

AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM DESAFIO

EVALUATION IN PHYSICAL EDUCATION : A CHALLENGE

Sandra Aparecida Bratfische*

RESUMO

O processo avaliativo adotado na grande maioria das escolas ainda está ligado à aferição de valores, prevalecendo os aspectos quantitativos sobre os qualitativos, o que ocasiona inquietações nas pessoas. Essas inquietações ocorrem, especialmente, naqueles que carregam consigo os estigmas decorrentes de atitudes inadequadas da prática avaliativa. Diagnosticamos, por meio dos teóricos pesquisados, que existem dificuldades no ato de avaliar, nas diferentes disciplinas, e que na Educação Física Escolar essas dificuldades se acentuam. De acordo com Luckesi (1998), a avaliação tende a acolher e integrar o aluno ao seu meio e o julgamento tende a excluí-lo. Poderá a liberdade de um corpo ser quantificada ou classificada? Como avaliar domínio afetivo, domínio cognitivo, sociabilidade, destreza. Segundo Faria Jr. (1986), não existe uma separação entre as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora, pois no decorrer da aprendizagem elas se fundem, estão direta ou indiretamente ligadas. Para tentar esclarecer algumas dúvidas, este artigo busca uma maior compreensão dos fatores que influenciam o processo de avaliação nas escolas, a partir de referências bibliográficas sobre a avaliação em Educação, e em Educação Física e, ainda, da nossa experiência de vida, como professora de Educação Física em escolas particulares e públicas.

Palavras-chave: educação física. Avaliação. Escola. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

No decorrer de nossa existência, avaliamos e somos avaliados diante da vida e das circunstâncias do mundo a nossa volta. Submetemos pessoas e somos submetidos a constantes averiguações que, na maioria das vezes, norteiam nossas decisões, nossos desejos e sonhos.

A avaliação escolar tem se modificado no decorrer dos anos, em consequência das mudanças estruturais na sociedade, das alterações no comportamento humano, dos avanços tecnológicos, entre outros fatores. Portanto, avaliar em Educação é reconhecer, diagnosticar, desenvolver e valorizar a expressão individual, a cultura própria e a manifestação de afetividade, como um meio para a aprendizagem e formação integral do educando.

O principal objetivo da avaliação é o diagnóstico, é detectar as dificuldades da aprendizagem e suas causas, e, quando bem compreendido, esse processo possibilita grandes

ganhos à Educação e a aprendizagem do aluno se torna mais significativa.

Na Educação Física a avaliação é, igualmente, um diagnóstico, portanto, deve ter o intuito de detectar possíveis falhas no processo ensino-aprendizagem. No decorrer deste artigo evidenciamos as mudanças que estão ocorrendo no campo da avaliação em Educação Física. Antes se pregava a ordem unida, se classificavam e rotulavam corpos como aptos ou não para servir. Estamos nos referindo à educação física militarista, uma avaliação na qual há predomínio de testes de aptidão física que, segundo estudiosos, ainda permeiam a vida de muitos profissionais e, em contrapartida, a avaliação que visualiza o aluno em sua íntegra, nos aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores.

AVALIAÇÃO: DIFERENTES VISÕES AO LONGO DOS TEMPOS

Escolhemos algumas visões e nelas enfocamos o pensamento de alguns autores: a tradicional, a crítica e a emergente.

* Mestre em Educação Física – Universidade Metodista de Piracicaba.

Na visão tradicional de avaliação tomamos como base o referencial teórico de Bloom et al. (1983) e Goldberg e Sousa (1979). Segundo Bloom et al. (1983), o ato de diagnosticar na educação deve vir acompanhado de uma ação coerente, no sentido de informar aluno e professor da presença ou ausência do conhecimento. O diagnóstico, para o professor e para o aluno, é, de certa forma, um meio pelo qual ambos irão se situar diante das dificuldades apresentadas.

Durante anos a avaliação destinou-se a selecionar e rotular alunos. Expunha, apontava sucessos e fracassos, causava danos irreparáveis à aprendizagem do aluno. A avaliação era feita somente no final de um período predeterminado pela instituição, comprometendo, assim, todo o processo de aprendizagem, descartando as possibilidades de recuperação. Vivemos novos tempos, mas ainda encontramos profissionais que se encaixam neste perfil de avaliador.

Para Goldberg e Sousa (1979), a avaliação está diretamente ligada à avaliação de objetivos, ou seja, é causa/efeito, que, por sua vez, também, está diretamente ligada ao planejamento. A avaliação, em suma, é o controle de qualidade do planejamento. Nesta concepção entendemos que há uma sinergia muito grande nos processos de avaliação e planejamento, embora a relação planejamento/avaliação seja bastante complexa. Então, para as autoras, a avaliação funciona como um termômetro, apontando as possíveis falhas no processo ensino-aprendizagem.

Na visão crítica tomamos como base o referencial teórico de Depresbiteris (1989), Hoffmann (1998) e Luckesi (1998). Para Depresbiteris (1989), não devem prevalecer na avaliação somente os aspectos qualitativos ou quantitativos, ela deve ocorrer de forma contextualizada.

A avaliação no seio da atividade de aprendizagem é uma necessidade, tanto para o professor como para o aluno. A avaliação permite ao professor adquirir elementos de conhecimentos que o tornem capaz de situar, do modo mais correto e eficaz possível, a ação do estímulo, de guia ao aluno. (DEPRESBITERIS, 1989, p.45).

Quanto ao aluno, a avaliação irá favorecê-lo na conscientização do que deverá ser mudado e dos aspectos nos quais deverão ocorrer as mudanças no seu processo de aprendizagem.

Afirma Depresbiteris (1989) que o real valor da avaliação não está diretamente ligado aos valores atribuídos e à precisão de resultados, mas ao fato de que esta avaliação possa vir a conscientizar melhor os envolvidos.

Já para Luckesi (1998), o ato de avaliar tornou-se tão importante que o processo pedagógico passou a girar em torno dos resultados; a avaliação deve, assim, ser usada como instrumento fornecedor de informações significativas para a aprendizagem do aluno, auxiliando-o no seu crescimento e desenvolvimento; portanto, deve ser um ato amoroso.

Na opinião de Hoffmann (2000), há contradições entre o discurso e a prática, propiciando uma dicotomia entre a educação e a avaliação. Estes dois fatos não podem ser vistos como distintos, separados; na realidade, eles caminham juntos, com um único propósito: o de investigar e refletir sobre a ação pedagógica.

Na visão emergente encontramos Gardner (1995) e Perrenoud (1999). Gardner (1995) propôs a teoria das Inteligências Múltiplas, baseada nas habilidades dos indivíduos que, não necessariamente, compõem um único tipo de inteligência. São habilidades que desenvolvemos com o passar dos anos e nas quais cada tarefa que realizamos envolve uma combinação de inteligências. São sete as inteligências propostas por Gardner (1995): lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal, interpessoal e intrapessoal. Para o autor, a teoria das inteligências múltiplas oferece um desafio para o trabalho na escola, pois se deve partir do princípio que nem todas as pessoas têm os mesmos interesses e habilidades; assim, é possível à escola ajudar as pessoas a atingir harmonia em seu espectro de competências. A escola deve ser modelada de forma a atender às diferenças dos alunos, em vez de ignorá-las, e tentar garantir que cada pessoa receba uma educação que aumente o seu potencial intelectual.

A avaliação, para Gardner (1995), permite focalizar as competências mais desenvolvidas do

aluno e refletir sobre elas, para melhorar outras nas quais ela tenha menos desenvolvimento.

Nós precisamos desenvolver avaliações alternativas que levam em conta nossa noção ampliada de inteligência. Idealmente tal desenvolvimento levará a criação de ambientes de avaliação onde o comprometimento dos indivíduos com tarefas significativas na sociedade poderá ser observado mais diretamente (GARDNER, 1995, p.213).

Para Gardner (1997), a verdadeira avaliação depende de professores sensíveis e capazes de fazer observações sobre seus alunos enquanto estes estiverem envolvidos em atividades e projetos significativos.

Já para Perrenoud (1999, p.11), a escola que temos tem o poder de declarar quem fracassa e quem tem êxito. Afirma que a avaliação é “tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelência [...] definida no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos”. Dessa forma, segundo o autor, aquele que se preocupa com os efeitos de sua ação modifica-a para melhor atingir os seus objetivos.

Percebemos que a grande maioria dos autores não enfatiza a importância da avaliação como um ato definitivo e seletivo do professor, mas que ela se destina a incluir o aluno na sociedade, e não a excluí-lo. Como um ato amoroso, deve ser bem pensada e planejada para que desperte o interesse pelo saber por si só, pelo seu real sentido.

AValiação em Educação Física ESCOLAR

A Educação Física de tendência tecnicista sempre privilegiou os jogos envolvendo competências e habilidades; mesmo os mais deficitários e menos habilidosos eram “obrigados” a participar dos jogos; todos eram avaliados dentro de critérios que visavam *performance* e rendimento.

Atualmente, almeja-se que as aulas de Educação Física tenham o intuito de oportunizar o aluno a vivenciar as habilidades físicas por meio de conhecimentos que enfatizam o corpo, esportes, lutas, danças e ginástica, os quais

poderão enriquecer o vocabulário motor do aluno. Dever-se-ão abordar nas aulas temas transversais que tratem da ética, saúde, meio ambiente e pluralidade cultural, os quais, possivelmente, contribuirão para o seu aprimoramento intelectual e para sua formação como cidadão.

Sendo assim, partimos do pressuposto que o professor deverá ser criativo, para conseguir agradar a todos e fazer com que todos participem da aula. Por essa razão, temos que refletir sobre como avaliar estes diferentes sujeitos, com diferentes histórias, diferentes habilidades e potencialidades. Se não nos ativermos aos pequenos fatos corremos o risco de cometer injustiças.

Enfocamos alguns pensamentos sobre a avaliação em Educação Física.

Para Carvalho et al. (2000, p.195), “a avaliação no âmbito da educação física deve ser analisada de maneira ampla, contextualizada e inserida no projeto político-pedagógico da escola e não restrita a métodos, procedimentos técnicos e aplicação de testes físicos”.

Quando o ato de avaliar está vinculado ao projeto pedagógico da escola é possível um diagnóstico das capacidades dos alunos, o que enriquece e motiva o trabalho do professor.

Para Pereira (1998), a avaliação não deve ter a intenção de expor os alunos a situações de constrangimento e nela deve-se tomar cuidado para que não acabe por afastar os alunos da prática das atividades propostas.

Já para Freire (1994), a história da educação física está ligada à história das medições. Qualquer que seja o instrumento adotado para a avaliação, este apresenta inúmeras limitações.

Se for um instrumento quantitativo, logo se poderá perceber que a atividade humana é imensurável e que só poderá fornecer alguns dados que ajudem numa avaliação também qualitativa. Se for um instrumento qualitativo, faltará-lhe a objetividade, o que exigirá, de quem o aplicar, um conhecimento mais amplo do sujeito avaliado. (FREIRE, 1994, p.202).

Josué (apud FARIA JR., 1986) considera indispensável o uso da medida para avaliar o desempenho de atividades físicas, e Hurtado

(1988, p.228) pensa de forma diferente: “medida implica quantificação; avaliação interpreta os dados fornecidos pela medida e envolve julgamento de valor”.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Educação Física (p.76-77), a avaliação parte dos critérios de ser o aluno capaz de:

- Enfrentar desafios colocados em situações de jogos e competições, respeitando as regras e adotando uma postura cooperativa.
- Estabelecer algumas relações entre a prática de atividades corporais e a melhora da saúde individual e coletiva.
- Valorizar e apreciar diversas manifestações da cultura corporal, identificando suas possibilidades de lazer e aprendizagem.

O que se pressupõe que aconteça é que nem sempre os profissionais consultem os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Negrini (apud FARIA JR., 1986) enfoca a importância dos testes de conhecimento em Educação Física. Para ele, os testes específicos no domínio cognitivo são tão importantes quanto os testes práticos de habilidades motoras. Faria Jr. (1986) afirma que a avaliação do domínio cognitivo é pouco enfatizada. Autores como Singer e Dick (1980), Mathews (1980), Matsudo (1982), Barbanti (1983), em suas obras não evidenciam a avaliação no aspecto cognitivo, e, se tecem algum comentário, este é irrisório, se comparado ao que fazem quando se trata da avaliação onde predominam os testes de aptidão física, já que essa é a real preocupação desses autores, sem enfoque para a avaliação em Educação Física.

No que diz respeito à avaliação do domínio afetivo, Cunha (apud FARIA JR. 1986) tece alguns comentários sobre este complexo processo, ressaltando a importância de um ensino de qualidade; porém, questiona como associar esta qualidade sem esquecer que cada indivíduo tem sua própria história, o seu lado afetivo/emocional, e faz algumas colocações que julga necessárias para o entrosamento destas duas vertentes, qualidade e afetividade, as quais são:

- 1 - Definir com clareza os objetivos;
- 2 - Conhecer as características dos alunos;

- 3 - Instrumentalizar adequadamente os professores.

A avaliação aplicada ao domínio afetivo é um processo muito complexo, não trata de conteúdos específicos, não se fixa por meio de programas “Os sentimentos, os valores, e as sensibilidades devem ser descobertos, mais do que ensinados. É com o exemplo e com o testemunho que se ensina na área afetiva. Muito mais do que com palavras” (CUNHA apud FARIA JR., 1986, p. 73).

Não existe separação entre as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora. No decorrer da aprendizagem as áreas se fundem, estão direta ou indiretamente ligadas; o processo ocorre simultaneamente, evidenciando atitudes e valores dos envolvidos.

Para se definir um sistema de avaliação na área afetiva é preciso definir que valores permeiam a prática da Educação Física e deixar de lado a passividade “Está na hora de rompermos com a educação da obediência e da passividade para que nosso exemplo seja o maior instrumento positivo no ensino de comportamentos e atitudes da área afetiva” (CUNHA apud FARIA JR., 1986, p. 77).

A dialetização desses conceitos é importante para o campo da avaliação do aspecto cognitivo, se levarmos em consideração que a escola é um lugar de transformação, e, para que ocorram as transformações, é necessário estimular a criatividade do aluno e oportunizar a liberdade de expressão.

Os aspectos cognitivos e afetivos devem fazer parte de uma avaliação que visualize o aluno na sua íntegra, porém, se faz necessário lembrar que estes dois aspectos, apesar de serem motivo de discussão de longa data, estão no início de uma longa caminhada.

A avaliação que predomina nos meios escolares é a de domínio psicomotor; a aptidão física é sempre priorizada nas avaliações realizadas em Educação Física, e tal priorização se deve ao destaque dado, na graduação, às disciplinas práticas e à praticidade de sua realização.

Josué (apud FARIA JR., 1986) questiona se existe uma forma de atribuir valores nas áreas social e afetiva. Segundo ele, não existe uma fórmula segura e justa de dar nota ou conceito pela participação do aluno em aula, pelo

interesse, colaboração, agressividade, solidariedade e persistência demonstrados pelos alunos nas aulas. Em suas afirmações cita a importância de dois paradigmas de avaliação (p.1):

- Paradigma agrobotânico que evidencia a importância das medidas.
- Paradigma sócio antropológico onde os aspectos qualitativos sobrepõem os aspectos quantitativos, tem como suporte a antropologia social, a psicanálise e as observações de campo.

Para o autor, há espaço na avaliação para os dois sistemas ele não descarta a importância das medidas, e completa que as medidas são significativas para aprendizagem, porém, tal medida tem que ter o aspecto estimulativo, ser uma ponte que, supostamente, ligará o interesse ao objetivo a ser atingido. Cita a diferença entre medir e avaliar, utilizando como exemplo atribuir valor à execução de cestas em que um aluno, de 10 cestas, converte 7, ou do aluno que pulou 1,20 metros no salto em altura. Neste caso está se quantificando o desempenho psicomotor, que, provavelmente, será comparado com o dos demais alunos (p.3) .

Nem sempre os julgamentos realizados por um professor condizem com os de outro; então, a diferença está na apreciação pessoal, pois a avaliação é tomada de decisão e, na maioria das vezes, lança mão das medidas.

Faz-se importante ressaltar que não se pretende priorizar aspectos quantitativos em detrimento da qualidade técnica, seja ela a cientificamente recomendada ou a desenvolvida pelo próprio sujeito. Em absoluto, o que se deseja é mostrar, que muitas vezes principalmente no domínio psicomotor, é a medida que torna mais significativa a aprendizagem. (JOSUA, 1982 apud FÁRIA JR., 1986, p. 9)

Para Josué (apud FÁRIA JR. 1986), é a medida que faz com que o aluno tenha um “interesse” particular na realização da avaliação, ou seja, o aluno é estimulado por meio das notas e, por sua vez, elas darão “um sentido

psicológico à aprendizagem”, não tendo a avaliação a intenção de desestimular ou criar ansiedade nos alunos, nem de ser utilizada de maneira a discriminar. Deverá ter em seu cerne a essência do processo ensino/aprendizagem, que leva em consideração o potencial, as possibilidades e as diferenças que cada sujeito apresenta; que seja oferecido a cada aluno o direito de crescer e se desenvolver.

Para Faria Jr. (1986), é importante a inclusão de objetivos cognitivos na avaliação em Educação Física, pois ela nos leva a refletir sobre a interdisciplinaridade, ou seja, a Educação Física e suas relações com as demais disciplinas; só depois dessa reflexão se poderão criar instrumentos fidedignos para a avaliação. Assim, todo cuidado é pouco, para não transformar a Educação Física numa disciplina teórica e uma aula de Educação Física numa aula de teste.

Faria Jr. (1986) resalta que encontrou dificuldades em suas pesquisas, referentes às informações de como os professores de Educação Física no Brasil avaliam o domínio cognitivo.

Para Freire (1994), a Educação Física tem várias vertentes difusas, que fazem parte do processo de aprendizagem do movimento, força, resistência, agilidade, equilíbrio, afetividade, sociabilidade, ritmo e outros. O problema se concentra no fato de que, nas escolas, cada professor tem sua atenção centralizada no que condiz com sua área. Se, na Educação Física, utilizarmos o mesmo esquema, vamos nos ater somente ao aspecto motor. Segundo Freire (1994), cada setor do conhecimento cuida de sua parte específica, se descuidando da criança como um todo.

Freire (1994, p.197), propõem um teste sociométrico; “[...] é uma medida do comportamento social. É uma técnica de pesquisa utilizada para dar um quadro mais objetivo do relacionamento de um grupo”. Por meio da pesquisa se obtêm informações sobre o relacionamento em grupo, ou seja, os aspectos sociais dos alunos em questão.

Na opinião de Freire (1994), não é de grande valia somente obter esses dados sobre o aspecto social do aluno; a questão está em saber utilizá-los, pois as relações sociais das crianças só podem ser avaliadas se levamos em

consideração os aspectos qualitativos de uma relação.

Para subsidiar o referencial teórico sobre avaliação em Educação Física e para um melhor entendimento desta problemática enfrentada pelos profissionais da área, buscamos mais contribuições no coletivo de autores organizado por Maria Helena Costa Carvalho (2000), que, por meio de um projeto interdisciplinar intitulado “Avaliar com os pés no chão da escola: reconstruindo a prática pedagógica no ensino fundamental”, realizado em parceria com a Universidade Federal de Pernambuco, ressalta alguns problemas enfrentados pelos profissionais desta área com a questão “Objetivo-avaliação” na Educação Física.

Para Carvalho et al. (2000, p. 30), “[...] a Educação Física busca assumir, no currículo escolar, a característica de uma disciplina de conteúdo” este conteúdo ser significativo para o aluno vai depender de como ele será tratado em aula. O descaso com a estruturação de um planejamento com conteúdos significativos acaba por dar às aulas de Educação Física um caráter de “mera atividade”.

Os problemas enfrentados, na maioria das vezes, pelos profissionais da área, são devidos à questão de como estruturar e organizar de acordo com as séries o conteúdo a ser transmitido, respeitando-se as competências cognitivas, sem ser repetitivo.

Assim como Faria Jr. e outros autores, Carvalho et al. (2000) ressaltam a importância da interdisciplinaridade, no caso de a Educação Física não estar inserida no projeto pedagógico da escola, pois esta “...não se sustenta enquanto prática pedagógica escolar”.

A interdisciplinaridade como princípio e como movimento articulador, unificador de diferentes áreas do conhecimento, possibilita uma análise mais ampla dos problemas da escola e mais verticalizada, pois é enriquecida por diferentes campos da ciência. (CARVALHO et al., 2000, p.231)

Cabe ressaltar a importância do trabalho coletivo no planejamento, já que o coletivo privilegia a integração entre todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem,

independentemente do componente curricular que se ministre.

Ainda segundo Carvalho et al. (2000, p.212), o professor deve ter:

clareza dos objetivos em cada ciclo aula, unidade, semestre, dos momentos avaliativos formais, das rotinas avaliativas, onde podem ser utilizados recursos coerentes que ampliem a capacidade de observação [...] e atenção a auto crítica para os momentos avaliativos informais.

Esses recursos avaliativos podem ser adquiridos por meio de fichas dos alunos, produções por eles elaboradas, filmagens, fotos de eventos, relatos escritos e verbais, entre outros.

Hurtado (1988) também contribui nos estudos da avaliação em Educação Física. Faz uma analogia entre medir e avaliar:

Quando usamos uma fita métrica e dizemos que uma mesa tem dois metros de comprimento por um metro de largura, estamos realizando uma medida, se dissermos que tal mesa é muito grande para entrar por determinada porta, estamos avaliando (p.228).

Como já citado anteriormente por alguns autores, existe também, por parte do autor (p. 220), uma preocupação com referência ao papel da escola na vida do aluno, ao afirmar que “A escola não está atualmente interessada no que o aluno sabe, mas naquilo que faz com que sabe.”. Então, é preciso refletir sobre o processo ensino-aprendizagem, para que haja coerência entre aquilo que se aprende e aquilo que será utilizado no seu dia-a-dia, e dentro deste esquema encontra-se a avaliação, que deverá, possivelmente, abranger os processos cognitivos, afetivos e psicomotores.

Sendo assim, a avaliação deixa de ser seletiva e passa a ser orientadora, visando cooperar com o aluno, e não discriminá-lo.

Para o autor, se o que se deseja é avaliar o aluno como um todo, em sua globalidade, no seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, o professor deverá se utilizar de diferentes técnicas e diferentes instrumentos,

sendo a técnica o método pelo qual se têm as informações, e o instrumento o recurso que será usado para cada técnica.

Segundo Hurtado (1988, p. 235), existem três técnicas para se obterem essas informações:

- Observação.
- Inquirição.
- Testagem.

A observação ocorre quando o professor consegue ouvir, prestar atenção nas habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras dos alunos e registrar estas observações em ficha de controle e escala de classificação.

A inquirição é a interrogação, ou seja, a busca da opinião do aluno sobre determinados assuntos. Essa inquirição poderá ajudar, e muito, a obter informações dos alunos sobre o domínio afetivo. Hurtado (1988) sugere três instrumentos de inquirição, que são: questionário, entrevista e sociograma.

Já a testagem, segundo o autor (p. 242), “[...] constitui a técnica de avaliação que produz resultados mais eficientes, utilizando como instrumento de inquirição os diferentes tipos de testes”. E os testes mais utilizados são aqueles que se referem ao domínio cognitivo. Assim, para o autor, a avaliação em Educação Física poderá ocorrer:

- no decorrer das aulas, mediante observações.
- periodicamente, através de provas escritas, do tipo dissertativo, sobre um tema ou por meio de testes objetivos.

Destarte, avaliar em Educação Física deve ser uma troca, onde professor e aluno se modificam, na perspectiva de construção de conhecimento; ambos crescem e interagem.

Para entender os valores subjacentes à avaliação é preciso entendê-la como processo de mudança, de melhora, e, principalmente, de aproximação entre educador e educando.

A avaliação em Educação Física não deve ter a intenção de punir, em consequência de determinados comportamentos e de caracterizar feições autoritárias, ou mesmo como forma de se obter uma harmonia muitas vezes almejada e não atingida através de meios convincentes.

A avaliação precisa ser discutida numa concepção de totalidade, pois o trabalho pedagógico que se efetiva numa dada instituição escolar sofre determinações sociais que ultrapassam os muros da escola e, o professor, que contribui com a sua realização, é um sujeito social que faz parte de uma teia de relações – ao mesmo tempo determina e é determinado (CARVALHO et al., 2000, p. 222).

Segundo Carvalho et al. (2000, p. 197), “o novo papel da educação física escolar é de materializar o eixo curricular da escola, juntamente com os demais componentes do currículo, eixo este que é ampliar a reflexão crítica do aluno”.

O fenômeno avaliação em Educação Física deve abranger a utilização de novos paradigmas, e estes não devem ser fundamentados na quantificação de habilidades desenvolvidas, na *performance* ou na estética de seus praticantes, mas em como estes corpos “dicotomizados” como cognitivos e motores recebem e percebem a real importância desta disciplina no seu dia-a-dia.

POSTURA DO PROFESSOR E DO ALUNO EM DIFERENTES ABORDAGENS

Sobre o professor devemos considerar que deve: - ser um sujeito participativo e reflexivo; - se colocar no lugar do aluno para entender o processo; - compreender o aluno como ele é; - estabelecer um ambiente motivador; - oferecer ao aluno uma aprendizagem que seja significativa; - propiciar uma relação de trocas.

Sobre o aluno devemos considerar que: - vive em constante busca, principalmente de identificação; - faz questão de que suas atitudes, seu comportamento, sejam vistos; - consegue se situar no processo com maior rapidez se o conteúdo é contextualizado; - dá grande importância ao professor que valoriza cada aluno como ele é; - gosta do professor alegre e dinâmico; - procura o professor que lhe inspire confiança.

Sobre a avaliação devemos considerar que: - só terá eficácia se for interativa, alicerçada em objetivos; - não é instrumento para “uso” do professor; - não é agente de punição; - deve

valorizar o aluno em todas as suas potencialidades; - deve ser processual.

Sant' Anna (1995) faz a seguinte citação: "Há professores que se orgulham de ser raladores, outros, ao contrário, de só atribuírem o grau máximo. Deveriam se orgulhar isto sim, de serem humanos e competentes em suas atribuições".

Nenhuma das duas posições expressa a realidade, os dizeres nos levam a refletir sobre a responsabilidade que o professor deve ter no momento de avaliar. Os avaliados não são máquinas, não desligam a um simples toque, e não recebem e obedecem a ordens através de um simples comando; são, por mais que muitas vezes o neguem, seres humanos.

Então, se são seres humanos, julgando tantos outros, por que a insistência por parte de muitos profissionais em utilizar a avaliação como forma de punir, como instrumento de repressão?

A avaliação quantitativa acaba generalizando os alunos, nos faz acreditar que todos são iguais e que o mesmo tratamento deve ser dado a todos. Freire (1994), ao citar: "Quem é igual não tem o que trocar", reafirma que somos diferentes uns dos outros e temos que permanecer diferentes por uma única e simples razão: a nossa diferença é que faz cada um ser especial, cada um ter suas qualidades, seus valores e cada um ser bom naquilo que realmente entende que venha a acrescentar algo em sua vida.

Por meio da relação professor/aluno se transmite o conhecimento e se privilegia a aprendizagem. Assim, o professor, além de todas as atribuições que lhe cabem, deve ser observador e ouvinte, para perceber a vivência do aluno e as experiências que ele traz à aula. Daí a nossa indignação com a postura de muitos profissionais da área diante da avaliação.

De acordo com estudos realizados por Darido (1999) na área de avaliação em suas diferentes visões, tentamos abordar a postura do professor e a postura do aluno ao ser avaliado.

Darido (1999) dividiu a avaliação em Educação Física em 4 abordagens:

- Tradicional.
- Baseada nos objetivos de ensino.
- Humanista-reformista.
- Crítica.

Na abordagem tradicional, o professor é visto como um ser onipotente, ditador de regras, desvinculado da realidade, autoritário, enfim, inatingível. Na Educação Física, segundo Darido (1999), a postura do professor tradicionalista é a daquele que quantifica as capacidades físicas, habilidades motoras e conhecimentos técnicos. Os resultados obtidos são, posteriormente, comparados com uma tabela que, provavelmente, não corresponde à realidade do aluno.

Segundo estudos realizados pela mesma autora, eram aplicados testes de eficiência física (início do ano) e suficiência física (final do ano). Tais testes, geralmente aplicados na rede pública, tinham o intuito de verificar força abdominal, de membros superiores e inferiores, e coordenação geral.

Fazemos uma analogia entre o professor da visão tradicional e um general que dita as ordens, as quais deverão ser explicitamente cumpridas por seus recrutas (alunos). Na medida em que atinjam o objetivo proposto, estes são classificados como fracos, regulares, bons e excelentes.

Nesse sentido, infelizmente, aqueles que não atingiam a meta, ou não estavam dentro dos padrões propostos nas tabelas e exigidos pelos professores, carregavam consigo o estigma da impotência; a postura do aluno era de resignação e aceitação.

Darido (1999) subsidia nosso estudo quando observa que essa visão não é "coisa" do passado. A quantificação, a atribuição de notas ou conceitos por meio de testes em prazos determinados e avaliação punitiva (aquela que visa prejudicar o aluno), ainda permeia os nossos dias e faz parte do dia-a-dia de muitos professores.

Na abordagem baseada nos objetivos de ensino, Darido (1999) relata que se começa a pensar na possibilidade de se utilizar outro tipo de avaliação, não se tendo como único critério o domínio motor. Passa a ser enfatizada pelo professor a avaliação que considera o aluno em sua totalidade, ou seja, nos aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores.

Nesta abordagem, a conduta do professor ao avaliar é a comparativa; contudo, deve-se comparar a evolução do aluno com seu diagnóstico inicial, e não com tabelas e padrões

preestabelecidos. Cabe ao professor criar situações em que o aluno se sinta estimulado a participar ativamente das aulas e essas aulas sejam absorvidas pelos alunos de maneira prazerosa.

A postura do professor nesta abordagem é a do profissional que não se prende a tabelas, a padrões preestabelecidos, que não tem em seu cerne a intenção de punir, mas consegue visualizar o aluno em sua totalidade. Entretanto, ao avaliar segundo essa proposta, tanto Telama (1985) quanto Singer e Dick (1985) e também Darido (1999) estão de acordo que se deva ter clareza nos objetivos da área, pois este processo avaliativo, apesar de ser mais flexível, não se desvincula do quantificar; parte do pressuposto de que o que se almeja é a mudança de comportamentos e o comportamento pode e deve ser medido.

Concordamos com essa abordagem mais atualizada, a qual se contrapõe à tradicional. Ela quantifica, mas, por comparar o aluno com o seu diagnóstico inicial, faz com que ele reveja conceitos e atitudes, para que modifique o que deve ser modificado e enriqueça não só o seu vocabulário motor, mas também o cognitivo, o afetivo e o social. Para o professor, norteia-o em suas tomadas de decisão quanto ao que retomar e a como retomar o assunto que não foi assimilado. “Apesar dos progressos, dificuldades e limitações, as análises e observações da prática dos professores de Educação Física permitem inferir que poucos são os professores que utilizam este modelo de avaliação, mesmo que o tenham estudado na graduação” (DARIDO, 1999, p.5).

A abordagem humanista-reformista também tece críticas ao modelo tradicional de avaliação em Educação Física, que se limita à quantificação baseada em padrões normativos. Darido (1999) comenta a importância do professor Lorenzetto (1977), um dos precursores desta visão, e destaca em suas citações a contribuição dada pelo professor nesse período de transição, de reflexão e mudanças atitudinais na Educação Física.

A principal característica da concepção humanista-reformista é que o professor concede ao aluno o direito de se auto-avaliar. As atividades devem estar centradas no processo de transformação do aluno, no desenvolvimento

psicológico, no seu amadurecimento. Pressupomos que esta abordagem oportunize a exteriorização do que foi realmente importante e significativo no decorrer das aulas.

O professor, dentro desta concepção, evita a quantificação e o constrangimento da rotulação; acolhe seu aluno dentro de sua realidade, compartilha de suas angústias, reconhece e compreende suas dificuldades e dá-lhe subsídios para que saiba discernir entre o certo e o errado. Dentro desta perspectiva humanista-reformista o aluno aprimora seu senso crítico, eleva seu nível de consciência e se promove como “ser” humano.

Para Lorenzetto (apud Darido, 1999, p. 6),

todas as vezes que um professor verifica se os seus alunos estão se comportando com autonomia e responsabilidade e alegria, ele está avaliando todo um processo educacional.

A abordagem crítica contradiz o modelo tradicional, segundo estudos realizados por Darido (1999). O que a diferencia das abordagens anteriores e caracteriza a visão crítica é uma postura de professor que permite ao aluno a sua participação na definição de critérios de avaliação, das mudanças a serem realizadas, dos resultados obtidos.

Assim, os conteúdos devem estar contextualizados e inseridos numa realidade próxima do aluno, que possibilite a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e atitudes, o enriquecimento de valores, entre outros.

A avaliação de forma participativa, envolvendo professor, alunos, equipe de apoio técnico-pedagógico, propicia um diagnóstico contínuo e real.

Segundo o documento da Coordenadoria e Estudos de Normas Pedagógicas – CENP (apud DARIDO, 1999, p.10) “...avaliar quantitativamente os alunos requer muito mais tempo e nem sempre corresponde à realidade”.

Nas diversas pesquisas estudadas por Darido (1999, p.12) sobre a prática avaliativa em Educação Física, ela observou que:

os resultados mostraram que a maioria dos professores direciona a avaliação

dos alunos observando a sua participação nas atividades propostas. Além disso, os professores afirmaram avaliar a melhoria do desempenho dos alunos em decorrência da prática das diferentes habilidades motoras. Este processo da aquisição e refinamento das habilidades é avaliado através da observação e por dois deles também através da análise de gravações em vídeo. Os professores informaram também que já procuraram no início da carreira empregar testes de habilidades motoras, mas consideraram inapropriado este procedimento.

Finalizando, na opinião de Darido (1999), é preciso que se avaliem na Educação Física as dimensões cognitiva (conhecimentos), motora (habilidades e capacidades físicas) e atitudinal (valores).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existem ainda muitas dúvidas referentes aos reais valores que permeiam a avaliação em Educação Física. Acreditamos que não haverá mudança significativa no processo de avaliar em Educação Física se não houver conscientização por parte dos professores, de que esta mudança se faz necessária. Cada professor tem sua filosofia e sua metodologia de trabalho, e deverá sempre ter em mente os efeitos de sua ação pedagógica, os quais lhe garantirão o retorno positivo ou negativo de suas ações, e procurar modificá-la de acordo com as situações.

Cabe ao professor saber discernir e avaliar com coerência, o que não quer dizer que se deva negar a importância do ato avaliativo nas escolas, mas sim, que se deve saber como este está sendo processado, se estão sendo observados conhecimentos e capacidades adquiridos e qual será o *feedback*, já que sabemos que diferentes situações pedem diferentes procedimentos.

O sistema, muitas vezes, impõe aos educadores da Educação Física ações que modificam a sua conduta, fazendo emergir o “professor” de Educação Física. Esses professores, desestimulados, reconhecem que a maioria das escolas não tem a disciplina Educação Física inserida em seu processo político-pedagógico e, se o professor não se faz presente e não se impõe com uma disciplina de conteúdo, vai ficar, como observa Santin (1987), “um satélite girando em torno das demais disciplinas”.

Muitos poderiam perguntar: no plano de escola consta a interdisciplinaridade? Geralmente, não passa de uma ação burocrática que não sai do papel. Ela, muitas vezes, ocorre de forma unilateral, ou seja, só acontece por parte dos professores de Educação Física quando o lado contrário é solicitado; os professores alegam ter que cumprir programas ou apostilas.

Os estudos sobre avaliação nos fizeram imergir em um mundo complexo de opiniões, que ora convergiram ora divergiram; nos fizeram penetrar em diferentes visões e atitudes - ora nos encantaram, ora desencantaram. Percebemos que a avaliação da aprendizagem, na Educação Física e de uma forma geral, pode e deve ajudar o professor a nortear suas decisões sobre como e onde alterar as suas ações pedagógicas de modo a auxiliar os alunos no processo de aprendizagem.

Aqueles que deixaram seus sonhos guardados em uma parte já esquecida do corpo, que os façam aflorar, pois vale a pena sonhar e idealizar; aqueles que não se deixaram levar pelo sistema, que continuem firmes, porque só assim conseguirão se colocar como docentes de uma disciplina de conteúdo, que sabe trabalhar os alunos em suas particularidades, que respeita as diferenças, preparando-os para a vida. Nada substitui um educador que tem como princípio o amor pela arte de ensinar.

EVALUATION IN PHYSICAL EDUCATION : A CHALLENGE

ABSTRACT

The evaluation process adopted by the majority of the schools is still related to values that prevail quantitative aspects against qualitative ones, what make people anxious. This anxiety is especially observed on those subjects who have the stigmata resulting from inadequate attitudes on the evaluation practice. According to Luckesi (1998), evaluation tends to receive and integrate the students into their environment, but judgment tends to exclude them. Can the body freedom be quantified and

classified? How could the affective domain, the cognitive domain, sociability and dexterity be evaluated? According to Faria Jr. (1986), there is not a separation among the affective, cognitive and psychomotor areas, since during the learning process they direct or indirectly establish themselves. With the purpose of clarifying some doubts, this article searches the best way for understanding the factors that influence the evaluation process in the schools; based on bibliographical references about evaluation on both Education and Physical Education, as well as including the researcher experience of life as a Physical Education teacher either in private or public schools.

Key words: physical education. Evaluation. School. Learning.

REFERÊNCIAS

- BLOOM, B. S. et al. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Pioneira, 1983.
- BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial {da} República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**: Educação Física. Brasília: SEF, 1997. v.7.
- CARVALHO, M. H. C. et al. **Avaliar com os pés no chão**: reconstruindo a prática pedagógica no ensino fundamental. Pernambuco: UFPE, 2000.
- CUNHA, M. I. da. A área afetiva na avaliação da Educação Física. In: FARIA JR., Alfredo G. **Fundamentos pedagógicos**: Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- DARIDO, S. C. **Avaliação em Educação Física**: das abordagens à prática pedagógica. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 5., 1999, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Usp, 1999.
- DEPRESBITERIS, L. **O Desafio da avaliação da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1989.
- EBEL, R. Essential of educational measurement. In: DEPRESBITERIS, L. **O Desafio da avaliação da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1989.
- FARIA JR., Alfredo G. **Fundamentos pedagógicos**: Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- FREIRE, João B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1994.
- GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GOLDBERG, M. A. A.; SOUSA C. P. de. **A prática da avaliação**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mito & desafio**. 24. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- _____. **Avaliação mediadora**. 17. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- HURTADO, Johann G. G. M. **O ensino da Educação Física**: uma abordagem didático-metodológica. 3. ed. Porto Alegre: Prodil, 1988.
- JOSUÁ, Pedro H.T. Título. In: FARIA JR., Alfredo G. **Fundamentos pedagógicos**: Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- KNEYER W. The problem of evaluating cognitive learning objectives in Physical Education. In: FARIA JR., Alfredo G. **Fundamentos pedagógicos**: Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- LINDEMAN, Richard H. **Medidas educacionais**. Porto Alegre: Globo, 1972.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- NEGRINI, Airton. O ensino da educação física. In: FARIA JR., Alfredo G. **Fundamentos pedagógicos**: Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- PEREIRA, F.M. **Dialética da cultura física**. São Paulo: Icone, 1998.
- PERRENOUD, P. **Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.
- SANT'ANNA, I. M. **Por que Avaliar? Como Avaliar?** Petrópolis: Vozes, 1995.
- SANTIN, S. **Educação Física**: uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí: Unijuí, 1987.
- SINGER, R ; DICK, W. Ensinando Educação Física: uma abordagem sistêmica. In: DARIDO, S. C. **Avaliação em Educação Física Escolar**: das abordagens à prática pedagógica. SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 5., 1999, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Usp, 1999.

Recebido em 30/07/03

Revisado em 03/12/03

Aceito em 15/12/03

Endereço para correspondência: Sandra Aparecida Bratfische, Rua Olinda, 184, Werner Plaas CEP 13478-350, Americana-SP. E-mail: ric@dglnet.com.br