROWNS, R. Effectiveness of mastery learning programs: a meta-analysis. *Review of Educational Research*, [S.l.], v. 60, n. 2, p. 265-299, 1990.
- LÓPEZ-PASTOR, V. La participación del alumnado en los procesos evaluativos: la autoevaluación y la evaluación compartida en educación física. In: FRAILE ARANDA, A. *Didáctica de la Educación Física: una perspectiva crítica y transversal*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004, p. 265-291.
- \_\_\_\_\_. (Coord.). *La Evaluación en Educación Física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006.
- LÓPEZ-PASTOR, V. (Coord.). *La Evaluación Formativa y Compartida en la docencia universitaria*. Madrid: Narcea, 2009.
- LÓPEZ-PASTOR, V. et al. Students' self-grading, professor's grading and negotiated final grading at three university programmes: analysis of reliability and grade difference ranges and tendencies. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, [S.l.], v. 37, n. 4, p. 453-464, jun. 2012.
- MACDOWELL, L.; SAMBELL, K. La experiencia en la evaluación innovadora. In: BROWN, S.; GLASNER, A. (Ed.) *Evaluar en la Universidad: problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea, 2003.
- MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J. B. *Negociación del currículo*. Madrid: La Muralla, 1999.
- \_\_\_\_\_. La evaluación de la actividad docente: quién decide la agenda de la Universidad. In: MARTÍNEZ, J.B. (Coord.). *Innovación en la Universidad*. Barcelona: Graó, 2012. p. 131-160.
- MONEREO, C. (Coord.). *Pisa como excusa*. Barcelona: Graó, 2009.
- MOORE, S.; WALSH, G.; RÍSQUEZ, A. *Estrategias eficaces para enseñar en la Universidad*. Madrid: Narcea, 2012.
- PORLÁN, R.; MARTÍN, J. *El diario del profesor*. Sevilla: Diada, 1991.

SANTOS GUERRA, M. A. Sentido y finalidad de la evaluación de la Universidad. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, [S.l.], n. 34, p. 35-59. 1998.

TEJEDOR, F. J. Actitudes y conductas habituales de los profesores de enseñanza obligatoria en relación con la evaluación de los alumnos. *Revista de Educación*, [S.l.], n. 328, p. 325-354, 2002.

ZABALZA, M. *La enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea, 2002a.

ZABALZA, M. *Diseño curricular en la universidad: competencias del docente universitario*. Madrid: Narcea, 2002b.

Recebido em: dd/mm/aaaa

Aceito para publicação em: dd/mm/aaaa

## **Students' Participation in the Assessment Process: an experience in Higher Education**

### **Abstract**

The objective of the study was to identify how students of Certification in Physical Education for the initial series of the Faculty of Education and Social Work at the University of Valladolid, Spain, perceive formative assessment procedures used in their initial training. The methodological approach was a descriptive quantitative survey. The data collection instruments were two questionnaires containing items on the methodology and the assessment procedures implemented in the Corporal Expression discipline. Besides the questionnaires, a discussion group was organized with four students selected from those who had answered the questionnaires. The main results showed that students value the production of reports and the use of a field journal as a way to assess learning, as well as to acquire knowledge of the subject content. However, the virtual platforms were not so valued. Students appreciated the participation in the continuous and formative assessment process, since it facilitates the teaching and learning during the training process.

**Keywords:** Assessment in higher education. Collaborative learning. Formative assessment. Self-evaluation. Peer review.

## **La Participación de los Estudiantes en el Proceso de Evaluación: una experiencia en la educación superior**

### **Resumen**

El objetivo del estudio fue identificar cómo los estudiantes de la Certificación en Educación Física para las series iniciales de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid, España, perciben los procedimientos de evaluación formativa que se utilizan en su formación. El enfoque metodológico utilizado fue de tipo survey. Los instrumentos de recolección de datos fueron dos cuestionarios que contienen ítems relativos a la metodología y el sistema de evaluación aplicado en la disciplina de Expresión Corporal. Además de los cuestionarios se organizó un grupo de discusión con cuatro estudiantes seleccionados de entre los que habían contestado los cuestionarios. Los principales resultados muestran que los estudiantes valoran

positivamente la elaboración de informes y el uso del cuaderno de campo como una forma de evaluar el aprendizaje, así como para adquirir un conocimiento del contenido de la asignatura. Sin embargo, las plataformas virtuales no son tan valiosas. Los estudiantes valoraran la participación en el proceso de evaluación continua y formativa, ya que facilita la enseñanza y el aprendizaje durante el proceso de formación.

**Palabras clave:** Evaluación en la educación superior. Aprendizaje colaborativo. Evaluación formativa. Auto-evaluación. Evaluación por pares.