



INTRODUÇÃO À AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR*

GABRIEL H. MUÑOZ PALAFOX E DINAH VASCONCELLOS TERRA**

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo refletir acerca das bases político-pedagógicas que têm sustentado as práticas de avaliação em Educação Física Escolar. Neste contexto são analisadas as posturas do educador e da escola dentro de um tipo de prática de avaliação fundamentada numa perspectiva pós-marxista. Nossa concepção sobre a avaliação em Educação Física Escolar se funda numa série de pressupostos metodológicos teórico-práticos dos processos de ensino e aprendizagem. Estas reflexões são resultados que estão alinhavados com as bases filosóficas e com o projeto político pedagógico do Plano Coletivo do Trabalho Pedagógico (PCTP) em desenvolvimento desde 1993 no NEPECC, do Departamento de Educação Física e Esportes da Universidade Federal de Uberlândia.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação – Educação Física – Educação

* Agradecemos a colaboração da Profa. de Educação Física, Gislene Alves Amaral, educadora da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia, que participou ativamente da discussão e elaboração deste artigo.

* O presente artigo foi produzido como contribuição original para compor a Proposta Curricular da Área Educação Física Escolar do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Uberlândia, MG, a ser publicada em 1998. Contando com nossa assessoria, esta proposta foi elaborada por um coletivo de professores da área sob a responsabilidade das pedagogas Eliana Leão e Wilma Canedo Portilho, integrantes da Coordenação Didático-Pedagógica (CDP) dessa Secretaria.

INTRODUÇÃO

Tomando como referência o processo hegemônico de formação de professores no Brasil, a atividade avaliativa do desempenho escolar se limitou, durante muito tempo, a verificar se o aluno aprendeu ou não o que foi passado para ele, por meio de julgamentos de valor, fundamentados em padrões ou parâmetros preestabelecidos.

Ideologicamente, esta prática, quando manifestada por uma concepção tecnicista de Educação, tem sido utilizada como um mecanismo de distinção entre os melhores e os piores, tomando como referência os erros e os acertos encontrados, na perspectiva do professor. A escola tem lidado com o conceito de “erro” como sinônimo de fracasso e, no extremo, de reprovação, pois geralmente se espera que o aluno reproduza apenas o que já lhe foi transmitido com base nos modelos preestabelecidos pela educação tradicional.

Como consequência desta realidade nos encontramos diante de uma prática avaliativa utilizada como um mero instrumento de poder, freqüentemente utilizado como arma para hostilizar os alunos e exigir deles uma conduta disciplinada e submissa.

Nesta perspectiva o processo avaliativo tem favorecido a tomada de decisões, muitas vezes arbitrárias, dos professores e das autoridades escolares, extrapolando-se assim sua função (‘peguinhas’ nas provas, testes-relâmpagos, provas difíceis – são exemplos desse tipo de prática educacional).

A avaliação tradicional advém de uma concepção e formação de educadores que tem por prática a reprodução de um modelo de ensino que prioriza a memorização orientada para um tipo de condicionamento em que o conhecimento apresenta-se pronto e acabado. Dessa forma, uma

vez que o processo histórico-social de construção de conhecimento não é levado em consideração, o professor aparece como sendo o ‘dono do saber’.

Como resultado dessa concepção e dessa prática educativa, observa-se um tipo de relação ensino-aprendizagem que tem implicado, por parte do aluno, a obrigação de ser submetido à aceitação de conhecimentos e valores morais impostos pelo professor e pela escola, os quais se encontram vinculados a atitudes de obediência, passividade, não-resistência. Anula-se com isto a possibilidade do exercício do diálogo e a reflexão crítica; o processo termina coibindo ou minimizando o ato de criar e construir o conhecimento, individual e coletivamente.

Por estes motivos, pensar a avaliação numa perspectiva contemporânea de educação tem-se tornado virtualmente impossível, pois a avaliação escolar está associada a um sistema de notas que lhe dá sentido e significado. Retirar o sistema de notas representaria, para muitos, a perda da ‘identidade’ da avaliação escolar, pois, dentre outros aspectos; acredita-se que lidar com o saber escolar equivale a exigir dos alunos um “padrão de conhecimento x”, alcançado pelo produto de um processo ensino-aprendizagem que deve ‘medir’, de alguma maneira, a distância existente entre o formato apresentado pelo professor e aquilo que foi adquirido pelo aluno. Tal distância é formalmente chamada de “déficit”.

O problema original que aqui se coloca é que, ao seguir esta lógica de pensamento avaliativo, terminamos movimentando-nos dentro de uma racionalidade puramente instrumental, pois esta é motivada pela necessidade de trabalhar produtivamente para superar os déficits apresentados pelos alunos. Lamentavelmente este tipo de dinâmica tem transformado o ato avaliativo num instrumento de distinção e separação entre os que sabem

e não sabem, entre ganhadores e perdedores, entre privilegiados e os marginalizados do processo escolar.

Incorremos, desta forma, em um tipo de ação prescritivo-tecnicista, muito parecida com as práticas médicas e as terapêuticas formais. Isto significa dizer que, como produto desta lógica “científico-racionalista”, terminamos ‘medicalizando’ o ato pedagógico uma vez que seu objetivo final é ‘ajustar’ o conteúdo e as metodologias de ensino para diminuir o déficit encontrado, partindo da idéia de que existe um padrão normal de conhecimento a ser adquirido pelos alunos.

Este tipo de crença tecnicista se sustenta numa leitura científica de caráter “funcionalista”, que parte do pressuposto de que toda realidade tende a ser estável e harmônica e que, portanto, seu conhecimento também faz parte de um processo constante e regular, capaz de ser monitorado com processos avaliativos uniformizados que podem, em consequência, ser aplicados para todos os alunos sem distinção de classe social, nível escolar, raça, cor, sexo, níveis e tipos de inteligência etc.

Estes são os principais motivos que nos permitem explicar por que a pedagogia tecnicista, além de ser centrada no professor, também se caracteriza pela reprodução e transmissão de saberes universais, que se organizam “cientificamente” de forma ordenada, linear e etapista para serem assimilados racionalmente pelo aluno.

Por outro lado, pensar a avaliação numa perspectiva crítica de educação, significa partir da análise crítica das formas convencionais como este processo tem sido pensado e aplicado na educação, baseando-se no pressuposto dialético de que as realidades, tanto naturais quanto sociais, longe de tenderem à estabilidade e a uma organização harmônica, são dinâmicas, instáveis e complexas.

Nesse sentido, a tradução da realidade para o campo do conhecimento científico e deste para o saber escolar implica assumir como princípio político-pedagógico que não existem procedimentos de avaliação que possam dar conta da compreensão da realidade educativa na sua totalidade, assim como também não é possível definir um único procedimento avaliativo que sirva eficientemente para toda e qualquer situação educativa.

No que diz respeito à Educação Física, podemos afirmar que a prática dos professores esteve frequentemente ligada à educação e à avaliação tradicional por meio da reprodução dos modelos de ensino vinculados ao desenvolvimento da aptidão física e das habilidades desportivas, que se restringiram a comparar, classificar e selecionar o aluno com base no desempenho motor ou nas medidas biométricas dos alunos.

Entretanto, a partir das críticas feitas ao modelo tradicional da Educação Física Escolar nos campos da filosofia e das ciências humanas desde o início dos anos 80, este tipo de prática de ensino e de avaliação começou a ser questionada.

No contexto da Educação Física Escolar da rede municipal de ensino de Uberlândia, o que se tem constatado é a ausência de uma política avaliativa que tem levado os professores a experimentar individual e isoladamente algumas das propostas existentes, envolvendo basicamente as esferas da psicomotricidade e da aptidão física e, em alguns casos, a cognitiva e a afetiva.

Com a finalidade de superar este quadro, novas concepções e referências avaliativas tornam-se necessárias para promover um ensino comprometido efetivamente com a transmissão de valores e com conhecimentos ligados, tanto à construção de cidadãos críticos, solidários e participativos quanto de uma organização escolar e social mais justa, democrática e igualitária.

De acordo com a proposta curricular, o entendimento do conhecimento como uma totalidade complexa e dinâmica a ser aprendida na escola deve ser favorecido pela produção de um saber e implementação de um processo avaliativo que estejam vinculados à perspectiva crítica da educação, de tal forma que se promova a participação dos alunos em contextos em que o professor atue na qualidade de mediador provocando desafios, reflexões e diálogo permanente.

Esta questão é fundamental pois ela responde a duas grandes diretrizes traçadas, a liberdade e a autonomia, para a prática de uma educação que procura contribuir para a formação de cidadãos comprometidos ética, política e cientificamente com a construção do tipo de sociedade que almejamos.

A liberdade, enquanto ação concreta, responde à necessidade de aprender coletivamente a praticar o exercício do ato da livre escolha, assumindo a responsabilidade crítica das conseqüências daquilo que se faz e se assume individual e coletivamente. Isto, dentro de um processo de aquisição de conhecimentos em que devemos, na condição de seres humanos, aprender também a identificar os diferentes níveis de condicionamento social e individual que são promovidos pela nossa condição política, cultural, econômica e biológica, os quais sempre terminam intervindo no processo de formação de nossa personalidade.

Uma vez que na sociedade de classes em que vivemos ninguém aprende natural ou espontaneamente a ser livre e autônomo, o ato pedagógico não pode ser encarado como sendo um processo “não diretivo” ou desprovido da autoridade do professor, pois isto significa assumir uma postura político-pedagógica irresponsável frente aos alunos e à comunidade.

Ensinar às crianças e aprender com elas a descobrir e exercitar a liberdade de escolha crítica e responsável responde a um processo progressivo de conquista de autonomia individual que se materializa concretamente a partir do momento em que nossas metodologias de ensino promovem a possibilidade de que cada aluno, na sua turma, participe ativamente da definição e avaliação dos caminhos que serão percorridos em busca da aprendizagem e do bem comum, através das escolhas individual e coletivamente praticadas.

A avaliação educativa passa a ser, nesse contexto, parte de um processo de interação social e de construção do conhecimento que valoriza, dentre outros aspectos, o fato de que o erro faz parte do processo de aprendizagem e da aquisição de novos níveis de conhecimento, de habilidade e de atitude frente ao mundo.

Dessa forma, rejeita-se o entendimento reducionista relacionado à mensuração de resultados para fins de classificação dos alunos em talentosos ou incapazes por meio da utilização de testes padronizados, assim como o significado burocrático e limitado atribuído ao ato de dar nota, no sentido de que esta é geralmente entendida como uma forma de compensação ou castigo que deve ser dado ao aluno pelo seu aproveitamento.

Busca-se com este tipo de reflexão ampliar nossas concepções e visões, assim como analisar as condições do ensino da Educação Física Escolar numa perspectiva crítica da Educação, de tal forma que possamos repensar seus objetivos e, a partir destes, diversificar os instrumentos e as formas de avaliar, procurando a cada etapa do processo ensino-aprendizagem diagnosticar o crescimento dos alunos e, por outro lado, estabelecer, para o professor, parâmetros que encaminhem o replanejamento constante de sua ação docente.

PROJETO AVALIATIVO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Com a finalidade de construir um projeto avaliativo para o programa de Educação Física proposto, partimos, em primeira instância, da necessidade de redefinir o que entendemos pelo termo e para tanto, após realizar uma revisão de literatura, concordamos com Palafox (1992) quando afirma que avaliação é

um processo de obtenção de informações integradas a um sistema de trabalho que apresenta finalidades e objetivos pré-determinados. Visa à definição e execução de procedimentos de mensuração qualitativa e/ou quantitativa, ao estabelecimento de critérios de julgamento, assim como à coleta de dados e sua interpretação à luz de referenciais teóricos, tendo em vista a tomada de decisões.

Este processo se materializa na prática social de acordo com os interesses de classe contidos no sistema de trabalho político-pedagógico, motivo pelo qual reflete as concepções de homem, mundo, sociedade e prática científica, daqueles que o criam e sustentam cotidianamente.

A avaliação, como um processo integrado, tem funções de diagnóstico, retroalimentação (parcial ou final), prognóstico e/ou indicação de evolução dos sujeitos e do sistema de trabalho adotado (Palafox, 1992).

Uma vez esclarecido o conceito, o passo seguinte é apontar caminhos que possam ajudar-nos a responder objetivamente: o que devemos avaliar nos contextos político-pedagógico e de ensino-aprendizagem escolar?

Após um momento de reflexão e estudo dentro de uma perspectiva crítica de ensino, concluímos que devemos avaliar: necessidade de redefinir o que entendemos pelo termo e para tanto, após realizar uma revisão de literatura, concordamos com Palafox (1992) quando afirma que avaliação é um processo de obtenção de informações integradas a um sistema de trabalho que apresenta finalidades e objetivos pré-determinados. Visa à definição e execução de procedimentos de mensuração qualitativa e/ou quantitativa, ao estabelecimento de critérios de julgamento, assim como à coleta de dados e sua interpretação à luz de referenciais teóricos, tendo em vista a tomada de decisões.

Este processo se materializa na prática social de acordo com os interesses de classe contidos no sistema de trabalho político-pedagógico, motivo pelo qual reflete as concepções de homem, mundo, sociedade e prática científica, daqueles que o criam e sustentam cotidianamente.

A avaliação, como um processo integrado, tem funções de diagnóstico, retroalimentação (parcial ou final), prognóstico e/ou indicação de evolução dos sujeitos e do sistema de trabalho adotado (Palafox, 1992).

Uma vez esclarecido o conceito, o passo seguinte é apontar caminhos que possam ajudar-nos a responder objetivamente: o que devemos avaliar nos contextos político-pedagógico e de ensino-aprendizagem escolar?

Após um momento de reflexão e estudo dentro de uma perspectiva crítica de ensino, concluímos que devemos avaliar:

1. se o sentido e significado filosófico e pedagógico do projeto curricular de ensino da rede municipal adotado está sendo bem conhecido, compreendido e, principalmente, aceito pelos professores em relação:
 - 1.1. à análise crítica que a proposta apresenta sobre a realidade concreta;
 - 1.2. aos conceitos, concepções e princípios filosóficos e pedagógicos e;
 - 1.3. aos conteúdos programáticos propostos.
2. os níveis de implementação e efetividade dos projetos político-pedagógico e financeiro da escola, incluindo as condições e necessidades materiais da área de Educação Física.
3. se a proposta curricular está atingindo as finalidades político-pedagógicas estabelecidas;
4. a validade, a viabilidade e a eficácia dos procedimentos e as dinâmicas de ensino criadas ou adotadas e aplicadas, de acordo com os princípios filosófico-pedagógicos da proposta curricular;
5. a relação professor de Educação Física-especialistas de ensino e administração da escola;
6. a postura político-pedagógica do professor de Educação Física frente a seus alunos no contexto ensino-aprendizagem, em termos de interação, comunicação e linguagem utilizadas;
7. a apreensão cognitiva dos conteúdos do programa por parte dos alunos;
8. o comportamento social dos alunos diante das finalidades e objetivos presentes na proposta curricular de ensino;
9. a presença ou a ausência do caráter lúdico, prazeroso, dialógico e crítico-reflexivo das aulas de Educação Física em todos os níveis de ensino, o que implica refletir sobre a postura, os conteúdos e as metodologias de ensino, empregados pelo professor em sala de aula.

Para definir os critérios de avaliação dos pontos acima citados, o seguinte passo é analisar criticamente cada um deles com a finalidade de identificar seus indicadores avaliativos a fim de utilizá-los como critérios de referência e apoio para o processo de análise e tomada de decisões, tanto para o aprimoramento permanentemente do sistema de trabalho quanto para o acompanhamento das crianças no seu processo de formação escolar.

Como exemplo, podemos citar o item 1, do qual fizemos uma análise crítica para identificar seus possíveis indicadores avaliativos, que descrevemos em forma de perguntas problematizadoras para facilitar sua interpretação:

O diretor da escola, o especialista de ensino e o professor de Educação Física descrevem com propriedade verbal e/ou escrita:

- a) a análise crítica da realidade do ensino da Educação Física tradicional de ensino explicitada na proposta curricular?
- b) as concepções de homem, mundo e sociedade assumidas na proposta?
- c) os princípios político-pedagógicos de caráter histórico-crítico apontados para a prática profissional?
- d) os princípios de ensino e avaliação adotados na proposta?

Se os pontos anteriores são conhecidos e colocados em prática de acordo com a experiência do professor,

- e) quais as críticas e sugestões ao sentido dado ao projeto curricular para contribuir com seu aprimoramento contínuo em todos os níveis de trabalho?
Se o projeto está sendo colocado em prática nas escolas,
- f) existe coerência entre a proposta e a política mais ampla da Secretaria Municipal de Ensino?
- g) especifique objetiva e detalhadamente os motivos de sua resposta.

Princípios, considerações metodológicas e indicadores avaliativos do processo ensino-aprendizagem na Educação Física Escolar

Para definir os indicadores avaliativos referentes aos itens 6 a 9 acima citados, precisamos levantar alguns aspectos político-pedagógicos que, de acordo com a introdução deste capítulo, devem fazer parte de todo processo educativo que tem como grandes diretrizes a prática da liberdade e a busca de autonomia crítica por parte dos alunos:

- Não há nada mais importante para o ser humano do que estabelecer, experienciar e avaliar objetivos, planos e propósitos, pois esta é uma das atividades intencionais do ser humano que nos separa de outras espécies. É esta atividade que nos permite criar ou destruir intencionalmente (Doll, 1997). Nesse sentido a avaliação deve partir dos objetivos traçados (Raphael, 1995), o que significa “estabelecer um padrão mínimo de conhecimento, habilidades e hábitos que o educando deverá adquirir e não uma média mínima de notas, como ocorre na prática avaliativa de hoje” (Luckesi, 1995, p. 96)
- A avaliação deve atuar tendo em vista os objetivos a serem alcançados, com a intenção de desenvolver a responsabilidade individual e coletiva que o ato de avaliar traz consigo, tanto para alunos quanto para professores, pois esta ação faz parte do desenvolvimento crítico de ambos.
- Todo procedimento de avaliação pressupõe a escolha de critérios para definir como será aplicado, de que forma se dará a participação dos sujeitos da avaliação e quais serão os critérios de classificação e julgamento. Todos esses critérios têm como referencial as visões de homem, de mundo e de sociedade, que foram construídos pelo professor e denotam, em última instância, sua concepção, nível de compromisso e postura ético-política no contexto escolar.
- A Pedagogia Crítica reconhece a importância do ato avaliativo. Porém, entende que sua práxis não deve ser direcionada para identificar os ‘déficits’ de aprendizagem encontrados entre aquilo que os alunos aprenderam e os objetivos de ensino orientados para o resultado, sob pena de continuar reproduzindo ingenuamente uma lógica de pensamento instrumental-tecnicista de caráter conservador.
- Sua ação deve ser orientada para valorizar as ações decorrentes do processo de ensino que depende, por um lado, das intenções do professor e, por outro, dos objetivos de ação dos alunos. A avaliação deve ser feita na orientação de ação convencionalizada em conjunto ou concretamente nas tarefas, temas, questões e arranjos de aparelhos (Hildebrant, 1986, p. 41). Ao mesmo tempo, os alunos devem também avaliar subjetivamente seu êxito no processo de ensino e aprender a julgá-lo criticamente.
- Se educar pressupõe a participação, a avaliação deve ser encarada como uma ação coletiva em que professor e alunos, juntos, perguntem e respondam, digam o que é

certo e o que é errado, digam sim e não, reprovem-se, recuperem-se e aprovem-se (Fensterseifer, 1997, p. 163).

- A avaliação deve ser concebida como um espaço de argumentação, como processo ético de racionalização que não é atribuição exclusiva do professor.

Baseados nestes princípios, podemos traçar algumas considerações metodológicas para definir os indicadores avaliativos que poderiam ser utilizados na aula de Educação Física no Ensino Fundamental:

1.0 Incentivar a auto-avaliação a ser praticada pelo próprio aluno, pois, na perspectiva de ensino, este tipo de avaliação promove a formação de uma auto-imagem positiva e o desenvolvimento da habilidade para realizar a autocrítica, aspectos que são condições necessárias para a formação da autonomia crítica do aluno.

A auto-avaliação pode ser utilizada para identificar e analisar aspectos afetivos e cognitivos presentes no processo ensino-aprendizagem que, se num primeiro momento se apresentam de forma “desorganizada”, pela experiência e pela auto-reflexão podem passar a adquirir sentido e significado críticos para o aluno e para o próprio coletivo.

2.0 Priorizar metodologias indutivas de aulas orientadas para o aluno, pois elas favorecem a prática da reflexão e das tomadas de decisão constante da turma e, portanto, a definição de escolhas dentro de contextos em que cada aluno e o coletivo devem assumir criticamente a consequência de seus atos.

2.1 Descoberta Guiada, Método de Resolução de Problemas, Livre Exploração, Psicodrama Pedagógico, técnicas de desenvolvimento da criatividade, são algumas das estratégias de ensino orientadas para o aluno. Sem pretensão de aprofundamento estas metodologias dividem a aula em três partes. Elas têm como ponto de partida a apresentação de casos particulares ou temas geradores, como ponto intermediário a experimentação e a análise e como ponto de chegada, a generalização por parte dos alunos, a qual pode ser realizada pela avaliação do acontecido durante o processo.

2.1.1 Na parte inicial da aula, o professor cria uma situação motivadora para introduzir o tema principal, de acordo com os objetivos de processo pretendidos, a fim de aguçar a curiosidade dos alunos mediante uma explicação clara e objetiva ou mediante a apresentação de arranjos ou materiais de trabalho.

Como o assunto em questão deve ser ligado ao conhecimento e à experiência dos alunos, apresenta-se aqui uma primeira fonte de avaliação por parte do professor, em que poderá aproveitar esta dinâmica para reconhecer as possibilidades de movimento e o nível de conhecimento dos alunos no que diz respeito às questões inerentes à cultura corporal, objeto de estudo da Educação Física Escolar, assim como certos níveis de entrosamento individual e coletivo.

Neste contexto, usualmente o professor estimula a reflexão sobre o assunto em questão, formulando perguntas ou discutindo as formas de organização para que os alunos façam escolhas e passem a propor roteiros de trabalho entre eles ou conjuntamente com o professor.

2.1.2. A parte intermediária da aula é considerada por alguns a parte principal, por ser o momento em que professor e alunos executam as atividades propostas para interiorizar os conhecimentos da cultura corporal contidos nos objetivos propostos.

Neste momento, o processo avaliativo consiste em identificar os diferentes indicadores avaliativos da aula, que são percebidos pelo professor em caráter qualitativo mediante a utilização das técnicas de observação e registro sistemático das atitudes dos alunos em relação a sua capacidade de criação em função dos objetivos propostos, os níveis de conflito ou consensos que se apresentam de acordo com o grau de socialização da turma, as concepções de gênero e raça manifestadas nos discursos e nas práticas de convivência, os níveis de habilidade motora, as reações de autonomia ou dependência afetiva presentes nos alunos no momento da interação,* assim como a colocação em prática dos conhecimentos que estão sendo adquiridos.

- Sabemos que nesta parte da aula os alunos devem ser incentivados para que, a todo momento, avaliem o produto de suas experiências cognitivas, afetivas e motoras, seja pelo processo individual de superação de barreiras através da tática do "ensaio-erro", seja compartilhando com os colegas a busca das melhores formas de organizar e executar as tarefas que estão sendo propostas através da ação, reflexão, ação.

2.1.3. Na parte final da aula, conhecido pelo momento da realização de uma leitura crítica daquilo que foi realizado, assim como do levantamento de propostas para as próximas aulas, encontramos novamente a avaliação em ação. O procedimento é utilizado para que os alunos possam estabelecer uma leitura mais consistente daquilo que projetaram e realizaram durante a aula ou ciclos de aula em que vivenciaram a aprendizagem de determinados assuntos.

A prática da avaliação de processo também é utilizada para que professor e alunos levantem criticamente quais os aspectos positivos e negativos encontrados durante o processo em relação aos indicadores avaliativos acima citados, para que, a partir daí, façam sugestões ou propostas a fim de superar ou melhorar aquilo que foi realizado.

Importante ressaltar que toda crítica, seja positiva ou negativa, deve acompanhar a elaboração de sugestões objetivas para resolução dos problemas apresentados, dando assim sentido e significado propositivos ao processo de avaliação.

Finalmente, recomenda-se, nesta última parte da aula, o aproveitamento da linguagem escrita ou do desenho para que os alunos materializem o produto daquilo que aprenderam e que, ao mesmo tempo, se tornou significativo para eles durante o processo. O material produzido servirá também como referência crítica para o professor avaliar os resultados alcançados pela aplicação de sua metodologia de ensino.

3. Outras formas de avaliação podem ser encontradas na proposição de dinâmicas de grupo em que sejam promovidos seminários e debates entre os alunos. Estas atividades podem ser consideradas instrumentos de avaliação na medida em que os alunos expõem à turma sua forma de compreender o tema em questão (Teixeira, 1997).

4. Provas e trabalhos escritos podem ser utilizados como procedimentos de avaliação do conhecimento na aula de Educação Física, respeitando o critério de não-valorização da nota como mecanismo de seleção dos mais aptos. Sugere-se para tanto que os professores

Técnicas de observação e registro de dados podem ser construídas de acordo com procedimentos encontrados na literatura especializada e elaborados instrumentos, de acordo com as necessidades e possibilidades de cada educador ou área de ensino. Importante destacar aqui a sua importância e os possíveis momentos de aplicação

incentivem os alunos para que aprendam desde cedo a discutir em conjunto as possíveis estratégias para sua elaboração, aplicação e resolução. O objetivo da prova é analisar e refletir com os alunos e pais os resultados obtidos para discutir e propor soluções para encontrar as melhores formas de superar dificuldades encontradas no processo ensino-aprendizagem (Teixeira, 1997).

5. Finalmente outro procedimento avaliativo importante que deve ser utilizado na Educação Física Escolar diz respeito aos festivais, exposições, *workshops* e jogos escolares cuja finalidade é mostrar os conhecimentos adquiridos e favorecer a colocação em prática da liberdade e da autonomia responsável dos alunos. Neste campo, além dos indicadores avaliativos já mencionados no item 2.2.2, as ações desempenhadas nos atos de projetar, organizar e participar em tais eventos passam a constituir-se também indicadores avaliativos que devem ser sistematizados para verificar a qualidade de desempenho apresentado individual e coletivamente em cada passo dos processos desenvolvidos.

Além da observação e registro do desempenho do aluno, a reflexão coletiva e a auto-avaliação devem ser instrumentos prazerosos, que podem ser utilizados pelos alunos e pelo professor à luz dos indicadores avaliativos identificados nos itens 2.1.2 e 5.

Entendemos que esta discussão não se esgota aqui. Esperamos que o presente texto tenha fornecido elementos teóricos e práticos básicos que permitam construir coletivamente uma proposta sistematizada e crítica de avaliação para Educação Física Escolar, respeitando-se o caráter particular de cada estabelecimento de ensino.

ABSTRACT

The present article has as objective to reflect the political-pedagogical bases that have sustained the evaluation practice in Education and Physical Education School Teaching. At this context it analyses the educator and school postures at this tipe of avaluative practice from the after – marxism perspectives. It shows our conception about evaluation in Physical Education School Teaching, as series of methological theoretical-practice to the learning and teaching process. These reflexions are the results in accordance with the filosofical bases and the political – pedagogic Collective Planning of the Pedagogic Work (PCTP) proposal in development since 1993 at NEPECC of the Physical Education and Sports Department of the Federal University of Uberlândia.

KEY WORDS: Avaluation – Physical Education – Education.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FENSTERSEIFER, A. Possíveis caminhos para avaliação. In: X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. *Anais...*, v. 1, Goiânia, 1997.
- LUCKESI, C. *A avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1995.
- RAPHAEL, H. S. Avaliação: questão técnica ou política? *Estudos em avaliação educacional*, n. 12, p.33-43, São Paulo, 1995.
- PALAFIX, G. *Avaliação em Educação Física*. Universidade Federal da Paraíba, 1992. (Mimeo).
- TEIXEIRA, M. G. *Seis instrumentos para uma boa avaliação*. Belo Horizonte: Amae Educando p.28-32, 1997.