



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANNELIZE OLIVEIRA DO PRADO

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

DOURADOS/MS

2014



ANNELIZE OLIVEIRA DO PRADO

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Artigo apresentado como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física, junto à Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), sob orientação da Prof. Dra, Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani.

DOURADOS/MS

2014



FOLHA DE APROVAÇÃO

ANNELIZE OLIVEIRA DO PRADO

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

() MONOGRAFIA

(X) ARTIGO

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani
Orientador

Prof. Dr. Pablo Christiano Lolo
Professor da Disciplina de Trabalho de Graduação

Prof. Especialista Leandro Faleiros
Avaliador

DOURADOS/MS

2014

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Annelize Oliveira do Prado¹

Resumo: O artigo objetivou descrever e analisar o processo de avaliação da aprendizagem na Educação Física escolar, a fim de aproximar a noção de avaliação como um processo subsidiário do ensino-aprendizagem. Foi realizada uma pesquisa documental e de campo em uma escola estadual do município de Dourados, por meio de análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e da aplicação de questionários para 197 alunos e 1 professor do ensino médio. Buscou-se verificar como a avaliação da aprendizagem se encontra no PPP, e como vem sendo utilizado pelo professor, a fim de investigar se os conhecimentos e as avaliações realizadas por ele condizem com o que está presente no PPP. Como resultado, verificou-se que o processo de avaliação do ensino-aprendizagem está de acordo com o documento em relação à atribuição de notas, e que o processo de avaliação contempla “inovações” e “retrocessos”.

Palavras-chave: Educação física escolar. Avaliação. Ensino-aprendizagem

Abstract: The work aimed to describe and analyze the evaluation process of learning on school Physical Education, in order to approach the notion of evaluation as a subsidiary process of the teaching-learning. Was made a documental and field research in a state school of Dourados city with the analyses of Pedagogical Political Project (PPP) and with the application and analyses of questionnaires to 197 students and to 1 high school teacher. Was tried to verify how the learning evaluation is in the PPP and how it has been utilized by the teacher in order to investigate if the knowledge and the evaluation are according to PPP. The results show that the evaluation of teaching-learning process is according with the document, regarding to grades allocation and that the evaluation process includes “innovations” and “setbacks”

Key-words: School Physical Education. Evaluation. Teaching-learning

INTRODUÇÃO

A educação escolar tornou-se, em pouco mais de um século, algo almejado por todos que buscam o desenvolvimento dos indivíduos e do país. A relação educação e desenvolvimento econômico, social e político são considerados fatores indissociáveis e vem sendo constantemente analisada e reformulada. Nosso país, não diferentemente dos demais, busca aumentar as condições para o chamado “progresso”, que em linhas gerais significa compor o rol dos países desenvolvidos, e a educação constitui-se um dos focos principais.

¹Acadêmica do curso de Educação Física da Faculdade de Educação (FAED), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). *E-mail:* annelize2op@gmail.com. Trabalho de conclusão do curso de graduação, orientado pela professora Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani/FAED/UFGD. *E-mail:* rosemeireziliani@ufgd.edu.br.

Na tentativa de melhorar seu sistema educacional, o Brasil, reformulou sua legislação para a educação no final dos anos de 1990, construindo e homologando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL/LDB, 1996) e seus desdobramentos. Em 2014, foram atualizados o Plano Nacional da Educação; (BRASIL/PNE, 2014) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL/DCN, 2000); entre outros, que pretendem estruturar a oferta de educação escolar e garantir autonomia às escolas. Os sistemas educacionais têm como objetivo a formação integral dos educandos com o intuito de uma plena integração na sociedade.

A educação física escolar é uma das disciplinas curriculares obrigatórias de acordo com a LDB (BRASIL/LDB, 1996). A disciplina se propõe contribuir para a formação plena dos alunos, por meio da cultura corporal.

Encontra-se presente no currículo escolar como conteúdo educativo desde o século XVIII e no início do século XIX passa a ser componente curricular obrigatório, porém, ainda recentemente, não era considerada disciplina formadora dentro do ambiente escolar – tema desenvolvido no segundo tópico deste artigo.

A educação física atualmente luta em busca de legitimação própria, e Darido (2011) demonstra diversas abordagens criadas no decorrer da história da disciplina, intentando romper com o modelo mecanicista, no qual não havia espaço para a teoria nas aulas e mantinha um caráter somente técnico; esse modelo técnico é fruto de etapas recentes enfrentadas pela educação física. De modo que essas novas abordagens, buscam firmar a importância da disciplina, de forma a colaborar para uma melhor formação dos educandos, através da inserção de conteúdos significativos.

A avaliação da aprendizagem é um item importante do processo educacional. Há pouco tempo tornou-se componente obrigatório na disciplina de educação física, pois a avaliação nessa área anteriormente visava somente o rendimento físico e a técnica. Com o passar do tempo, a educação física propôs-se rever seus métodos avaliativos, por precisar de subsídios que apoiassem sua defesa enquanto disciplina formadora, como as demais disciplinas presentes nos currículos escolares.

O objetivo da pesquisa socializada neste artigo foi descrever e analisar o processo de avaliação da aprendizagem na Educação Física escolar, com a finalidade de uma aproximação da noção de avaliação como um processo subsidiário do ensino-aprendizagem. Espera-se que a

pesquisa possa contribuir para uma maior compreensão da avaliação da aprendizagem na educação física escolar.

Para o levantamento de dados foram realizadas pesquisa documental e de campo, em uma escola estadual do município de Dourados, por meio de uma análise do projeto político-pedagógico atual e, também, pela aplicação e análise de questionários aplicados em 197 alunos do ensino médio do período matutino e 1 professor de educação física. Com o instrumento questionário, buscou-se verificar como a avaliação da aprendizagem desenvolvida na disciplina de educação física se faz presente no documento educacional, e como vem sendo utilizada pelo professor consultado. Procurou-se ainda investigar se os conhecimentos e as avaliações realizadas condizem com o que está presente no Projeto Político-Pedagógico (PPP), ou se contemplam “retrocessos” ou “inovações” frente ao previsto.

A atual LDB (BRASIL, 1996), prevê no seu Artigo 12, inciso I, que “[...] os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as dos sistemas de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Desse modo, as escolas se responsabilizam em conceber uma proposta pedagógica, na qual devem ser considerados diferentes fatores, como a interação dos integrantes da escola em sua elaboração, bem como as análises sobre as influências das dimensões geográficas, culturais, políticas e econômicas.

Assim:

Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem seu dia-dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização e trabalho escolar, analisando a dinâmica de cada sujeito nesse complexo interacional. (VEIGA apud ANDRÉ, 1995, p. 111).

A presente pesquisa problematiza como a avaliação do ensino-aprendizagem acontece na educação física escolar, buscando um maior entendimento sobre os dois principais aspectos a serem privilegiados: avaliação do ensino-aprendizagem e a disciplina educação física escolar. A educação física, decorrente dos métodos de avaliação anteriormente utilizados, tinha como critério avaliativo o desempenho esportivo, a aptidão física e os testes fisiológicos. “Esse reducionismo das possibilidades pedagógicas da Educação Física traz, como consequência, limitações nas finalidades, forma e conteúdo da avaliação” (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p. 98).

Para uma aproximação do objetivo proposto, o artigo foi dividido em quatro partes. Na primeira parte contempla-se a avaliação do ensino-aprendizagem de maneira abrangente, valendo-se dos teóricos Cipriano Luckesi e Domingos Fernandes; na segunda parte discorre-se sobre a disciplina de educação física escolar, frisando seu contexto histórico e objetivos de cada período segundo os escritos de Suraya Darido, Valter Bratch e do COLETIVO DE AUTORES; na terceira parte buscou-se uma aproximação do processo de avaliação do ensino-aprendizagem na disciplina de educação física. Na última parte do trabalho encontram-se dados e discussões dos questionários aplicados.

1. AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM

Apesar das inúmeras críticas feitas desde as últimas décadas do século passado, a avaliação praticada nas escolas ainda segue o exemplo dominante da pedagogia, segundo o chamado “Modelo Liberal Conservador”; conforme explicita Luckesi (2000, p. 29) tal modelo “[...] nascido da estratificação de empreendimentos transformadores que culminaram na Revolução Francesa.”, produziu três pedagogias diferentes, que tinham a mesma finalidade: conservar a sociedade na sua configuração, sendo:

A pedagogia *tradicional*, centrada no intelecto, na transmissão de conteúdos e na pessoa do professor; a pedagogia *renovada* ou *escolanovista*, centrada nos sentimentos, na espontaneidade da produção do conhecimento e no educando com suas diferenças individuais; e por último a pedagogia *tecnicista*, centrada na exacerbação nos meios técnicos de transmissão e apreensão de conteúdos e no princípio do rendimento; todas são traduções do modelo liberal conservador de nossa sociedade, tentando produzir, sem o conseguir, a equalização social, pois há a garantia de que todos são formalmente iguais. (SAVIANI apud LUCKESI, 2000, p. 30).

No processo educacional a avaliação é um item de relevante importância para o ensino-aprendizagem, e está presente nos projetos pedagógicos das instituições escolares e em documentos norteadores, a fim de fortalecer seu aspecto ponderoso. Adotou-se para o termo “avaliação” a definição dada por Fernandes (2009, p. 21):

A avaliação é um componente indissociável do processo constituído pelo ensino e pela aprendizagem, é um elemento essencial de desenvolvimento dos sistemas educativos por que é muitas vezes a partir e por meio dela que, por exemplo:
- as escolas podem empobrecer ou enriquecer o currículo;
- os professores podem organizar o ensino com maior ou menor ênfase na experimentação ou na resolução de problemas;

- os alunos podem estudar com maior ou menor orientação;
- os pais e os encarregados de educação podem acompanhar a vida escolar de seus filhos ou educandos com maior ou menor interesse;
- a sociedade em geral pode estar mais ou menos informada a cerca do que os jovens estão aprendendo e como estão aprendendo;
- os governos podem, ou não, estabelecer mais fundamentada e adequadamente as políticas educativas e formativas.

Atualmente, segundo o autor, é notável que as práticas avaliativas se apresentem ultrapassadas e, por conseguinte, precisem de mudanças. Um dos fatores apontados pelo autor é que os sistemas educacionais estão organizados com base em culturas de avaliações diferentes. Alguns professores desenvolvem a *avaliação formativa*, destinada a melhorar e a regular o ensino-aprendizagem e, outros, se baseiem na *mensuração*, com a concepção de que o propósito da avaliação é medir e classificar, contribuindo para uma cultura de desmotivação, repetência e abandono escolar. Há ainda os que compartilham das duas visões. Segundo Fernandes (2009), são três as razões que demonstram a necessidade de mudanças nas práticas avaliativas: a primeira é o desenvolvimento das teorias de aprendizagens, posteriormente o desenvolvimento das teorias do currículo e, por fim, a democratização das escolas públicas.

A avaliação não é um elemento externo ao ensino-aprendizagem, ela é um elemento subsidiário do processo educacional e se faz presente nos planejamentos anuais e em outros documentos escolares. Recebe influências de aspectos políticos, filosóficos, pedagógicos e sociais, adquirindo características das condições socioculturais em que a escola está inserida.

Uma das características que o processo de avaliação vem evidenciando é a da aplicação de provas como forma de os professores motivarem os alunos por meio de ameaças – a chamada motivação negativa – usada para que exista promoção de uma série a outra. Também é vista como um processo de treinamento para aprovação no vestibular, utilizando para tanto métodos de procedimentos rotineiros, os quais incentivam a reprodução da informação. Ao observar por esse aspecto, a avaliação acaba por tomar o espaço do ensino-aprendizagem, pois há um excesso de interesses, que são comprovados na media em que os alunos se propõem a estudar para serem aprovados em testes e não para obterem conhecimento. Nesse sentido pode-se afirmar que “[...] a nossa pratica educativa se pauta por uma ‘pedagogia do exame²’. Se os alunos estão indo bem nas provas e obtém boas notas, o mais vai...[bem]” (LUCKESI, 2000. p. 21).

² Entende-se por pedagogia do exame aquela pautada por provas e exames, bem como expõe Luckesi 2000.

A avaliação quando focada nos exames, deixa de auxiliar no ensino e na aprendizagem, gerando consequências, pois secundariza o ensino e passa a utilizar-se da submissão dos alunos para realização de provas. Luckesi (2000) explicita o fato de a avaliação estar mais associada a reprovação, do que articulada com a aprovação no ensino.

Se observarmos o quadro social, pode-se notar que há um processo seletivo³, o qual deixa em desvantagens alunos mais pobres de regiões necessitadas, porque a avaliação não é pensada conforme o ambiente e as situações do meio social desses educandos, ao contrário, trata-se de uma avaliação que visa aumentar a seletividade social. Desse modo, “A seletividade social já está posta: a avaliação colabora com a correnteza acrescentando mais um fio d’água” (LUCKESI, 2000, p. 26). Nesse sentido, parece evidente que as práticas avaliativas, como foram expostas, estão ultrapassadas e precisam de mudanças.

2. A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO DISCIPLINA CURRICULAR

A educação física escolar é uma disciplina curricular obrigatória de acordo com a LDB (BRASIL, 1996) e está presente em outros documentos educacionais, como é o caso dos Planos Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000), descrita como a capacidade do ser humano de articular e compartilhar significados.

A linguagem/cultura corporal é um aspecto norteador da disciplina, seus conteúdos estão ligados ao corpo e seus movimentos. A linguagem corporal indica para a comunicação e formação dos alunos por meio de movimentos corporais reflexivos – reflexivos por terem a necessidade de produzir razão aos significados dos movimentos.

A educação física para se tornar conteúdo obrigatório no currículo escolar passou por diversas mudanças desde sua inserção no meio educativo até os dias atuais; são vários anos de história, de mudanças de foco e de diferentes abordagens. A disciplina, apesar de muitos anos presente no campo educacional, ainda busca legitimar sua função e importância nessa área.

Para uma melhor compreensão da disciplina de educação física é necessário conhecer seu contexto histórico, o qual, ao longo dos anos, construiu estigmas à disciplina. Tais estigmas são desmistificados nos dias de hoje por meio de diferentes teorias e metodologias de ensino. Além

³ No tocante aos processos seletivos temos: Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Prova Brasil, Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), entre outros.

da importância do contexto histórico, faz-se fundamental entender sua realidade atual, sua vivência no meio educacional, como é defendida e quais são seus problemas e desafios enfrentados.

O ser humano por muito tempo viveu uma dicotomia, uma dualidade entre corpo e mente, de forma que a mente era supervalorizada e o corpo sofria estigma de objeto do ser (da razão). A educação corporal não acontecia devido a essa dicotomia que excluía o corpo. Segundo Bracth (1999, p.70),

[...] a educação teriam alvos, objetos bem distintos: o espiritual ou mental (o intelecto), por um lado, e o corpóreo ou físico, por outro, resultando da soma a educação integral (educação intelectual, moral e física). É claro, o alvo era ou é o comportamento humano, mas influenciá-lo ou conformá-lo pode ser alcançado pela ação sobre o intelecto e sobre o corpo. Também na melhor tradição ocidental, a educação “corporal” vai pautar-se pela ideia, culturalmente cristalizada, da superioridade da esfera mental ou intelectual – a razão como identificadora da dimensão essencial e definidora do ser humano. O corpo deve servir. O sujeito é sempre razão, ele (o corpo) é sempre objeto; a emancipação é identificada com a racionalidade da qual o corpo estava, por definição, excluído.

O corpo como elemento deveria ser controlado. Para Bracth (1999, p.71), “[...] O papel da corporeidade na aprendizagem foi historicamente subestimado, negligenciado”, pois deveria ser educado e moldado de acordo com as necessidades sociais da época, onde o comportamento humano era sinônimo de comportamento corporal. Dessa forma ao compreender o ser humano como um ser motor, nos séculos XVIII e XIX, o corpo se torna foco de estudos científicos por meio das ciências biológicas. Segundo Bracth (1999, p. 73), “O corpo não pensa, é pensado, o que é igual a analisado (literalmente, ‘lise’) pela racionalidade científica. Ciência é controle da natureza e, portanto, da nossa natureza corporal”. Foi nesse momento histórico que a educação física surge com o intuito de educar o corpo.

Segundo o *Coletivo de autores* (2009, p. 50), na Europa a partir do século XVIII, a sociedade é envolvida em uma nova concepção produtiva, a chamada Revolução Industrial (sociedade capitalista). Nesse momento o olhar para o ser humano é modificado e o homem passa a ser visto como força de trabalho para otimização da produção. Baseado nesse pensamento a medicina, em conjunto com as autoridades do momento, introduzem ao “novo” meio social a perspectiva higienista, induzindo os trabalhadores a obterem hábitos saudáveis para cuidar da saúde do corpo e valorizar a moral, a fim de formarem indivíduos mais ágeis e fortes para trabalharem nas indústrias, visando, da mesma forma, a prevenção de acidentes. A educação física nesse momento é introduzida no meio educacional.

Quando a disciplina passa a ser concebida como conteúdo educativo, ainda no século XVIII, a educação física escolar é nomeada de ginástica, e esse foi, *a priori*, seu conteúdo curricular. Nesse momento a ginástica era composta por exercícios físicos padronizados universalmente, sendo praticados por soldados como forma de treinamento. Entretanto, tratando-se da escola, foi necessário pensar em novos métodos de ginástica. Surgem então, no século XIX, os diferentes métodos ginásticos com seus diferentes autores, o francês Amoros, o alemão A. Spiess e o sueco P.H. Ling. Autores que vieram a se tornar importantes nomes da Educação Física naquele período, contribuindo para o desenvolvimento dos indivíduos escolares:

A educação física ministrada na escola começou a ser vista como importante instrumento de aprimoramento físico dos indivíduos que, ‘fortalecidos’ pelo exercício físico, que em si gera saúde, estariam mais aptos para contribuir com a grandeza da indústria nascente, dos exércitos, assim como a prosperidade da pátria. (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p. 52).

No Brasil, até a década de 1940, a educação física seguia o exemplo da Europa, pautada no método higienista, que buscava indivíduos saudáveis e livres de doenças, fazendo da disciplina um agente de saneamento público. Posteriormente, tem-se, no mesmo contexto, o método militarista. As aulas eram ministradas por instrutores militares que regiam a obediência, a disciplina, a eficiência dos movimentos e a submissão. A educação física nesse momento militarista não necessitava de uma fundamentação teórica por ser considerada uma disciplina essencialmente prática.

Após a Segunda Guerra mundial, a educação física adota um novo conceito de educação baseado na Escola Nova, modelo de reforma educacional inspirado pelo norte americano John Dewey, que tinha como atributo uma escola democrática e priorizava o respeito e a individualidade dos alunos, fazendo aversão ao modelo anterior, assim:

O discurso predominante na Educação Física passa a ser: ‘A Educação Física é um meio de educação’. O discurso dessa fase vai advogar em prol da educação do movimento como única forma capaz de promover a chamada educação integral. [...] há uma passagem de valorização do biológico para o sócio-cultural embora a prática permanecesse praticamente inalterada. (DARIDO, 2011, p. 2).

Com o golpe militar de 1964 no Brasil, mais precisamente no período de 1969 a 1970, é feita uma associação entre educação física, esporte e saúde. A disciplina escolar passa a adotar o esporte como conteúdo único na escola. Houve um maior investimento no esporte por parte do governo que pretendia divulgar o nome do país internacionalmente e intencionava que a prática esportiva formasse pessoas apolíticas, ou seja, pessoas que lutassem por medalhas e não se

envolvessem nos assuntos da política. Nesse sentido, Castellani Filho (apud DARIDO, 2011, p. 2) “analisa este período como uma tentativa do estado de reprimir os movimentos estudantis no sentido de desviar a atenção dos estudantes das questões de ordem sócio-políticas, contribuindo assim, para a construção do modelo de corpo apolítico”.

Essa fase da educação física ficou conhecida como período esportivista, devido ao predomínio da influência do esporte. Desse modo, a disciplina adquire o sinônimo de técnica, e o que prevalece é a competição e o princípio do rendimento esportivo, ignorando as diferenças sociais e culturais dos alunos.

Nos anos 1980, no Brasil, inicia-se uma política democrática e a educação física muda de foco buscando um contexto mais pedagógico. Antes sua prioridade era a ciência anátomo-fisiológica e, posteriormente, passa a ter um maior envolvimento com o contexto político-social, defendendo a criticidade da disciplina por meio da ciência, para colocá-la como conteúdo necessário e formador no currículo escolar. Daí em diante a educação física, adquire diferentes abordagens e, atualmente, coexistem na área várias concepções, todas tendo em comum a tentativa de romper com o modelo mecanicista⁴ fruto de uma etapa histórica recente, o qual traz consigo o estigma de que a disciplina é tão somente prática e não possui um conteúdo teórico relevante.

Quanto às várias abordagens observa-se em algumas:

[...] um enfoque mais psicológico (Psicomotricidade, Desenvolvimentista Construtivista e Jogos Cooperativos), em relação àquela com enfoque mais sociológico e político (Crítico-superadora, Crítico-emancipatória, Cultural, Sistêmica e aquelas contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais) e também biológico, como a da Saúde Renovada. (DARIDO, 2011, p. 24).

Essas novas abordagens passam a ampliar a visão da educação física e a criticar o modelo biológico voltado à técnica, antes tão priorizada pela área. Elas buscam a formação integral do aluno, não apenas voltada para o desempenho físico-esportivo e mecanização dos movimentos corporais, mas sim para um processo de reflexão acerca do movimento. A definição do objetivo da educação física é essencial pra quem atua ou pesquisa na área. As diversas abordagens contribuem para a definição do objetivo da disciplina, induzindo o profissional a repensar sua atuação e a colaborar para a melhora da aprendizagem dos alunos por meio da cultura corporal.

⁴ Segundo Bracth (1999, p. 73) “O corpo é alvo de estudos nos séculos XVIII e XIX, fundamentalmente das ciências biológicas. O corpo aqui é igualado a uma estrutura mecânica – a visão mecanicista do mundo é aplicada ao corpo e a seu funcionamento”.

Segundo Bracht (1999, p. 81) “[...] é fundamental entender o objeto da EF, o movimentar-se humano, não mais como algo biológico, mecânico ou mesmo apenas na sua dimensão psicológica, e sim como fenômeno histórico- cultural”.

3. A AVALIAÇÃO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO FÍSICA

O processo de avaliação do ensino-aprendizagem da disciplina de educação física não difere das demais disciplinas curriculares. A avaliação da aprendizagem é direcionada a atender as exigências burocráticas da instituição, encontradas nas propostas pedagógicas, além de estar presente em vários documentos nacionais da educação. É abordada como obrigação por parte das instituições, como forma de avaliar a qualidade do ensino oferecido pela escola e o desenvolvimento educacional do aluno.

Historicamente, a educação física utilizava-se de um modelo de avaliação hegemônico, baseado na meritocracia do esforço físico individual, desempenho das capacidades físicas e esportivas de alto rendimento, ou seja, da supervalorização da técnica. Esse modelo de avaliação não mantinha interesse pela individualidade sociocultural dos educandos, ele buscava, pelo contrário, a padronização dos alunos através do treinamento competitivo e aplicação de testes físicos, com o objetivo de obter alunos mais fortes, ágeis e fisicamente ativos. Dessa forma:

[...] aplicavam-se na rede pública os testes de suficiência física (início do ano) e eficiência física final do ano, formalizados de maneira que os diários de classe dos professores já continham instruções para a sua realização. Eram exercícios de verificação da força- abdominal, dos membros inferiores (canguru), dos membros superiores (flexão no solo, no banco e na barra)- e de coordenação geral (*burpee*). Conforme a quantidade de repetições, os alunos eram classificados em categorias: fraco, regular, bom e excelente. (DARIDO, S. C; RANGEL, I. C.A, 2011 p.123).

Com o surgimento de novas abordagens, a partir dos anos de 1980, a educação física buscou uma melhor forma de ensinar seus conteúdos e, através de novas pedagogias, criar a possibilidade de melhorar o sistema de avaliação do ensino-aprendizagem na disciplina; buscando o não prevailecimento do modelo de avaliação somativa (mensuração), e substituindo-o pelo modelo de avaliação formativa. Nesse sentido, “Sugere-se que, durante as aulas, os alunos

sejam individualmente avaliados em seus aspectos conceituais, atitudinais e procedimentais”. (DARIDO S.C; BARROSO, A. L. R; BARROS, A. M. 2011, p. 30).

A avaliação da aprendizagem da educação física possui um caráter frágil, devido à falta de compreensão sobre o tema pelos professores da área e acerca do significado de avaliação do ensino-aprendizagem. Desse modo:

Para compreender a questão da avaliação, portanto, não se pode cair no reducionismo de um universo meramente técnico de entendimento, sendo necessária a consideração de outras dimensões desse processo como, por exemplo, as suas significações, implicações e consequências pedagógicas, políticas e sociais. (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.100).

A avaliação mecanizada e processual não contribuía para a formação educacional do aluno por ser descontextualizada. Ela frisava que a disciplina era restritamente motora, dessa forma acabava por desenvolver certa alienação, pois não explicitavam os objetivos da disciplina nem a significância dos conteúdos da educação física para uma formação integral. Outras características desse método de avaliação era o caráter punitivo e seletivo, o qual gerava desmotivação e sentimentos de vergonha entre os alunos menos aptos fisicamente, fazendo desses alunos motivo de “chacota”.

No final da década de 1970, a avaliação na disciplina passou a ser criticada, e foco de pesquisas, assim a avaliação passa a seguir uma perspectiva mais humanista, de forma que:

[...] a preocupação central da avaliação volta-se para os aspectos internos do indivíduo, principalmente para as dimensões mais psicológicas. Passa também a ser valorizada a prática da autoavaliação, considerando que o indivíduo é quem pode realmente conhecer sua própria experiência e definir o que é e o que não é significativo em termos de aprendizagem da tarefa. (DARIDO, S. C; RANGEL, I. C.A, 2011, p.124).

A autora ainda afirma que esse novo modelo avaliativo passa a discutir a abordagem crítica na educação física, de modo a descentralizar os procedimentos técnicos para priorizar o ensino-aprendizagem, colaborando para que o paradigma tradicional de qualificação e aplicação de testes fosse abandonado. Comenta ainda que a avaliação dos indivíduos é muito mais complexa do que tomar o desenvolvimento do aluno numa prova, “[...] mesmo por que cada aluno chega à escola com um determinado nível de conhecimento, carregando experiências anteriores vividas e com características pessoais absolutamente diferentes” (DARIDO, S. C; RANGEL, I. C.A, 2011, p.125).

4. AS POSIÇÕES DOS SUJEITOS DA ESCOLA SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

O objetivo do trabalho nesta parte foi descrever e analisar alguns aspectos da avaliação do ensino-aprendizagem segundo a perspectiva dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Para alcançar o objetivo, 197 alunos do nível médio de ensino do período matutino e 1 professor de educação física do ensino médio de uma escola estadual da cidade de Dourados, foram consultados por meio da aplicação de questionários diferentes. Os questionários dos alunos foram compostos por 1 (uma) questão objetiva e 5 (cinco) discursivas, e o questionário do professor por 5 (cinco) perguntas, somente discursivas.

A escolha de 197 alunos se deu com o intuito de obter uma maior variedade de respostas visando uma melhor análise do processo de avaliação do ensino-aprendizagem daquela escola, ao passo que com menos de 197 alunos a análise poderia ser reducionista por não ter uma amplitude de respostas. A escolha dos alunos do ensino médio decorreu do fato de possuírem maior maturidade para se expressarem acerca das questões propostas, podendo assim, contribuir de forma mais significativa com a pesquisa. No que diz respeito ao professor, a pesquisa não tinha o intuito de questionar apenas um sujeito, porém somente um professor.

No questionário do professor, relacionou-se o processo avaliativo utilizado por ele junto ao documento educacional PPP, bem como no questionário respondido pelos alunos foi apontado o entendimento dos educandos a respeito desse processo avaliativo. Buscou-se entender o objetivo das aulas do professor e se a forma de avaliação adotada por ele contribui para melhorar a aprendizagem dos alunos.

4.1. A IMPORTÂNCIA E OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O PONTO DE VISTA DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

No que diz respeito à importância da educação física escolar para os alunos, foram feitas as seguintes perguntas: “Você gosta da disciplina de educação física? Qual a importância da disciplina para você?”. As questões tiveram a intenção de analisar o interesse dos alunos pelas aulas e qual era o entendimento deles sobre os conteúdos ofertados na disciplina.

Quando submetidos a primeira questão, um total de 165 alunos responderam que sim, 30 responderam que não e 02 alunos não responderam. Os resultados desse questionamento apontaram para a confirmação da simpatia dos educandos para com a disciplina. No entanto, quando questionados sobre a importância da educação física, *Tabela 1*, houve diversas dúvidas sobre a importância da disciplina e distintas respostas foram dadas.

Tabela 1: Questão n. 2 do instrumento aplicado nos alunos

Qual a importância da disciplina de Educação Física para você?	n° respostas	%
Melhorar a saúde através de exercícios físicos	104	43.3
Praticar e aprender esportes	46	19.1
Se exercitar e incentivar a prática de atividade física	43	17.9
Nenhuma importância	15	6.25
Melhorar a qualidade de vida e promover o bem estar	14	5.83
A aula como única forma de fazer atividade física	10	4.16
A educação física não é só esportes, possui diferentes aprendizagens e é necessária para aprimorar os movimentos corporais.	08	3.33

Fonte: Prado (2014).

Veremos a seguir que a visão restrita sobre a disciplina por parte dos alunos é decorrente dos conteúdos executados nas aulas de educação física durante todo o processo de ensino do aluno, desde as séries iniciais do ensino fundamental até o ensino médio. De forma que, o ensino dos conteúdos da disciplina se restringe a práticas esportivas.

A falta de contextualização da história e da importância do papel do esporte na sociedade limitaram o entendimento dos alunos sobre os conteúdos ofertados, ocasionando, por conseguinte, a restrição de diversos conhecimentos da cultura-corporal que são relevantes para a aprendizagem e aprimoramento de novos movimentos, que incentivem os alunos a pensarem e refletirem a sociedade por meio da linguagem corporal.

Na pergunta seguinte, dirigida a levantar sobre o que os alunos aprendem nas aulas de educação física, foi formulada com o objetivo de conhecer o conteúdo utilizado pelos professores para avaliar os alunos do ensino médio, a fim de poder conhecer e considerar o processo da avaliação do ensino-aprendizagem de acordo com a disciplina.

Quando questionados sobre o que aprendem nas aulas de educação física, *Tabela 2*, os alunos mostram que o esporte é o tema central das aulas, contudo alguns destacam as aulas

teóricas referentes a conteúdos como os sistemas do organismo humano, no entanto são poucas as citações sobre essas aulas teóricas. Alguns alunos não conseguiram definir qual o conteúdo trabalhado na disciplina e outros disseram que não aprendem nada além do que já conheciam.

Tabela 2: Questão n. 3 do instrumento aplicado nos alunos

O que você aprende nas aulas de Educação Física Escolar?	n° respostas	%
Esportes e regras	148	54.3
Sobre o corpo humano e saúde	36	13.5
Exercícios físicos	37	13.6
Basicamente nada	16	6.03
Não consegui definir	18	6.79
Nada, tudo que eu faço na quadra já sabia fazer.	4	1.50
Alongamentos	6	2.26

Fonte: Prado (2014).

Quando os alunos foram questionados sobre o que gostariam de aprender nas aulas de educação física, *Tabela 3*, novamente afirma-se a concentração do esporte nas aulas e um baixo entendimento da diversidade e complexidade dos conteúdos da disciplina, deixando claro a importância que os alunos dão aos esportes que já foram trabalhados de maneira exaustiva anteriormente. Nesse sentido, 86 alunos disseram querer aprofundar o conhecimento nos esportes mais trabalhados na escola: handebol, basquetebol, voleibol e futsal. No mesmo sentido, 32 alunos mostraram interesse em aprender esportes diferentes dos quais não são trabalhados na escola, como: futebol americano, lutas, danças diversas, ginásticas, *rugby*, *basebol*, musculação, entre outros. Ainda, 29 alunos afirmaram não querer aprender nada mais do que já está sendo ensinado, pois consideram bons os conteúdos da forma em que estão sendo aplicados. Cerca de 30 alunos não souberam responder ou não responderam e ainda disseram não quer aprender nada com a disciplina. Todavia 13 alunos destacaram as aulas diferenciadas, com métodos e conteúdos diferentes a serem ensinados, entre outras respostas como as tabeladas abaixo.

Tabela 3: Questão n. 4 do instrumento aplicado nos alunos

O que você gostaria de aprender nas aulas de Educação Física?	n° respostas	%
Esportes e suas regras:	86	40.37
Nada, já está bom dessa forma:	29	13.61
Esportes diferentes:	32	15.02
Não respondeu:	20	9.38
Mais atividades físicas:	8	3.75
Nada:	10	4.69
Anatomia humana e Nutrição:	8	3.75
Aulas diferenciadas:	13	6.10
Musculação:	7	3.28

Fonte: Prado (2014).

4.2. O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM

4.2.1. O processo de avaliação segundo o Projeto Político-Pedagógico da instituição de ensino analisada

Foi analisado o documento Projeto Político-Pedagógico atual da instituição para identificar o que é designado pela escola no que tange o processo de avaliação do ensino-aprendizagem nas disciplinas contidas no currículo da escola.

Nas concepções teóricas da educação o documento estabelece que “No processo de ensino-aprendizagem, é necessário clareza de intenção ao ministrar um conteúdo, segurança nos objetivos a serem alcançados e definição de estratégias para que sejam eficazes.” (DOURADOS/MS/PPP, 2013, p.17), também afirma a importância de a escola oferecer aos estudantes habilidades necessárias ao desenvolvimento do aluno e respostas aos desafios da vida e da ciência.

De acordo com a concepção de ensino-aprendizagem abordado pela escola, destaca-se a relação educador e educando como sujeitos do seu processo de desenvolvimento, necessitando um do outro pra que aconteça a aprendizagem, e, desse modo, é frisada a importância do professor incentivar o potencial do aluno.

Sobre os critérios de avaliação adotados pela escola, são seguidas as orientações conforme a Resolução /SED n. 2.873 de 24 de março de 2014 artigos 121 a 123 e seus respectivos incisos. No qual o documento PPP diz que:

A avaliação é um processo contínuo que envolve aluno docente e escola, a fim de verificar o desempenho do aluno frente aos objetivos previstos. A verificação do rendimento escolar, para fins de promoção, compreende a avaliação do aproveitamento escolar, ou seja, a averiguação do desenvolvimento cognitivo do aluno em cada ano do ensino. Os instrumentos de avaliação deverão ser variados, possibilitando ao educando a prática da pesquisa, a reflexão, a iniciativa e o exercício da criatividade. Os resultados obtidos em todos os instrumentos avaliativos deverão ser apresentados aos alunos. As atividades avaliativas deverão ser corrigidas pelo docente logo após sua realização, para que cada aluno tenha conhecimento sobre seu desempenho.

Sobre o processo da avaliação nas disciplinas, a *Tabela 4* demonstra como é feita a atribuição de notas pela instituição de acordo com o PPP. O documento adota a avaliação somativa, como forma de verificação do desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Tabela 4: Tipos de avaliação e de atribuição de notas segundo o PPP .

Processo da avaliação	
Avaliação (Prova Bimestral)	5,0 pontos
Avaliações diversificadas (seminário de pesquisa, mesa-redonda, pesquisa online, trabalhos como teatro, paródia e pinturas, testes, atividades esportivas, produções escritas e orais em sala, e simulado)	3,0 pontos
Avaliação formativa (pontualidade, participação, produtividade e tarefas).	2,0 pontos

Fonte: Prado (2014).

Fernandes (2009) aponta a necessidade de mudança dos modelos de avaliação, tendo em vista que os modelos estão ultrapassados. Desse modo, o processo de avaliação, de acordo com a *Tabela 4*, no que diz respeito a atribuição de notas, evidencia a desvalorização da avaliação formativa, dando ênfase a formação somativa. Esse fato justifica a valorização desse tipo de avaliação pelos professores, pois contribui com a concepção de que o propósito da avaliação é medir e classificar. No entanto, o PPP é um documento norteador e não obrigatório, logo não é necessário seguir plenamente suas recomendações, podendo os professores utilizarem outros métodos de avaliação que deem ênfase não somente no modelo de avaliação somativo.

4.2.2. Avaliação do ensino-aprendizagem: o ponto de vista do professor

Apenas um professor da instituição colaborou com as respostas do questionário aplicado. No questionário havia perguntas sobre a formação acadêmica e as formas de avaliação utilizadas pelo professor para avaliar seus alunos.

O professor, com 25 anos de profissão, ao ser questionado sobre o que o motivou escolher a profissão respondeu que na época era a faculdade que mais lhe chamava a atenção e para qual se considerava mais apto.

Ao ser questionado sobre a forma de avaliar o ensino-aprendizagem dos alunos, o professor respondeu que utilizava “Avaliação bimestral escrita e avaliação diária diagnóstica”. Essa afirmação do professor demonstra a formatação do processo avaliativo conforme as normas do documento PPP.

Na terceira questão indagou-se sobre o seu conhecimento a respeito do projeto político-pedagógico da escola, e se o mesmo contribui para a forma de avaliar e de que maneira. O professor respondeu o seguinte: “Sim, porque você tem um documento legal e os alunos se interessam mais”. Nesse sentido foi perguntado se o professor concordava com a forma da avaliação presente no documento e o motivo de sua concordância ou discordância. A resposta se estruturou da seguinte maneira: “sim, para dar apoio ao professor e interesse dos alunos”.

Por fim foi questionado se achava que a avaliação da aprendizagem contribuía para o ensino-aprendizagem da disciplina e de que forma o fazia. Ele respondeu que contribuía, pois permitia uma visão geral da educação física aos alunos, de forma mais aprofundada.

4.2.3. Avaliação do ensino-aprendizagem: uma visão dos alunos do ensino médio

Quando questionados sobre como ocorre o processo de avaliação do ensino na disciplina de educação física, que de acordo com (DOURADOS/MS/PPP, 2013, p.17), “O sistema de avaliação adotado pela escola deverá ser explicado aos educandos e seus responsáveis bimestralmente, de modo que fiquem claros quais serão os instrumentos avaliativos utilizados naquele período”, os alunos em sua maioria mostraram conhecimento do processo, ao passo que sabiam que ele se vale de uma prova escrita, participação nas aulas, vestimenta e presença.

Houve, porém, algumas respostas que não condizem com o padrão de avaliação, pois os alunos citaram prova prática, trabalhos em quadra entre outras respostas.

Tabela 5: Processo de avaliação e de atribuição de notas segundo os alunos do ensino médio

Como é realizado o processo de avaliação do ensino da disciplina?	n° respostas	%
Participação nas aulas:	125	32.13
Prova escrita:	167	42.93
Prova prática:	35	8.99
Trabalhos em quadra:	22	5.65
Presença:	11	2.82
Vestimenta:	17	4.37
Não respondeu:	4	1.02
Outros:	8	2.05

Fonte: Prado, 2014.

Quando questionados se concordavam com o método de avaliação da aprendizagem realizada pelo professor, 147 alunos responderam que sim, 36 responderam que não, dentre as afirmações os alunos disseram não concordar com os métodos avaliativos por eles beneficiarem alguns alunos sem devido merecimento e prejudicar outros por não possibilitar outras opções de avaliação. 10 alunos disseram talvez e 1 aluno não respondeu. Houve outras respostas como do questionário nº142 “pra educação física acho normal, mas acho que algum professor de Ed. Física podia passar algumas coisas mais legais”.

O processo avaliativo está de acordo com o documento norteador PPP, no que diz respeito à atribuição de notas. Os resultados obtidos nos questionários aplicados aos alunos revelam a fragilidade dos conteúdos e objetivos da disciplina, e a dificuldade de uma avaliação que contemple a individualidade do aluno a respeito do ensino-aprendizagem e contribua na sua formação educacional, é verificável pelas respostas dos alunos que os conteúdos aplicados focam somente em algumas práticas esportivas, deixando de favorecer importantes aprendizagens da cultura corporal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo procurou descrever e analisar os resultados de pesquisa sobre a avaliação da aprendizagem na disciplina de educação física, por meio de análise documental e aplicação de questionários. Buscou identificar se os métodos avaliativos e os conhecimentos desenvolvidos pelo professor condiziam com o documento educacional Projeto Político-Pedagógico, destacando, assim, a importância da avaliação como processo subsidiário para o ensino-aprendizagem da disciplina.

Com apoio do documento e instrumentos de pesquisa utilizados: PPP e questionários, verificou-se que o processo de avaliação do ensino-aprendizagem está de acordo com o PPP em relação a atribuição de notas, visto que o professor tem conhecimento da importância do documento e o utiliza como padrão de avaliação.

Historicamente a avaliação do ensino-aprendizagem utilizava, segundo Darido e Rangel (2011), um modelo de avaliação hegemônico, baseado na meritocracia do esforço físico individual e da supervalorização da técnica. Propondo-se uma análise comparativa da avaliação da aprendizagem da instituição estudada com essa perspectiva histórica abordada acima, veremos inovações acerca dessa avaliação, contudo observar-se-ão alguns retrocessos, no que diz respeito à contextualização e teorização dos conteúdos aplicados pelo professor, em que a disciplina reduz-se a prática esportiva, de modo que não há propostas de diversidade de conteúdos e movimentos, sendo aplicados esportes que já foram trabalhados de maneira exaustiva anteriormente, seguindo, assim, o modelo técnico. Fazendo da disciplina apenas um momento de lazer e descontração, sem fins científicos e concepção de novos conhecimentos. Tais fatos dificultam a avaliação do ensino-aprendizagem, pois não levam em consideração os aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais dos alunos.

Portanto, a avaliação é instrumento subsidiário para o ensino-aprendizagem, e a educação física na instituição estudada demonstrou estar seguindo o modelo sugerido pelo documento PPP, ainda que esteja seguindo o documento, ele se caracteriza por valorizar a avaliação somativa e a disciplina deve procurar outros modelos de avaliação que não sejam estritamente somativos. A disciplina deve mudar o seu modelo de avaliação, pois como está contribuí para com as falhas no que diz respeito aos conteúdos e ao ensino. Ao contrário de um foco somente técnico, a disciplina deve trazer significância para a vida dos alunos para que, de fato, possa comprovar sua importância formativa no meio escolar.

REFERÊNCIAS

- BRACKTH, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, ano XIX, n.48, Agosto/1999. p. 69-88.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 26/09/2014.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Secretaria de Educação, Brasília: MEC/SEF, 2000. 47p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 28/09/2014
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares nacionais: linguagens, códigos e suas tecnologias. (Parte II)*. Brasília: MEC/SEF, 2000. 65p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 28/09/2014
- CASTELLANI FILHO, L. Pelos meandros da educação física. In: DARIDO, Suraya Cristina. *Educação física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.
- DARIDO, Suraya Cristina. *Educação física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.
- DARIDO, Suraya Cristina (org.); BARROSO, A. L. R; BARROS, A. M; IMPOLCETTO, F.M. *Educação física escolar: compartilhando experiências/*. –São Paulo: Phorte, 2011.
- DARIDO, S.C; GALVÃO, Z; FERREIRA, L.C; FIORIN, G. *Educação física no ensino médio: reflexões e ações*. MOTRIZ, vol. 5. n. 2, Dez. 1999. p.138-145
- DARIDO, Suraya Cristina ; RANGEL, Irene Conceição Andrade .(orgs). *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*.-2.ed. - Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.
- FERNANDES, Domingos. *Avaliação para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- LUCKESI, C.C. *A avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Resolução n. 2.873, de 24 de março de 2014 artigos 121 a 123 e seus respectivos incisos.
- _____. DOURADOS, MS. Escola Estadual Ministro João Paulo dos Reis Veloso. *Projeto Político Pedagógico*. Dourados, ano 2013.
- PRADO, A. O. *Tabelas*. Dourados: FAED/UFMGD, 2014.
- SAVIANI, Dermeval. As teorias da educação e o problema da marginalidade: escola e democracia. In: LUCKESI, Cipriano. *A avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- SOARES, C. L; TAFFAREL, C. N. Z; VARJAL, E; FILHO, L.C; ESCOBAR, M. O; BRACKTH, V. *Metodologia do ensino de educação física. COLETIVO DE AUTORES*. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009.
- VEIGA, I. P. A; RESENDE, L. M. G. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 17ª Ed.- Campinas, SP: Papyrus, 2013.