

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEFIS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**A AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM ESCOLAR:
POSSIBILIDADES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.**

SÉRGIO HENRIQUE DE OLIVEIRA SOUZA

RECIFE
2022

SÉRGIO HENRIQUE DE OLIVEIRA SOUZA

**A AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM ESCOLAR:
POSSIBILIDADES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao departamento de Educação Física da UFRPE, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Andréa Carla de Paiva.

RECIFE
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S729Hen
rique de
Oliveiraa

Souza, Sérgio Henrique de Oliveira

A avaliação do ensino-aprendizagem escolar: possibilidades nas aulas de Educação Física: possibilidades avaliativas nas aulas de Educação Física. / Sérgio Henrique de Oliveira Souza. - 2022. 44 f.

Orientadora: Andrea Carla de Paiva.
Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Educação Física, Recife, 2022.

1. Avaliação. 2. Ensino-aprendizagem. 3. Educação Física Escolar. I. Paiva, Andrea Carla de, orient. II. Título

CDD 613.7

SÉRGIO HENRIQUE DE OLIVEIRA SOUZA

**A AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM ESCOLAR:
POSSIBILIDADES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Trabalho de monografia apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção parcial do grau de Licenciado em Educação Física.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Andréa Carla de Paiva
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Fabiana Cristina da Silva
Examinadora I

Prof.^a Dr.^a Maria Helena Câmara Lira
Examinadora II

RECIFE
2022

Dedico este trabalho:
Às joias preciosas que Deus me enviou,
Wanessa e Júlia (esposa e filha)
Por todo amor e carinho, pela dedicação,
pelo companheirismo, apoio e incentivo,
com os quais pude contar.

Aos meus pais, Souza (in memoriam) e Lurdes,
e minha irmã, Valdênia
Pelo amor, pelos ensinamentos, pelo suporte,
por me tornarem um homem forte
no sentido do amor e da resiliência.

Aos professores e professoras
Pois acreditaram no poder da educação,
e com todo brilho, fizeram-me
chegar à luz do conhecimento.

AGRADECIMENTOS

*Agradeço a “**Deus**” pela oportunidade de ingressar nesta instituição e poder concluir um sonho de vida, a graduação.*

*Agradeço à **professora Andréa**, que foi essencial, pois com grandiosa disponibilidade e conhecimento, me orientou e contribuiu na construção deste estudo, de maneira tão sábia e humilde.*

*Agradeço à **professora Fabiana**, que no início do curso, foi primordial em minha chegada ao departamento, acolhendo-me de maneira gentil e única (apresentando-me de forma magistral o universo da educação escolar).*

*Agradeço à **professora Maria Helena**, que sempre, com seu vasto conhecimento, foi atenciosa e dedicada, ensinando-me de maneira instigante e motivadora.*

*Agradeço a **todos(as) os(as) professores(as)** que fizeram parte da longa caminhada da graduação, pois estão presentes na minha formação e estarão presentes em cada aula que eu lecionar.*

*Agradeço à **Danyelle, Erika, Maria Eduarda e Renata**, pela amizade, ajuda, consideração, acolhimento, e pelos momentos de superação em conjunto.*

*Agradeço a **toda minha turma**, cada um, de alguma forma, contribuiu para esta jornada. Desejo muito sucesso para todos(as).*

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma, que num dado momento, a tua fala seja a tua prática”.

(Paulo Freire)

RESUMO

Este estudo tem como objetivo compreender os processos avaliativos em Educação Física Escolar, a fim de que o docente possa identificar seus fundamentos teórico-metodológicos e suas possibilidades didáticas para as aulas na escola, assim como, consiga mensurar como o sentido-significado dos conteúdos chegou ao(a) aluno(a), para que este(a) evolua como pessoa e como cidadão(ã), atingindo assim, a reflexão crítica da realidade na qual se encontra, proporcionando maior conexão entre professor(a), conteúdo e aluno(a), de maneira profunda e ao mesmo tempo, transparente, assimilável e concreta. A pesquisa foi realizada a partir do método qualitativo, em específico, uma pesquisa bibliográfica, sendo planejada mediante a resultados da disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório III em Educação Física – Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), realizada numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular da cidade do Recife-PE. Este estudo proporciona uma contribuição de práticas avaliativas formativas, levando em consideração todo o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa colaborou para o desenvolvimento dos conhecimentos acerca da utilização de práticas avaliativas no componente curricular Educação Física, ampliando o entendimento desta tão discutida ferramenta pedagógica, a avaliação, e conseqüentemente, auxiliando na produção do conhecimento na área da Educação Física.

Palavras-chave: Avaliação; Ensino-aprendizagem; Educação Física Escolar.

ABSTRACT

This study focused on the analysis of the evaluation of the teaching-learning process in Physical Education classes, so that the teacher understands the evaluation processes, identifying their theoretical-methodological foundations and their didactic possibilities for classes at school, collaborating with the teacher to measure how the sense-meaning of the contents reached the student, so that he/she evolves as a person and as a citizen, thus reaching a critical reflection of the reality in which he/she is, providing greater connection between teacher, content and student, in a profound and at the same time transparent, assimilable and concrete way. The research was carried out from the qualitative method, in particular, a bibliographic review, being developed during the discipline of Mandatory Supervised Internship III in Physical Education - Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE), held in a 9th grade class of Elementary School of Pernambuco. A private school in the city of Recife-PE. This study provides a contribution of evaluative practices, taking into account the entire teaching-learning process. The research contributed to the development of knowledge about the use of evaluative practices in the Physical Education curricular component, expanding the understanding of this much-discussed pedagogical tool, evaluation, and consequently helping in the production of knowledge in the area of Physical Education.

Keywords: evaluation; Teaching-learning; School Physical Education.

Sumário

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. METODOLOGIA DA PESQUISA	16
3. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: um processo de reflexão sobre a prática pedagógica na escola.	18
3.1. ASPECTOS DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ESCOLA	23
3.2. AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	30
3.2.1. AVALIAÇÃO - DELINEANDO ALGUNS MOMENTOS HISTÓRICOS	31
4. POSSIBILIDADES DIDÁTICAS PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	34
4.1. REGISTRO DE PRÁTICAS:	35
4.2. PORTFÓLIO:	35
4.3. CADERNO DE APRENDIZAGENS:	35
4.3.1. ATIVIDADES DE ACOMPANHAMENTO DOS CONTEÚDOS:	36
4.3.2. REGISTROS REFLEXIVOS	36
4.4. MEMORIAL.....	36
4.5. AUTOAVALIAÇÃO	36
4.6. PESQUISAS	37
4.7. PROVAS.....	37
4.8. TEXTOS DIDÁTICOS.....	38
4.9. OFICINAS E FESTIVAIS	38
4.10. SEMINÁRIOS INTERATIVOS/INTEGRATIVOS.....	39
4.11. WORKSHOPS	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
6. REFERÊNCIAS	42

1.INTRODUÇÃO

É de suma importância expor, que a educação é o meio pelo qual se passa, de geração em geração, importantes conhecimentos como, costumes, valores e hábitos, e tem como especificidade a seleção e transmissão de diferentes saberes. Sendo por isso, um campo muito amplo, o qual permite reconhecer que a Educação não é um fenômeno restrito ao espaço escolar.

Assim, há saberes específicos para cada espaço onde a educação é praticada: família, igreja, sindicato, escola etc. Segundo Saviani (2011), a Educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. Isso significa que o autor reconhece a existência de um forte vínculo entre a educação e a humanidade.

Sendo assim, um dos espaços privilegiados para a prática educativa em nossa sociedade, é a escola. A educação escolar se torna imprescindível à humanização dos sujeitos, pois o conglomerado biológico do corpo humano é insuficiente para nos tornarmos humanos, pois não nascemos humanos (Martins, 2013, p.131) e esta humanização, através da educação, é sinônimo de liberdade. Assim, Santos (2020, p. 181) coloca sobre a educação escolar:

[...]vale sempre apostar na educação como uma real possibilidade de suscitar o processo de humanização; ou seja, educar é promover a resiliência frente ao outro, principalmente em um mundo capitalista e globalizado, onde o egoísmo e o individualismo são praticados com tanta frequência. Um ser humano não pode, em hipótese alguma, perder a essência de humanidade.

Todavia, em nossa sociedade, a educação para os menos favorecidos (classe trabalhadora) está subjetivamente desestruturada, fomentando todo o sistema capitalista e alienando de maneira cruel esta classe. Segundo Marsiglia e Martins (2018, p.1705), “[...] a escola, como parte da engrenagem social capitalista, não vem cumprindo seu papel de formação dos indivíduos e colaborado, inversamente, para a desumanização”.

Conforme as autoras, a escola tem buscado intensamente superar a alienação pela humanização, mas esta não tem sido uma tarefa fácil. As escolas, em cada vez mais, optado por pedagogias que, hegemonicamente, valorizam a educação escolar, enaltecendo a formação do sujeito com base em suas capacidades, interesses e necessidades para o mercado, defendendo o chamado “esvaziamento da educação escolar”, ou seja, dos conteúdos escolares. Isto produz uma formação humana insuficiente e culpa os sujeitos pelo seu fracasso.

Seja em suas expressões de base neoprodutivista, neoescolanovista, neoconstrutivista ou neotecnicista (SAVIANI, 2010), as pedagogias contemporâneas hegemônicas guardam em comum alguns aspectos: 1) a valorização da educação escolar; 2) contudo, esse enaltecimento é restrito a uma forma escolar voltada ao desenvolvimento do trabalhador para a empregabilidade; 3) disso decorre uma preparação “polivalente”, permanente e adaptativa ao mercado; 4) logo, a formação do sujeito é pautada com base em suas capacidades, interesses e necessidades, que serão ensinadas por meio do desenvolvimento de competências para determinadas situações; 5) há, pois, um esvaziamento dos conteúdos escolares, que produzem uma formação humana insuficiente; 6) a escola se desresponsabiliza do processo educativo imputando ao próprio indivíduo seu fracasso. Da mesma forma que o Estado se desresponsabiliza pela escola (MARSIGLIA E MARTINS 2018, p.1704).

Estas práticas que desumanizam, na medida que a alienação fortalece concepções fascistas, racistas, homofóbicas, transfóbicas, machistas, perpetuam o preconceito e contribuem para a ignorância, a fim de fortalecer a divisão de classes, assim como, oprimir, mais ainda, a classe menos favorecida.

Nesse contexto, a organização do trabalho pedagógico na escola, a partir do projeto político pedagógico e da sala de aula, precisam estruturar teórico-metodologicamente, suas ações, a fim de superar a didática da escola capitalista em busca permanente da humanização, esta deve estar diretamente associada à escola.

Além desse processo de compreensão[...] das categorias que expressam as propriedades essenciais destas formas didáticas da escola capitalista e da sua própria organização, a superação exige [...] que nos coloquemos a necessidade de um projeto histórico que permita visualizar a direção da própria superação, elaborado [...] com base em uma análise materialista histórico-dialética das contradições fundamentais da sociedade capitalista, em um dado momento histórico (PEIXOTO; BARRETO,2020, p. 9).

Para isto, fundamentada na teoria do conhecimento do materialismo histórico-dialético e Pedagogia Histórico-Crítica busca desta humanização, a avaliação deve dialogar com o planejamento da escola e do(a) professor(a), para tal, Freitas (2012) apud PEIXOTO e BARRETO,(2020, p. 9), destaca uma disputa do estabelecimento de “objetivos e da avaliação”, demonstrando uma hipótese de que são os mais importantes instrumentos para compreensão e transformação da escola. Indicando que através da reflexão e estudo da avaliação é que são descobertos os “objetivos reais da escola”. Conforme Saviani (1991, p. 210 apud FREITAS, 1995, p. 28):

O objeto da educação diz respeito, por um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado, e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir este objetivo.

Todavia, a escola capitalista, ainda ganha esta disputa na sala de aula. Dentre vários fatores que contribuem para a desumanização do sujeito (privação do conhecimento e deformação do desenvolvimento intelectual), a avaliação, como um dos componentes do ensino-aprendizagem, ainda instrumentaliza e fortalece potencialmente esta desumanização dentro da escola.

Uma avaliação sem parâmetros pedagógicos ou até mesmo a falta dela, implica na reprodução da estrutura social, que se fundamenta na seleção, no controle e poder (DALBEN, 1993). Esta reprodução social está explícita quando se observa a precariedade no sistema público de ensino no Brasil, em que está marcada pelos altos índices de reprovação e evasão escolar, enquanto na iniciativa privada acontece o contrário.

Diante disso, é necessário entender que a avaliação formal, sendo utilizada como processo para mensurar capacidades e habilidades técnicas, é uma quantificadora do rendimento escolar, excluindo e diferenciando o sujeito através de notas e honrarias. Segundo Dalben (1993, p.92), “A avaliação formal entra em cena como mecanismo de controle de permanência do(a) aluno(a) na instituição escolar, legitimando os processos de diferenciação, hierarquização e de controle social por meio da escola”.

Contudo, é necessário que a escola proporcione aprendizagens que impulsionem um desenvolvimento humanizado, no sentido de possibilitar aos (as) estudantes a apropriação de conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade, para que sejam capazes de analisar social e historicamente a realidade. Em alguns estudos se coloca que na avaliação ainda não existe um modelo adequado a ser seguido.

Abrindo espaço para discussões e contribuições sobre modelos avaliativos que ajudem a transformar os modelos atuais, que superem esses ditos tradicionais, principalmente na escola pública, em que o Estado avalia índices de desempenho em busca de reconhecimento nacional e internacional, porém extinguindo a reprovação e a repetência, corrigindo o fluxo de repetentes irresponsavelmente, desvalorizando e tornando a avaliação como representativa e não como atuante, deixando todo o processo de ensino-aprendizagem desconstituído, e conseqüentemente, desacreditado pela sociedade.

Posto isto, a avaliação deve ser considerada um instrumento importante no processo educativo, havendo uma intencionalidade, um direcionamento para que o

ensino-aprendizagem tenha um sentido e um significado, dando consistência à educação. Assim, é possível propor um novo sentido a avaliação: acompanhar, diagnosticar e contribuir para a aprendizagem dos(das) estudantes.

Assim sendo, avaliar somente através de provas, trabalhos e outros no final do processo é jogar fora a oportunidade de evoluir, não só o(a) aluno(a), como também todo o sistema escolar, juntamente com a superação dos(as) docentes e todo conglomerado educacional. Assim, afirma Dalben (2003, p.93) em relação aos(as) professores(as):

Sabem que medir a aprendizagem apenas por meio de provas ajuda pouco e que discutir avaliação significa discutir a aprendizagem, o ensino, o currículo, o projeto pedagógico de escola, o sistema escolar, a formação dos(as) professores(as) e as políticas educacionais como um todo.

Então, surgem várias questões ligadas ao que concerne a avaliação: como valorizar todo o processo diante de uma comunidade escolar que está habituada ao valor das notas para ir para outro nível? Será que estas notas refletem um aprendizado que atingiu o sentido-significado para o(a) aluno(a)?

A avaliação deve estar condicionada a uma visão em que a educação esteja sintonizada com os interesses coletivos, tornando-se uma necessidade na vida do cidadão(ã), e neste sentido, os(as) estudantes possam construir, reconstruir, utilizar, reutilizar, fazer, refazer, desenvolver e processar pensamentos, ideias, opiniões e conhecimentos, promovendo a emancipação, e colaborando para uma transformação social destes(as) alunos(as).

À vista disso, estimular ao(a) discente, não só decidir seu futuro, como fazer parte consciente do processo político, social, econômico e cultural, rompendo a barreira da alienação. Deixando assim, evidente a importância da avaliação na educação escolar, garantindo a expectativa de uma sociedade mais justa e/ou igual. Conforme o Coletivo de Autores (1992, p.74).

As práticas avaliativas produtivo-criativas e reiterativas buscam imprimir à avaliação uma perspectiva de busca constante da identificação de conflitos no processo ensino-aprendizagem, bem como a superação dos mesmos, através do esforço crítico e criativo letivo dos(as) alunos(as) e as orientações do(a) professor(a).

Isto posto, o objeto de estudo deste trabalho é a avaliação, como instrumento necessário para o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física,

valorizando, sua relevância no magistério, como também a sua importância na vida social do(a) aluno(a).

Ademais, a Educação Física não pode simplificar sua dimensão a um conglomerado técnico, que dá corpo e forma ao componente curricular, porém, deve ter em sua perspectiva pedagógica, uma essência de valores, buscando a culturalização (aprofundamento de uma cultura feita de modo institucionalizado) dos(as) discentes.

Diante disso, a necessidade social desta investigação é qualificar as aulas de Educação Física, estabelecendo relações entre o sentido e significado dos conteúdos, emancipando o(a) estudante aos status de cidadão(ã) crítico(a), autônomo(a) e consciente da realidade social em que vive, elevando reiteradamente, o nível da Educação Física como componente curricular na escola.

Atualmente no Brasil, em termos de educação escolar, a Educação Física precisa alcançar em sua estrutura pedagógica, didática e curricular, um nível elevado, pois está ameaçada diante de mudanças nas políticas educacionais, como por exemplo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹, referente ao ensino médio.

A importância desta identidade curricular se confirmou durante a experiência desenvolvida na disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório III em Educação Física na Universidade Federal Rural Federal de Pernambuco (UFRPE), através do ensino presencial, a partir de duas grandes questões: os(as) estudantes do Curso de Educação Física não sabiam elaborar procedimentos avaliativos para as suas aulas, pois só reconheciam as funções sociais da avaliação (diagnóstica; formativa; somativa); A avaliação realizada pelo(a) professor(a) nas escolas eram feitas só no final da unidade, através de trabalhos ou provas.

¹A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) faz uma mudança significativa: à redução do número de componentes curriculares obrigatórios em relação ao formato anterior. No novo ensino médio apenas os componentes curriculares língua portuguesa e matemática mantiveram o status de obrigatórios. Já educação física, arte, filosofia e sociologia terão estudos e práticas obrigatórias, ou seja, deixam de ser componentes curriculares obrigatórios podendo seus estudos estarem incluídos em outros componentes ou ofertados via área do conhecimento. Sua carga horária destinada à formação comum, justamente o espaço do currículo onde a educação física está inserida, que antes era de 3.200 horas, sofreu redução e não poderá ser superior a 1.800 horas. Em consequência, os jovens terão o direito de acesso negado a diversas significações sociais produzidas pela humanidade no âmbito das atividades da cultura corporal. Já em relação aos(as) professores(as) de educação física, com a contração do campo de atuação escolar, se configuram como possibilidades a atuação em mais de uma escola para compensar essa perda (BELTRÃO; TAFFAREL; TEIXEIRA, 2020, p.660).

Em consideração a isso, este estudo tem a intenção de auxiliar os(as) docentes/discentes da área da Educação Física Escolar, a construir um outro ponto de vista em relação à avaliação, pois todo ato avaliativo tem uma intencionalidade política e que pode mudar a vida dos(as) estudantes, de suas famílias, da sua comunidade, do seu país, visto que, cidadãos(ãs) conscientes ampliam suas capacidades e elevam, de maneira contínua, suas reflexões da realidade em que vivem.

O processo avaliativo gera informações constantes que servem para que professores (as) e “aprendentes” possam refletir e criar estratégias de superação dos seus limites e ampliar suas possibilidades, engendrando uma aproximação entre as formas de ensinar e os estilos de aprendizagem. Portanto, a avaliação deve mensurar muito mais do que o final do processo de ensino-aprendizagem, visto que ela altera o comportamento, determinando valores e atitudes com um poder de transformação e evolução do sujeito, caso utilizado a favor da emancipação do(a) aluno(a). A avaliação tem a capacidade de conduzir o processo educacional e segundo Freitas (2010, p. 94) “ela autoriza o poder da escola e do professor(a)”(SILVA, 2022, p. 01).

A Educação Física tem a responsabilidade social com o conhecimento cientificamente produzido acerca das práticas corporais e com a formação humana, e por isso busca contribuir com a educação escolar numa perspectiva crítica. Diante destas questões, surge a seguinte problemática da pesquisa: Quais as possibilidades didáticas para avaliação do ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física Escolar?

Desse modo, o objetivo deste estudo, é compreender os processos avaliativos em Educação Física, identificando seus fundamentos teórico-metodológicos e suas possibilidades didáticas para as aulas na escola.

Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa de cunho qualitativo, especificamente, uma pesquisa bibliográfica, também conhecida como pesquisa bibliográfica, conduzida em praticamente todos os estudos acadêmicos. Ela pode ser tanto o objeto e tema principal de um estudo, no qual se procura coletar os principais pontos de vista sobre um assunto, como também pode ser usado para respaldar a elaboração de um referencial teórico que, posteriormente, norteará a construção da argumentação do trabalho.

Portanto, este estudo está organizado da seguinte maneira:

Inicialmente apresentamos a Metodologia da Pesquisa, logo após falamos sobre a Avaliação Educacional, em seguida pontuamos a avaliação na Educação

Física Escolar, e por fim expomos algumas possibilidades de avaliação para a Educação Física Escolar e as referências bibliográficas.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa científica na construção do conhecimento tem uma importância fundamental para a sociedade, pois se insere como fomento intelectual servindo para a elucidação de um determinado problema, servindo para um ou vários fins e oportunizando outras pesquisas à evolução de outros problemas. A pesquisa tem a seguinte definição:

É um labor artesanal, que não se prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos, técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo particular. A esse ritmo denominamos ciclo de pesquisa, ou seja, um processo de trabalho espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações (Minayo, 1994, p. 26 apud LAKATOS; MARCONI, 1990, p.15).

Para o desenvolvimento desta pesquisa será utilizada a pesquisa bibliográfica, que tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento através de uma investigação científica de obras já publicadas (SOUZA; OLIVEIRA; ALVES, 2021, p. 2). Na realização da pesquisa bibliográfica são, geralmente, utilizadas as seguintes ferramentas: leis e outros tipos de fontes escritas que já foram publicados, livros, teses, artigos científicos, revistas, dissertações e outras.

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Para Fonseca (2002) é essencial que o pesquisador desenvolva o domínio da leitura do conhecimento e disponha da sistematização de todo o material, a fim da análise deste. Lendo, refletindo e escrevendo, reconstruindo a teoria e aprimorando os fundamentos teóricos. Esta pesquisa, de obras publicadas, serve para direcionar o estudo, apoiando o trabalho científico. O objetivo é colecionar o que é importante, relacionado à temática da pesquisa, para enriquecimento da mesma, uma vez que a

nossa finalidade é colaborar com possibilidades avaliativas, instrumentos e critérios de avaliação.

Diante disso, esta pesquisa científica se desenvolveu a partir de uma abordagem qualitativa, propondo-se a responder indagações a respeito da avaliação auxiliando o docente e, deste modo, contribuindo à emancipação do(a) aluno(a) na sociedade em que vive.

Assim sendo, direcionando o percurso e descobrindo os segredos dos acessos ao conhecimento, a abordagem qualitativa se apresentou mais adequada, pois ela “[...] se envolve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas [...]” (MINAYO; SANCHES, 1993, P.244), em busca da compreensão profunda de um fenômeno e sua multiplicidade.

No contexto de nossa pesquisa, foram observadas aulas de Educação Física Escolar do 9º ano do ensino fundamental (séries finais), em uma escola particular da cidade do Recife – PE, para compor os estudos do Estágio Supervisionado Obrigatório III do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE. Esta disciplina propõe aos(as) discentes a analisar criticamente os fundamentos teórico-metodológicos da prática pedagógica da Educação Física escolar, no Ensino Fundamental, organizando os(as) estudantes-estagiários(as) em grupos de trabalho para a realização da regência das aulas em diferentes escolas.

Em nossa observação das aulas ficou constatado que as avaliações eram feitas apenas pelo google sala de aula, através de trabalhos e atividades extras sala de aula, como também realizada através da participação dos(as) alunos(as) na aula, sem qualquer registro, anotações, ou conversa com os(as) discentes antes, durante ou depois das aulas.

Ficando, com a constatação acima, a inquietação, o desejo e a motivação para tal pesquisa bibliográfica, Contribuindo com possibilidades avaliativas, para que os futuros(as) docentes(as), assim como, os que já lecionam, possam se apropriar de mais um auxílio para ampliar sua visão em relação à avaliação educacional nas aulas de Educação Física, de modo a valorizar suas aulas, qualificando seus planejamentos, e criando e aperfeiçoando seu repertório avaliativo durante o processo de ensino aprendizagem na escola.

3. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: um processo de reflexão sobre a prática pedagógica na escola.

A avaliação está presente em todos os domínios da atividade humana, seja através de reflexões informais do dia a dia, ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões. Assim, a definição pelos valores, crenças e princípios que orientam as práticas escolares tem origem num universo muito amplo que reflete a própria construção social da realidade, as quais se fazem presentes nos currículos, nas formas de organização do ensino, nos padrões de comportamento esperados nos(as) estudantes e nos mecanismos formais de avaliação, dentre outros, dando sentido e significado à prática educativa.

A prática educativa e suas finalidades abrangem aspectos teóricos, de sentido e de valor, constituindo-se poderosos indicadores das orientações dos sistemas escolares, seja implícita ou explicitamente. Elas implicam pressupostos filosóficos, ideológicos e políticos, e deles decorrem os critérios de qualidade, que não são neutros, dado o seu carácter político-ideológico. Esses critérios orientam as políticas educacionais e as decisões acerca do currículo e dos objetivos da escola (LIBÂNEO, 2018, p. 368).

Por isso mesmo, o conceito de avaliação vem se transformando histórica e culturalmente de acordo com as demandas da política, da economia e da sociedade. A avaliação é, portanto, um elemento pedagógico considerado por Costa (2018), polêmico e polissêmico, pois determina o modelo de ensino pelo qual o(a) professor(a) se baseia.

Segundo Palafox e Terra (1998), num contexto de processo progressivo de conquista de autonomia individual e coletiva do(a) discente(a), a avaliação é 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 da aquisição de novos níveis de conhecimento, de habilidade e de atitude frente ao mundo.

Dias Sobrinho (2003) menciona que as tradicionais maneiras de compreender a avaliação são incapazes de oferecer um quadro satisfatório de compreensão das funções que ela crescentemente vem adquirindo.

A avaliação ultrapassa amplamente os âmbitos das aprendizagens. Ela hoje estende aos domínios de todas as produções sociais, das políticas públicas,

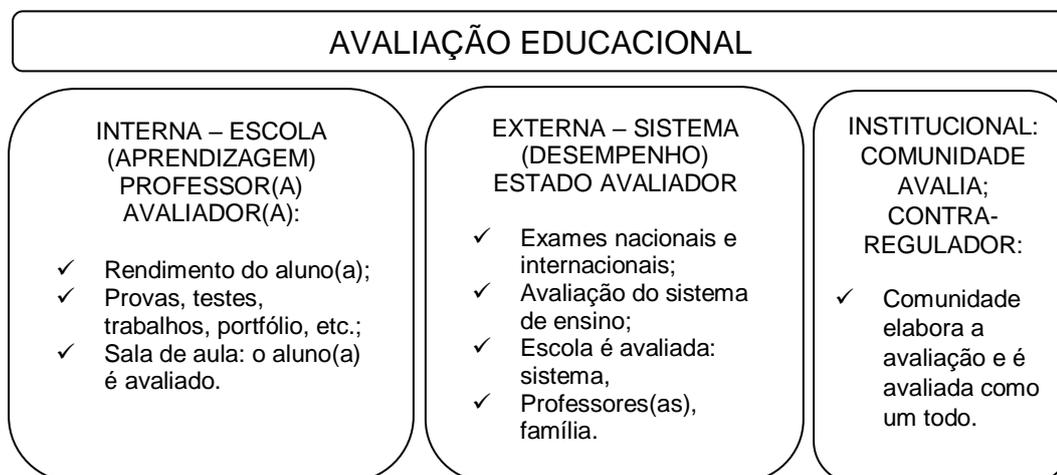
especialmente as educacionais. Inscrevem-se no terreno de reformas, inovações, currículos, programas, projetos e exerce um papel de real importância na configuração de modelos das instituições, organizações e sistemas. Em outras palavras, a avaliação vem ganhando cada vez mais densidade política e crescentemente é utilizada como instrumento de poder e estratégia de governo (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 9).

No interior da escola, estão as proposições e concepções que envolvem instrumentos, sujeitos e atividades no processo educacional e, dependendo da concepção de educação que carrega, e conseqüentemente dos princípios entendidos no processo de ensino e de aprendizagem, determinam a organização do trabalho pedagógico, o processo formativo e avaliativo e outros dentro do processo educacional.

Entendemos que no caminho da educação não há magia; há reflexão, trabalho e esforço coletivo, debruçando-se sobre os processos pedagógicos, principalmente no que compreende os limites e as potencialidades da relação com a Avaliação Educacional. “Não há uma única resposta para melhoria educacional. Não uma chave-mestra, pena mágica ou panaceia que vá milagrosamente melhorar o desempenho dos(as) estudantes”. (RAVITCH, 2011, p. 256).

Freitas (2014) apresenta a Avaliação Educacional pautada em três dimensões: a Interna, a Externa e a Institucional. Todavia, não atuam de forma isolada, elas são inter-relacionadas numa amplitude geral da avaliação, uma depende da outra.

Percepção do Conceito de Avaliação Educacional



Fonte: (FREITAS,2014, apud COSTA, 2018, p. 47)

A avaliação interna é aquela apresentada aos(as) alunos(as), discutida entre todos (as) da sala de aula, a fim de mensurar o que foi aprendido durante todo o processo (utilizando vários instrumentos avaliativos), assim como, tendo o compromisso com a assimilação do conteúdo, com o viés da reflexão e emancipação de todos(as) os interessados(as), inclusive do(a) docente envolvido(a).

Além disso, como importante parte do processo avaliativo, a Avaliação Institucional é uma via de elevar o nível, de maneira que a comunidade escolar empenhada e comprometida com a transformação busque o resultado esperado. Este caminho pode garantir direitos, aos(as) discentes, de aprendizagem, pois avaliando a escola, tal comunidade, se torna atriz e pode assim, participar, cobrar, e fazer parte efetivamente da educação no meio em que vive(FREITAS, 2014, apud COSTA, 2018, p. 52).

Segundo Carvalho (2008, p. 11), “tratar a avaliação educacional escolar na perspectiva de construção de uma prática pedagógica democrática e emancipadora, se constitui um desafio para todos(as) os(as) que assumem o compromisso ético de garantir uma escola de qualidade para todos(as)”.

Diante da avaliação externa, o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacional Anysio Teixeira) vinculada ao Ministério da Educação, avalia, promove estudos e pesquisas sobre o Sistema Educacional Brasileiro e emite um boletim de desempenho de avaliação. Todavia as informações, sem a complexidade estrutural dos processos envolvidos na avaliação interna e institucional, apresentarão exclusivamente dados quantitativos, sem perspectivas de transformação/evolução, pois é no campo destas avaliações que se detecta os problemas e os caminhos para as soluções, objetivando o direito à uma educação emancipadora (Costa, 2018, p. 48).

Assim sendo, é necessário adentrar no contexto da escola em questão e minuciosamente explorar as questões envolvidas na pesquisa, principalmente acompanhar a rotina da escola, entretanto, isto não acontece, ficando apenas números que expressam a avaliação quantitativa e não qualitativa, se distanciando da realidade da escola, do(a) discente e do(a) docente.

Como consequência disso, muitos(as) professores(as) fazem da avaliação um propósito que faz valer, somente, todo o padrão burocrático pedagógico, sem levar em conta, o papel relevante de uma avaliação formativa reflexiva, que é levar o(a) aluno(a) a co-decidir, decidir, intervir, observando o desenvolvimento de cada um(a).

É preciso que antes de tudo, a formação do(a) professor (a) esteja alinhada a essa trajetória. Segundo Esteban (2002, p. 47) “compreendendo o que antes não compreendia o(a) professor(a) começa a ver o que antes não via e, obviamente, passa ajudar seus alunos e alunas a avançar rompendo com o estigma do fracasso”.

Muito se fala da avaliação processual e contínua na escola, porém pouco se coloca em prática, tendo em vista, a falta de uma avaliação intrínseca no planejamento, nos conteúdos, nos métodos e, apenas há, no final da aula uma avaliação que tenta, com muitas falhas, verificar o desenvolvimento do(a) aluno(a).

Quando se põe a investigar o processo de construção de conhecimentos de seus alunos e alunas o (a) professor (a) vai compreendendo/vendo que cada criança tem o seu método próprio de construir conhecimentos, o que torna absurdo o método de ensinar único como se houvesse a tão falada homogeneidade de aprendizagens[...]Esteban (2002, p. 46).

Sendo necessária, a mudança, por parte do(a) docente, a partir de seu planejamento, incluindo a sua postura diante do contexto escolar e dentro da sala de aula. Conforme Vasconcelos (2005) apud Costa, 2018, p, 49):

Assume a avaliação como um compromisso com a aprendizagem de todos (as), com uma práxis transformadora, e não mera constatação e classificação. Relata que para mudar a avaliação, não basta articular um discurso novo, não adianta ter uma nova concepção e continuar com práticas arcaicas. É preciso mudar a postura, o que implica na alteração tanto da concepção quanto da prática.

Para melhor fundamentar o que é uma práxis transformadora: “é a atividade específica humana de refletir, articulação viva entre ação e reflexão. É a ação informada pela reflexão (conhecimento, fins, estratégias) e a reflexão desafiada pela ação, com todo seu enraizamento histórico-cultural” (Costa, 2018, p, 50). E a avaliação é um importante instrumento para colocar essa práxis em ação. Todavia, não é utilizada nas escolas, na sua maioria, com este intuito, pois ainda está voltada para a divisão de classes do sistema capitalista.

Em vista disso, buscamos compreender um entendimento sobre quando se deu o avanço desta avaliação de desempenho. Foi no início do século XX com o desenvolvimento psicopedagógico. Ralph Tyler Smith (1950, difundiu a avaliação como um objeto de comparação de desempenho educacionais preestabelecidos, principalmente em relação ao comportamento dos(as) estudantes (COSTA, 2018, p,50).

A proposições de Ralph Tyler Smith ainda estão em nosso meio, perdurando nos meios educacionais. A avaliação de desempenho varia em meios a muitos procedimentos como questionários, escalas de atitude, inventário, testes, fichas de registro de comportamento, tudo isto relacionado à obtenção de objetivos do currículo em pauta (COSTA, 2018, p. 51).

Outrossim, Benjamin Bloom, formulou a Taxonomia dos Objetivos de Aprendizagem, conhecida como “Taxonomia de Bloom”. Apresentando o foco na questão comportamental dos(as) estudantes, mensurando também os objetivos curriculares do que propriamente intervir nestes. O Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) é um exemplo de testes de competências.

Segundo Freitas (1995), no sistema capitalista em que vivemos, a prática para a retransmissão deste sistema na escola, se direciona ao projeto político pedagógico, como forma de controle e poder das ações na escola e no interior da sala de aula.

Perante o exposto, a avaliação, no trabalho pedagógico, pode articular, o objetivo, o conteúdo, o método, aparecendo como uma categoria, de relevância, no âmbito externo da sala de aula (ficando em segundo plano o que o(a) aluno(a) precisa). Assim podemos constatar que hoje, a organização do trabalho pedagógico está alicerçada no poder político-social-capitalista, no sentido da retransmissão e/ou negação entre o conhecimento e o(a) aluno(a). Como explica Freitas (2016, p. 206):

[...] Avaliação externa sobredetermina a própria avaliação interna que o(a) professor(a) costuma fazer, a qual passa a ficar em segundo plano. E o que toma seu lugar é a avaliação externa. O(A) professor(a) passa a ser cobrado em função dos resultados dos(as) alunos(as) nela e não em função do que ele acha que seu(sua) aluno(a) precisa.

Este mesmo autor coloca que a avaliação está fundamentada em um tripé constituído pelas avaliações instrucionais, disciplinar e de valores, que vão se complementando, construindo e solidificando o poder do(a) professor(a) em sala de aula, fomentando e sustentando a atual organização do trabalho pedagógico na escola(FREITAS, 1995, p. 225). Conseqüentemente, a avaliação no contexto escolar contemporâneo, além de classificar para excluir/incluir, disciplina autoritariamente com perspectiva punitiva, nega e/ou corrompe valores e atitudes dos(as) discentes.

Todavia, o sentido da avaliação, como prática da construção do conhecimento, é compreender o que se passa na interação entre o quê e como se

ensina e o quê e como se aprende para uma intervenção consciente e melhorada do(a) professor(a), refazendo seu planejamento e seu ensino(Carvalho, 2008, p. 38).

E diante disso, o(a) discente, em seu percurso de aprendizado, desenvolva a consciência de superação das dificuldades apresentadas. A avaliação deve estar dialogando sempre com a interação do(a) aluno(a), mas para isso há um elemento importante: o planejamento contínuo. Para isto é necessário que o(a) docente esteja consciente de sua metodologia de ensino-aprendizagem, para que a sua intervenção esteja conectada à sua avaliação em tempo real e evolução permanente.

A ação avaliativa na escola, nesse sentido, é o movimento que instiga a reflexão, direcionando, a os envolvidos no processo do trabalho pedagógico, a diferentes concepções, conceitos, idealizações, como também novas práticas.

3.1. ASPECTOS DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ESCOLA

Para discutirmos os aspectos que envolvem a avaliação da aprendizagem na escola, apontamos anteriormente, que a educação escolar é organizada, sistematizada, planejada com uma intencionalidade, e por isso mesmo, tem sido alvo de muitas pesquisas, para entender as demandas externas, institucionais e internas que envolvem esta prática.

Sobre as demandas internas, as atividades escolares envolvem a relação ensino e aprendizagem de modo formalizado, com finalidades predeterminadas, e se estabelecem como interações complexas, em determinados contextos, que exigem um rol de conhecimentos específicos dos(as) profissionais da educação, tendo como base, o campo de estudos da didática, que tem como objeto, justamente, “[...] as complexas relações estabelecidas nos processos de ensino e de aprendizagem que ocorrem nas escolas” (PINTO, 2012, p. 514).

Os conhecimentos didáticos podem fundamentar a prática pedagógica do(a) professor(a), o qual está situado em determinado tempo, local e contexto social. O próprio entendimento de que as atividades docentes estão contextualizadas e envolvem uma relação complexa e de interdependência entre o ensino e a aprendizagem, surgem de conhecimentos produzidos nos estudos de didática.

Segundo Pinto (2012) os estudos passaram a questionar a visão instrumental, de determinados modelos didáticos, propondo, em contrapartida, uma percepção

mais ampla, de um campo de estudos que investiga o ensino articulado à aprendizagem, situada em um local e em determinado momento histórico.

Adotar essa perspectiva mais ampliada, no entanto, não pode significar o abandono de alguns elementos didáticos clássicos que correspondem ao processo de sistematização do conhecimento e às definições de finalidades educativas, aspectos indispensáveis para a realização de uma educação. Ao contrário, implica, no fortalecimento dos conhecimentos próprios da prática pedagógica e na análise sobre a função social da escola.

Portanto, o(a) professor(a) precisa planejar sua prática, de acordo com o projeto político-pedagógico da escola, refletindo sobre alguns questionamentos a respeito do ensino que se pretende realizar, por meio de perguntas como: “Para que ensinar? O que ensinar? Quem ensina? Para quem se ensina? Como se ensina? Sob que condições se ensina e se aprende?” (LIBÂNEO, 2012, P. 51).

A análise dessas questões e de outras que possam ser formuladas, orienta o processo de planejamento do ensino. As respostas provisoriamente estabelecidas pelo(a) professo(a)r, nesse processo, correspondem às definições documentadas no plano de ensino, que contemplamos seguintes elementos didáticos: objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação.

O planejamento do ensino, muitas vezes, é entendido somente como uma forma de organização do processo pedagógico, seguindo etapas de definição de cada um desses elementos, iniciando pelos objetivos, na sequência, os conteúdos, metodologia e, por fim, a avaliação do(a) estudante. Segundo Freitas et al. (2012, p.16), caso a avaliação seja entendida como etapa final do processo de ensino e aprendizagem, “dificilmente conseguiremos, depois, convencer o(a) professor(a) de que a avaliação é um processo que tem por finalidade o desenvolvimento do(a) aluno(a)”.

Os autores acima citados apresentam: “[...] uma forma alternativa de ver a organização do trabalho pedagógico em sala de aula, [...] que permite organizar o processo de ensino aprendizagem em dois grandes núcleos ou eixos interligados: objetivos/avaliação e conteúdos/método (FREITAS et al., 2012, p. 14).

No entanto, Freitas et al. (2012) advertem que na escola atual, os objetivos permanecem embutidos na situação de ensino-aprendizagem e na própria avaliação e terminam decidindo o destino do(a) aluno(a), já que é a avaliação que define se ele terá ou não acesso a mais conteúdos, e a qual conteúdo. É esta posição da

avaliação, como reguladora de quais estudantes poderão ter acesso aos novos conteúdos no futuro, que faz dela uma categoria central no processo pedagógico da escola atual. Este é o conceito predominante na prática pedagógica, voltado para a classificação e seleção.

É importante ressaltar que as práticas pedagógicas que envolvem o planejamento do ensino, articulando as definições de cada elemento didático, assumem um caráter específico conforme as concepções que fundamentam, implícita ou explicitamente, a educação escolar.

O projeto de sociedade que se pretende construir, o entendimento a respeito da educação, e a forma como se ensina e se aprende, permitem que políticas públicas educacionais sejam feitas. Da mesma forma, o projeto político-pedagógico e as atividades desenvolvidas pelos(as) professores(as) têm impacto direto na formação de estudantes em sala de aula, mesmo que não tenham clareza das concepções que refletem suas práticas.

É essencial, principalmente para o trabalho desenvolvido na escola e por cada professor(a), o conhecimento a respeito das diferentes concepções de educação existentes, o debate sobre elas e a definição de um posicionamento político-pedagógico, para direcionarem suas reflexões acerca das práticas pedagógicas realizadas e para que possam, até mesmo, analisar criticamente as políticas públicas estabelecidas.

Pois, a avaliação se caracteriza de uma maneira objetiva e plural. Objetiva porque vai demonstrar que este assunto é um instrumento importante, e que pode colaborar para a continuidade da escola tradicional, ou contribuir para a mudança de aspectos formando uma escola democrática, e plural, porque depende do projeto político pedagógico da escola, do coletivo de professores(as), e do(a) professor(a) que vai defender o tipo de avaliação que vai instrumentalizar seu processo didático-pedagógico.

A avaliação é uma atividade que deve envolver técnicas, a fim de explicitar o conhecimento prévio do(a) aluno(a) e/ou o que está aprendendo e/ou o que foi aprendido. Contudo, sempre terá um cunho político que a acompanha e a define: como, quando e o que deve ser avaliado. Neste sentido, Dalben (2003, p. 98) expõe que o exercício de avaliar é o próprio exercício de educar.

Mas, qual a maneira mais eficaz de avaliar? Eficaz em qual sentido-significado? Qual a ótica que usamos quando falamos de avaliação? Medição-

exclusão-negação ou construção-inclusão-aprendizado? Quando se avalia se leva em conta o contexto do(a) aluno(a)? Quando se avalia é levado em consideração a competência de transmissão do(a) professor(a)? E os pais/responsáveis teriam participação também com possíveis resultados nas avaliações? Para quê e para quem serve a avaliação?

Muitas perguntas são feitas e com certeza diferentes respostas aqui seriam colocadas. Todavia, é bem claro que a maioria das respostas seriam dependentes e sustentadas por diferentes concepções de avaliação, as quais cumprem as seguintes funções: diagnóstica, formativa e somativa.

Avaliação diagnóstica determina a presença ou ausência de habilidades e/ou pré-requisitos dos(as) alunos(as); Avaliação formativa informa ao(a) professor(a) e ao(a) aluno(a) sobre o rendimento da aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades escolares; Avaliação somativa (classificatória) classifica os(as) alunos(as) ao fim de um semestre, ano ou curso, segundo níveis de aproveitamento (Oliveira, 2013, p. 27).

A avaliação do ensino-aprendizagem, portanto, pode colaborar a dar continuidade a esse sistema, como também pode contribuir à quebra de padrões avaliativos do processo de ensino aprendizagem tradicional e tentar fazer com que não só o(a) aluno(a) reconstrua seu modo de pensar e de agir, como também a comunidade e a sociedade em que se vive. A avaliação "...surge no contexto da escola tradicional, sendo instituída dentro da sala de aula, por dois motivos: necessidade de mensurar, quantificando a transmissão dos conteúdos, e necessidade de motivar a aprendizagem" (DINIZ; AMARAL, 2009, p. 24).

Esta caracteriza-se como somativa, constituída no final da unidade curricular, extraindo o máximo do que foi depositado na cabeça do(a) aluno(a), por ferramentas, como provas escritas/orais/físicas, seminários, questionários, jogos de memória, competições e outros.

Compreendida como incompleta, artificial e exclusiva, pois não define a vivência do(a) aluno(a), nem antes, nem no momento do aprendizado, e sem a reflexão crítica do próprio conteúdo que foi estudado, tendo o intuito de segregar o indivíduo de fatores intrínsecos, ficando este à margem da sua realidade e do conhecimento humanizador, e assim, necessitando de um fator motivador, a nota, para estudar.

[...] o(a) aluno(a) é cada vez mais conformado a ver a aprendizagem como algo que só tem valor a partir da nota (ou aprovação social) que lhe é externa e a troca pela nota assume o lugar de importância do próprio

conhecimento como construção pessoal e poder de interferência no mundo(Freitas, 2003, p. 28).

Neste modelo de avaliação, o(a) discente vai absorvendo valores em que fomentará toda a cadeia capitalista, estando ele em qualquer classe social, e essa está focada em manter a divisão de classes e a produção de trabalhadores alienados, com salários aquém de suas capacidades, porém eficientes. Conforme Dalben (2002, p.41):

A sala de aula se torna um pobre espaço de repetição, sem possibilidade de criação e circulação de novas ideias. Ou seja, o padrão de conteúdos impostos pela escola, sem o devido trato reflexivo e diante de uma avaliação formal, selecionando e excluindo, não pode ser considerada uma escola transformadora e igualitária.

Para a escola tradicional, a compreensão e domínio do mundo, significam a assimilação dos saberes que interessam à sociedade capitalista, e têm a função de servir como instrumentos, para que os indivíduos que os possuam, utilizem na instrução de outros e/ou para tornar-se um profissional eficiente (DINIS e AMARAL, 2009, p. 243).

Além do mais, outro tipo de avaliação, a avaliação informal, figura do juízo geral que o(a) professor(a) faz dos(as) alunos(as) (Freitas, 1995), pois traz consigo toda a concepção de cada professor(a) em relação ao que é um(a) aluno(a) exemplar ou não, outrossim, são conceitos acumulados durante sua vida profissional e que este tipo de avaliação dificulta todo o processo avaliativo.

Considerando-se que esse processo intermediário sofre influências de um “modelo de bom(boa) aluno(a)” que o(a) professor(a) desenvolve ao longo de sua prática, pode-se dizer que estamos diante de um dos aspectos mais cruciais do processo de avaliação, na medida em que tal modelo se constitui sob a influência das concepções de educação e de sociedade que o(a) professor(a) desenvolve(FREITAS,1995, p. 226).

Isto se dá, porque depende de possíveis compatibilidades/incompatibilidades com alguns comportamentos, hábitos, vocabulários, ocorrências positivas/negativas de alunos(as)em relação ao(a)professor(a) e suas possíveis avaliações, descaracterizando parte do processo avaliativo, com implicações pessoais, que na maioria das vezes nem o próprio(a) professor(a) se dá conta que está realizando tal avaliação personalizada e injusta.

Contudo, partindo para a escola democrática (escola que visa a igualdade de qualidade para todos (as), a avaliação denominada de formativa, com várias características diferentes da avaliação na escola tradicional, tenta eliminar a

exclusão e a seleção, por meio do diálogo e da mediação, entre professor(a) e aluno(a), Conforme Carvalho (2008, p.11):

Tratar a avaliação educacional escolar na perspectiva de construção de uma prática pedagógica democrática e emancipadora tem se constituído um desafio para todos (as) os que assumem o compromisso ético de garantir uma escola de qualidade para todos(as).

Desta maneira, o(a) aluno(a) vai absorvendo o aprendizado e criando a consciência que a avaliação durante o processo está para ajustar e possibilitar o crescimento do que está sendo ensinado. (Fernandes e Freitas, 2007, p. 20), expõem que “ [...] é possível concebermos uma perspectiva de avaliação cuja vivência seja marcada pela lógica da inclusão, do diálogo, da construção da autonomia, da mediação, da participação, da construção da responsabilidade com o coletivo”.

Esta avaliação não minimiza os conteúdos, ela tenta maximizar, na vida do(a) discente, a importância destes, e abre brechas para elevação do nível do aprendizado. É esta concepção de avaliação que Esteban (2002, p. 92) também retrata: “[...] é talvez a única modalidade de avaliação fundamentada no diálogo e congruente com um reajustamento contínuo do processo de ensino, para que todos(as) cheguem a alcançar com sucesso os objetivos definidos e revelar suas potencialidades criativas”.

Utilizando-se de vários tipos de avaliação e suas diferentes funções, durante todo o processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo a avaliação somativa, pode fazer parte também do processo, porém com outra contextualização de interações e intenções, em que o(a) professor(a) previamente planeja os instrumentos avaliativos, fazendo com que o(a) aluno(a) e sua própria história, e o conteúdo (conhecimentos acumulados historicamente), dialoguem de maneira ativa, e assim o (a) discente atinja um potencial de autonomia e reflexão.

Entender e realizar uma prática avaliativa ao longo do processo é pautar o planejamento dessa avaliação, bem como construir seus instrumentos, partindo das interações que vão se construindo no interior da sala de aula como estudantes e suas possibilidades de entendimentos dos conteúdos que estão sendo trabalhados (FREITAS, 2016, p. 21).

A avaliação formativa vem desmistificar o posicionamento da avaliação formal (realizada só no final do processo), pois, desde o início do aprendizado pode utilizar os mesmos instrumentos utilizados na escola tradicional e agregar outros: provas

escritas/orais/físicas, seminários, questionários, jogos de memória, competições, portfólios, relatórios e outros.

Todavia, a avaliação deve acontecer durante o processo, contextualizando o conteúdo com a vida do(a) aluno (a), levantando questões econômicas, culturais, políticas, sociais, incluindo temas transversais, e assim, “dar vida”, “cor”, e “gosto” a experimentações do currículo como um todo.

Dessa maneira, levar ao(a) discente a prática da reflexão, através do diálogo e de interações, oportunizando, também, responsabilidades sobre seus avanços e necessidades (Fernandes e Freitas, 2007, p.22), e assim constituir um(a) cidadão(ã) emancipado(a), capaz de, além de se tornar um(a) trabalhador(a) eficiente, detectar características do sistema capitalista, e assim lutar contra a opressão e alienação destrutiva do ser social.

Para Fernandes e Freitas (2007, p. 21) “tanto a avaliação somativa quanto a formativa podem levar a processos de exclusão e classificação, na dependência das concepções que norteiam o processo educativo”. Então o problema da exclusão e seleção não está na ferramenta avaliativa que é aplicada, mas sim, com qual sentido-significado, como e quando ela deve ser aplicada.

Um passo imprescindível para implantar a avaliação formativa, é o(a) professor(a) compartilhar responsabilidades com os(as) discentes, para isto, requer a conquista em busca de relações de credibilidade e reciprocidade, buscando uma interação coletiva e individual, com o(a) aluno(a) e com a comunidade em geral, a fim da construção desta avaliação.

De acordo com Silva apud Carvalho (2008, p. 40), a avaliação formativa trata sobre a dinâmica que deve proporcionar uma retroalimentação do trabalho pedagógico no sentido de favorecer o permanente desenvolvimento social, cognitivo e afetivo do aprendente”

[...] a avaliação formativa, tendo como foco o processo de aprendizagem, numa perspectiva de interação e de diálogo, coloca também no(a) estudante, e não apenas no(a) professor(a), a responsabilidade por seus avanços e suas necessidades. Nessa perspectiva, a autoavaliação torna-se uma ferramenta importante, capaz de propiciar maior responsabilidade aos(as) estudantes acerca de seu próprio processo de aprendizagem e de construção da autonomia(FERNANDES e FREITAS, 2007, p. 22).

Outrossim, este compartilhamento de responsabilidades, abre espaço para a autoavaliação, um instrumento importante na avaliação formativa, pois, autoavaliar-se requer uma prática constante e responsável, sendo capaz de formar uma

autonomia progressiva, e para isto, deverá se construir uma cobrança interna de se autoavaliar.

Esta responsabilidade do professor (a) de construir um caminho de reflexão, compromisso, e avanço, ao(a) estudante, através da avaliação educacional, deve estar concatenado à educação física escolar, de modo amplo, possibilitando uma transformação emancipadora, tanto para o discente, família e comunidade, como também no âmbito escolar e na vida como um todo.

3.2. AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Até o momento, entendemos que avaliar, sobretudo na escola, é uma tarefa complexa, que exige clareza sobre as constantes mudanças sociais, econômicas, culturais, políticas que impactam o sistema educacional, e que nos fazem o tempo todo, pensar, responder para afirmar: qual o papel da escola? Que sujeito formar? Aquele(a) que irá para essa sociedade procurando sobreviver a ela, consumindo o que ela produz, sem questionar e analisar o porquê? Ou formar críticos, humanizados e participativos, que se sentem responsáveis pela formação de uma sociedade mais justa e melhor? Dependendo da opção que se faz, assim é o tipo de organização do trabalho pedagógico dentro de cada escola e conseqüentemente também o tipo de prática pedagógica utilizada/desenvolvida/aplicada.

Todos(as) os(as) estudantes tem potencial de aprender. O que difere são os percursos de aprendizagens, ou seja, suas histórias de vida e a diversidade sociocultural encontrada no interior das escolas.

Diante de tal afirmação, faz-se necessário repensar as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar. Transformar os espaços de sala de aula em ambientes em que professores(as) e alunos(as) possam interagir num processo dinâmico de produção, construção e reconstrução de conhecimentos. O(a) professor(a) deve conhecer seus(suas) alunos(as), saber a sua trajetória de vida, aceitar suas diferenças, entender como ele(a) aprende e assim diversificar a maneira de ensinar e também de avaliar, para que realmente a aprendizagem ocorra de forma significativa.

Segundo Silva, Hoffmann e Esteban (2003, p.16) “desenvolver uma nova postura avaliativa requer desconstruir e reconstruir a concepção e a prática da

avaliação e romper com a cultura da memorização, classificação, seleção e exclusão tão presente no sistema de ensino”.

Os problemas relacionados com avaliação trazem à tona inúmeras questões que hoje a disciplina de Educação Física vem enfrentando enquanto área de conhecimento e também enquanto componente curricular obrigatório. Uma área de conhecimento que tem como objeto de estudo a cultura corporal, tem se perguntado: O que avaliar? Como avaliar? Para que avaliar?

Avaliar é preciso, pois sempre que analisamos o que deu certo ou não, estamos fazendo um julgamento, atribuindo um valor. Mas, esse momento não precisa ser autoritário e repressivo, deve servir sim, para o enriquecimento do que se está avaliando. Acompanhando a trajetória da disciplina de Educação Física no âmbito escolar podemos perceber que somos frutos de concepções que tinham a aptidão física e o rendimento esportivo como meta principal de trabalho.

Hoje esta abordagem não pode, nem deve estar mais presente nas novas concepções que embasam a prática pedagógica da Educação Física na escola. Entretanto muitas instituições e também muitos(as) professores(as) podem, na atualidade, ainda guardar sinais desta postura mais excludente em suas práticas e também a sua maneira de avaliar.

Daí a importância de entender o processo de avaliação em relação à Educação Física, no sentido de privilegiar o pensamento crítico, com práticas avaliativas que levem em consideração a opinião dos(as) alunos(a), colaborando com o processo de reflexão sobre o trabalho realizado para ajustar pontos da caminhada, mas principalmente, se é possível identificar o que foi aprendido pelo estudante(a), para que a avaliação não fique restrita à mensuração e classificação.

3.2.1. AVALIAÇÃO - DELINEANDO ALGUNS MOMENTOS HISTÓRICOS

A Educação Física, no decorrer de sua história, sofreu influências de várias tendências e estas interferiram na ação pedagógica dos profissionais desta área, e conseqüentemente, as práticas avaliativas também evoluíram com as mudanças de paradigmas ao longo desses anos.

A escola tradicional, que marcou a educação brasileira até o começo dos anos de 1930, na disciplina de Educação Física com caráter médico-higienista realizava a avaliação com base em resultados de medidas biométricas, fichas

médicas e testes padronizados. Dentro do modelo tecnicista/esportivista de ensino, nos anos de 1960 e 1970 o rendimento, a competição e a busca da superação para a vitória são os principais enfoques, mas as práticas avaliativas pouco mudaram, pois levaram em consideração parâmetros comparativos já existentes e também a presença nas aulas.

Segundo Carvalho et al. (2000), A avaliação no âmbito da avaliação 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.

Esta prática no campo da Educação Física, persistiu até a década de 1980, quando perde sua especificidade, o discurso e a prática da psicomotricidade veio a substituir o conteúdo até então de natureza esportiva. A avaliação era feita mediante observações e constatações dos esforços e êxitos dos(as) alunos(as). A partir dessa proposta surge então uma crítica ao paradigma da aptidão física e esportiva, que propõe uma discussão pedagógica sobre o caráter reprodutor da escola e a possibilidade de contribuição para uma transformação da sociedade capitalista.

Historicamente, se estabelece na área da Educação Física, o movimento renovador (meados de 1980), provocando uma crise sobre a identidade desta disciplina, desvelando contradições em relação ao tecnicismo, biologicismo, esportivismo e recreacionismo. Uma reforma gradual se promoveu, através de abordagens de ensino, para que uma perspectiva renovada à disciplina Educação Física fosse alcançada.

Sendo assim, algumas propostas pedagógicas² surgem, e com elas, novas formas de abordar criticamente a prática da Educação Física, buscando entre seus fundamentos, uma avaliação que não mais seja vista como algo punitivo, classificatório e excludente, mas sim trabalhada de forma contínua, permanente e cumulativa, subsidiando o(a) professor(a) em seu trabalho com práticas corporais diferenciadas, cuja finalidade, respalda-se na consciência crítica em suas relações culturais, socioeconômicas e políticas.

No entanto, influenciadas pela história e pelo sistema capitalista, a avaliação em Educação Física tem se resumido à presença dos(as) estudantes na aula (ainda mesmo que não participe), ou mesmo pela autoavaliação, muitas vezes não

²Ler: A constituição das teorias pedagógicas da educação física (BRACHT, 1999)

explicada pelo(a) professor(a), não servindo de base para reflexão, e por fim, através de testes físicos. Diniz e Amaral (2009) retratam sobre uma perspectiva tradicional de avaliação em Educação Física, "...realizada de três formas: pela valoração da presença em aula, autoavaliação e através das performances dos(as) alunos(as)".

Este tipo de avaliação impulsiona o controle e o poder da escola e do(a) professor(a) sobre os(as) estudantes, em um ensino verticalizado, em que o docente é o protagonista, a avaliação é camuflada, colocando em evidência as diferenças, incluindo/excluindo os(as) discentes, sem criar perspectivas individuais ou coletivas da assimilação da cultura corporal, desvalorizando o componente curricular Educação Física, negando o cenário da emancipação, e desse modo, perpetuando a divisão de classes, maquiando a meritocracia, e oxigenando o sistema capitalista, Conforme Diniz e Amaral (2009, p. 253):

É, portanto, realizando avaliações que enfatizam as diferenças entre os(as) alunos(as), que desvalorizam a Educação Física através da exigência mínima da presença em aula, e ao selecionar conteúdos que valorizam os mais aptos e que excluem socialmente os indivíduos, ao negar-lhes a possibilidade de apreender informações e conhecimentos sobre cidadania, história, a ordem social vigente no país, e sobre seus limites e potenciais, que a Educação Física, como elemento da escola tradicional, se organiza para que a função destinada a essa pelo capitalismo vigore plenamente.

Diante disso, a Educação Física, como componente curricular obrigatório (Lei 10.793/2003 que altera a Lei 9394/96), necessita de superação pedagógica (superar a pedagogia da escola tradicional/capitalista), e nesse contexto, vislumbramos construir possibilidades de avaliação em que o(a) professor(a) possa utilizar, criar e/ou recriar modelos avaliativos, como também, possa planejar e replanejar, de forma contínua, dinamizar suas aulas, partindo do pressuposto de que a avaliação formativa faz parte de todo o processo de ensino-aprendizagem, e não somente no final do aprendizado.

Como ação reflexiva, a avaliação se configura como processo de conscientização em que a dialogicidade e a interação servem de lastro à construção do conhecimento crítico. Assumir a avaliação de forma problematizadora implica assumir o autêntico diálogo entre educadores e educandos, enquanto sujeitos do conhecimento, considerando a realidade social em que se encontram imersos. Nesse sentido, a avaliação serve de mediação entre os sujeitos cognoscentes que buscam, em diálogo, desvelar a realidade e, segundo Paulo Freire (1976: 51) "o diálogo engaja ativamente a ambos os sujeitos do ato de conhecer: educador-educando e educando-educador" (CARVALHO, 2008, p. 23).

É necessário, portanto, buscar a harmonia entre docente, conteúdo e o discente, tornando horizontal sua postura na sala de aula, podendo desta forma planejar e replanejar os processos de ensino, criando possibilidades de intervenção (FERNANDES E FREITAS, 2007, p. 30), a fim de colocar o(a) estudante a pensar também a avaliação como instrumento de emancipação, e não como ferramenta de punição e exclusão.

4. POSSIBILIDADES DIDÁTICAS PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A reflexão em torno do tema é de fundamental importância para abordarmos algumas questões básicas do conceber e do fazer da avaliação, entre eles: Por que avaliar? Diferente da visão tradicional de avaliação, uma perspectiva de avaliação crítica busca identificar quais os conteúdos que de fato foram aprendidos pelos(as) estudantes, e como estabelecem relações com a realidade social, para de posse desses saberes, transformem a sociedade em que estão inseridos, e isto faz toda diferença.

Saviani (2011) afirma que a escola tem o papel fundamental de propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber, pois sem estes, os dominados (os menos favorecidos) não se libertam, ficando restrito o conhecimento apenas aos dominantes. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação" (p. 55).

Nesse sentido, para avaliar sob uma concepção crítica, precisamos ter clareza sobre o quê avaliamos, e no âmbito da Educação Física, o que vem sendo construído historicamente pela humanidade enquanto conhecimento, são os saberes que envolvem os temas da Cultural Corporal – Jogo, Dança, Ginástica, Esporte e Luta, e sobre estes, os(as) professores(as) deverão permitir o acesso, bem como realizar avaliações que também incidam sobre os conceitos, formas de execução/expressão, história, fundamentos técnicos e táticos, sem ter como foco, a performance.

Para tanto, durante todo o processo educativo, os(as) estudantes precisam ser informados sobre os instrumentos e critérios que serão utilizados para avaliação, como também sua participação coletiva na construção destes. A participação

coletiva dos(as) alunos (as) no processo avaliativo proporcionará subsídios para o trabalho pedagógico ser redimensionado sempre que necessário.

Os instrumentos avaliativos devem ser os mais diversificados possíveis. Entre eles podemos citar: Registro de práticas; Portfólio; Caderno de aprendizagens (Atividades de acompanhamento de conteúdos, Registros reflexivos); Memorial; Autoavaliação; Pesquisas; Provas; Textos didáticos; Oficinas e Festivais; Seminários interativos/integrativos; Workshops.

4.1. REGISTRO DE PRÁTICAS:

Através de: Planilhas de notas; relatórios; diários; blocos de notas, observação e fichas de registro (observações das situações de vivência; “Serve para macro e micro anotações, com a finalidade de registrar o desempenho do(a) aluno (a) e do coletivo, tudo que foi produtivo” (FERNANDES E FREITAS, 2007, p. 31). Assim como o que não foi produtivo, possibilidades de evolução (aula por aula), comportamentos, acontecimentos casuais que pode servir para temas transversais na própria aula e nas outras também.

4.2. PORTFÓLIO:

Serve como memória dos processos de ensino e de aprendizagem;

Depois que o(a) professor(a) planejar as atividades que construirão o portfólio, estudantes e docente, vão expor suas opiniões, dúvidas, criticando, construtivamente, sobre os objetivos e propósitos de cada atividade.

Além de registro das atividades, o portfólio, pode servir como instrumento de rememoração, tendo a intenção do estudante refazer a atividade, de maneira a aperfeiçoar o que ele agora já sabe fazer. Além disso, com as instruções devidas, serve como instrumento à autoavaliação;(FERNANDES E FREITAS, 2007, p. 31).

4.3. CADERNO DE APRENDIZAGENS:

Serve para registrar as dúvidas, opiniões, justificativas e possibilidades de avanço, uma ferramenta em que o(a) aluno(a) pode estudar paralelamente. Como também o(a) professor(a) pode utilizar em seu planejamento. Para isto pode ser

utilizado a Atividades de acompanhamento dos conteúdos e Registros reflexivos (abaixo).

4.3.1. ATIVIDADES DE ACOMPANHAMENTO DOS CONTEÚDOS:

Serve para orientação, uma análise do que foi estudado, projetada para reforçar e elucidar mais o conteúdo, como também provocando um debate coletivo, tendo o propósito de superação de dificuldades e dúvidas. (Realizado no caderno de aprendizagens).

4.3.2. REGISTROS REFLEXIVOS

Serve de autoavaliação imediata, pontual para os(as) estudantes. Devem ser registrados como se realizou a superação daquela dúvida. Assim como, registro de superações e o que não foi superado (FERNANDES E FREITAS, 2007). (Realizado no caderno de aprendizagens).

4.4. MEMORIAL

Aqui o estudante registra livremente, por um longo período (semestre ou ano letivo) os acontecimentos relevantes, as vivências, acontecimentos importantes em relação às aulas, seus avanços, recuos, conquistas, medos, superações, reflexões. “O memorial, diferente do caderno de aprendizagens, é capaz de que o discente reflita todo seu envolvimento e comprometimento perante ao(a) professor(a), ao grupo e si mesmo, desenvolvendo também, sua escrita e organização das ideias” (FERNANDES E FREITAS, 2007, p. 34).

4.5. AUTOAVALIAÇÃO

É preciso da orientação do(a) professor(a) para que o(a) discente, não só autoavaliar o que foi feito, mas também autoavaliar o que se deixou de fazer, pontuar o porquê que não fez, e o que deve ser feito para melhorar na próxima aula/atividade, praticando assim, uma autoavaliação reflexiva.

É imprescindível instrumento na avaliação formativa, pois proporciona a autorreflexão, elevando a consciência crítica, a autonomia, podendo ser realizada em grupo ou individual, e ainda, deve ser realizada pelo(a) professor(a) em seus planejamentos e todo o processo. A autoavaliação não deve ocorrer para fechar uma unidade, ou atividade, mas sim, abrir portas para outra concepção de comportamento: o direcionamento a mudanças e decisões para o futuro diante dos resultados obtidos, isto, deve ser também a função da autoavaliação (FERNANDES E FREITAS, 2007, p. 34).

4.6. PESQUISAS

A pesquisa pode ser apresentada pelos(as) alunos(as) como uma roda de conversa e depois ser contextualizada com os(as) demais. Utilizando também os celulares em busca de novas informações para que haja interação dos(as) envolvidos(as). Importante também, todos registrarem individualmente como foi feita a pesquisa para depois servir, também, como avaliação, qual a importância desta pesquisa para a sociedade,

A pesquisa em sala de aula pode se tornar uma grande aliada ao processo de ensino e aprendizagem. Esta deve ser uma postura do professor(a), pois, segundo Freire (2001): “não existe pesquisa sem ensino e nem ensino sem pesquisa”. Desde o início da escolarização, deve-se focalizar na importância da pesquisa para a construção do conhecimento do(a) aluno(a) com uma formação crítica, criativa e inovadora (MATTOS; CASTANHA; 2009, p, 01).

4.7. PROVAS

As provas podem ser aplicadas durante ou no final do processo, porém devem ser consideradas um ponto de apoio para o(a) professor(a) e para o(a) aluno (a), de modo a ser realizada de maneira tradicional. Depois dos(as) discentes receberem a prova corrigida, irão estudar sobre os erros cometidos na prova, em seguida, haverá a correção coletiva propondo o debate coletivo, sobre os erros cometidos. Contudo, deve ser realizado este trabalho sem constrangimentos em relação aos erros, ao contrário, os erros serão valorizados e convertidos em motivação para esclarecimentos, construções, interações. As notas devem ser reavaliadas perante todo o processo.

4.8. TEXTOS DIDÁTICOS

É uma ferramenta instrutiva e serve como ferramenta avaliativa desde que o(a) professor(a) planeje para tal. O conteúdo pode ser lido pelos alunos, os questionamentos existentes podem ser respondidos em conjunto, com a ajuda de todos(as), facilitando assim o processo.

É perceptível a possibilidade do texto didático cooperar como um recurso facilitador da práxis (relação da teoria com a prática e vice-versa), uma vez que pode trazer em seu conteúdo aquilo que será discutido e vivenciado na unidade de ensino do ponto de vista das experimentações corporais. Ele pode ser “o elemento ‘ponte’ entre a prática corporal e a teoria” (ESCOBAR et. al, 2021, p. 123).

O texto didático pode conter problematizações, onde o(a) aluno (a) poderá avaliar todo o contexto do conteúdo, como também vir recheado de questões pertinentes ao contexto em que o(a) aluno(a) vive na escola, e o mesmo pode criar questões sobre o texto didático, e responder. Logo em seguida pode explanar suas ideias, e o que foi entendido para os demais, podendo discutir depois da prática corporal, a relação entre a teoria e prática, desenvolvendo assim o conhecimento.

4.9. OFICINAS E FESTIVAIS

As oficinas (menos complexas) e festivais de atividades corporais caracterizam-se por possuir mais tempo que as aulas. Assim como para serem desenvolvidas precisam de uma estrutura prévia, dispendo de dias determinados para o evento. “Demandam uma organização prévia, do que vai ser necessário e pressupõe acordos anteriores com os(as) discentes. Podendo ser realizada no pátio da escola, ou até mesmo em locais comunitários” (TAFFAREL; ESCOBAR; FRANÇA, 1995, p. 127).

A avaliação se dará durante toda a oficina ou festival, avaliando individualmente, e em grupo, a participação, o domínio do conteúdo, a organização em geral, o comportamento dos(as) integrantes, como também, um questionário com perguntas avaliativas, para quem participar da oficina poder avaliar o trabalho. Tendo a possibilidade de se melhorar e evoluir de imediato, no momento da avaliação do(a) professor(a) e de populares, e assim, construir novas ações “in loco”.

4.10. SEMINÁRIOS INTERATIVOS/INTEGRATIVOS

Este tipo de avaliação deve estar bem planejado pelo(a) docente, deixando claro vários acordos pedagógicos com os (as) discentes. Como processo avaliativo é importante esclarecer a importância da presença em reuniões prévias, da presença na organização, da presença na apresentação do seminário, dos prazos determinados serem cumpridos, tudo isto deve ser pontuado individualmente.

São os momentos do processo de ensino-aprendizagem onde as sistematizações, as pesquisas, os relatórios, as exposições de atividades relacionadas ao âmbito da cultura corporal são privilegiadas. O conhecimento passa a ser socializado, criticado, difundido com o coletivo, orientadas pelo (a) professor (a) para reflexões coletivas (TAFFAREL; ESCOBAR; FRANÇA, 1995, p. 127).

Porém, depois do seminário, haverá outro seminário, este feito pelo (a) professor(a) organizador, mostrando imagens, momentos da organização, vídeos da montagem coletados pelos próprios(as) alunos(as), pontuando o que deve ser evoluído em cada grupo, colocando os erros como degraus para a evolução do processo educativo.

4.11. WORKSHOPS

Está aqui um coletivo de ações e ao mesmo tempo de avaliações expostas pelos próprios (as) alunos(as), no caso é o supramundo da avaliação formativa, pois serão mostradas as evoluções e imperfeições do percurso, a fim de demonstrar a comunidade escolar que é possível evoluir dentro de qualquer contexto, principalmente o da dificuldade.

São momentos institucionais, onde, usando novas tecnologias educacionais – geradas no decorrer do processo ensino-aprendizagem nas aulas, oficinas, seminários, festivais da cultura corporal, expõe-se e divulga-se para a escola ou toda a rede, como também à comunidade, as experiências acumuladas. Os Workshops constituem ações que consubstanciam (unem-se) processos da educação continuada, na perspectiva da capacitação em serviço (TAFFAREL; ESCOBAR; FRANÇA, 1995, p.128).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a avaliação formativa, é a avaliação com mais características que permite o olhar através de uma “lupa pedagógica” em relação ao desenvolvimento do(a) aluno (a), capaz de transformá-lo (a), possibilitando-o (a) a evolução em sua vida por completo, assim como, este sujeito será capaz de atingir sua família, sua comunidade, e por onde, agora em busca da cidadania, viver.

Esta pesquisa se preocupou não só em conceituar as avaliações, mas teve a intenção de mostrar pelo interior de algumas possibilidades didáticas, como a avaliação formativa pode acontecer, tornando a escola mais democrática.

A importância da compreensão do(a) docente em relação aos processos avaliativos em Educação Física Escolar é fundamental, pois a avaliação pode definir o objetivo, conteúdo, método, que o(a) professor(a) irá colocar no seu planejamento. Para isto, é necessário a identificação das estruturas/metodologias avaliativas, para que possa ser mensurado o sentido-significado dos conteúdos, que chegou ao(a) aluno(a).

Além disso, este processo contínuo de avaliação, desenvolve também a organização do trabalho pedagógico do(a) professor(a), porque o mesmo irá encontrar durante o processo, lacunas a preencher, e vai se reencontrar num caminho e direção, do desenvolvimento de sua didática, e assim, vai reafirmando o processo evolutivo como educador(a).

No campo da Educação Física Escolar foi visto que é fundamental a escolha de instrumentos avaliativos formativos que se empenham durante o processo, para que isto se perpetue na vida do(a) aluno(a), além do mais, este elemento didático (avaliação formativa) precisa ser visto na licenciatura em Educação Física, com um olhar mais apurado e sensível, pois, toda a organização do trabalho pedagógico depende da avaliação, ficando comprometido todo o empenho da avaliação formativa se não for estudada, projetada e executada, com concepções da escola democrática.

Desse modo, a avaliação formativa requer muito compromisso e responsabilidade. Este tipo de avaliação e sua implementação, requer várias exigências para o(a) professor (a) como: tempo maior para o trabalho, atualização individual de registros em geral, planejamentos diários, e outras tarefas que requer muita atenção e trabalho do (a) docente, que por sua vez, para ter um salário melhor

não dispõe desse tempo, trabalhando em várias escolas, como também, cuidar de sua vida pessoal e familiar.

Diante disso, a avaliação do processo ensino-aprendizagem precisa de superação do(a) professor (a) para adentrar nas escolas, haja vista, estamos vivendo num sistema de divisão de classes, repressor e alienador. A reflexão, transformação e emancipação deve ser primeiro, instituída no campo docente, a fim de colaborar para diminuir as desigualdades sociais existentes no país, sobretudo na educação escolar. Para isto, este estudo contribui com outra concepção de como avaliar, expondo nuances enraizadas da escola tradicional nas avaliações, rompendo com abordagens da Educação Física que não oferecem perspectivas de reflexão e criticidade, como as de alto rendimento e se apropriando das abordagens que privilegiam o caminho à emancipação do aluno.

É de suma importância questionar a educação a partir de suas concepções, sua base, a fim de que conceitos sejam esclarecidos e não perpetue resquícios da escola tradicional, necessitando assim, da perspectiva de uma avaliação formativa reflexiva, elaborada com cuidado, responsabilidade, compromisso, sacrifício, e acima de tudo amor para educar e transformar.

O propósito da aprendizagem está ligada diretamente como o(a) discente vai colocar em prática a concepção de avaliação que ele(ela) carrega. Ou seja, o(a) docente precisa transformar/mudar/construir/elevar sua concepção de avaliação durante todo o processo de ensino-aprendizagem, para que o(a) aluno(a) supere as dificuldades impostas pelo sistema capitalista, e alcance a emancipação através da educação.

Colocando assim, o sujeito em evolução permanente, adentrando em aspectos sociais, pessoais, econômicos, políticos e culturais, formando realmente um cidadão preparado para atuar em diversas realidades e não só na que vive, expandindo todo seu potencial, alcançando a verdadeira cidadania, e desta maneira, ser capaz de se tornar um agente social crítico e político.

6. REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo J.; **Escola pública, comunidade e avaliação: Resgatando a avaliação formativa como instrumento de emancipação.** In: AFONSO, Almerindo J.; ESTEBAN, Maria Teresa (org.); Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. DP&A – 4ª ed. Rio de Janeiro – 2002, p. 92.

BELTRÃO, J. A; TAFFAREL, C. N. Z.; TEIXEIRA, D. R.; **A Educação Física no novo ensino médio: Implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC.** *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 43, p. 660, Edição Especial, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7024/5247> Acesso em: 26/09/2022.

BIEDRZYCKI, Beatriz P.; JUNIOR, Lafaiete Luiz de O.; DIONIZIO, Mayara. **História da educação física.** Ed. Sagah Educação S.A.; Grupo A, 2019. 9788533500181. E-book. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788533500181/>. Acesso em: 03 ago. 2022. P, 99 - 144.

BRACHT, Valter; **A constituição das Teorias Pedagógicas da Educação Física.** Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto/1999, p. 79

BRATIFISCHE, Sandra A.; **Avaliação em Educação Física: Um Desafio.** R. da Educação Física/UEM. Maringá – PR. v. 14, n 2. p. 23. sem. 2003.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física:** São Paulo: Cortez, 1992, p. 74.

COSTA, Lilianny Carvalho de Oliveira; **Avaliação Educacional e a Organização do Trabalho Escolar: Polissemas e desafios de integração;** 2018. 163. f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

DALBEN, Ângela I. L. de F.; **Das avaliações exigidas às avaliações necessárias.** In: DALBEN, Ângela I. L. de F.; LISITA, Verbena M. (Org.); SOUZA, Luciana F. (Org.). Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar. Rio de Janeiro. DP&A, 2003, p. 93

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação: Políticas Educacionais e Reformas na Educação Superior.** São Paulo: Cortez, 2003.

DINIZ, Joseane; AMARAL, Silvia Cristina Franco; **A avaliação na Educação Física Escolar: Uma comparação entre as Escolas Tradicional e Ciclada.** Movimento – Porto Alegre, v. 15, n. 01 p. 241-258, 2009.

ESCOBAR, L. V. et. al.; **Textos didáticos em educação física: percepção docente sobre elaboração e utilização.** Ver. Bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo 2021 Jan-Mar;35(1) p. 123

FERNANDES, Claudia Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. **Indagações sobre o currículo: Currículo e Avaliação**. In: BEAUCHAMP, Jeanete (Org.); PAGEL, Sandra Denise (Org.), NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro (Org.) – Brasília; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

FONSECA, J. J. S.; **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002, p. 32. Apostila.

FREIRE, Paulo: **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**; ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L.C.; **Ciclos, seriação e avaliação. Confronto de lógica**. Educação Moderna. Campinas – SP. 2003 p. 28.

FREITAS, L. C.; **A organização do trabalho pedagógico no contexto atual do ensino público brasileiro**. Crítica Educativa (Sorocaba/SP), vol. 2, n. 1, p. 21, Jan./jun. 2016

FREITAS, L. C.; **Avaliação: Para além da forma escola**; EDUCAÇÃO: Teoria e Prática - v. 20, n.35, jul.-dez.-2010, p. 89-99.

FREITAS, L. C.; SORDI, Mara Regina Lemes de; MALAVASI, Maria Márcia SIGRIST. **Avaliação Educacional: Caminhando pela contramão**. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREITAS, L. C. et al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 14.

FREITAS, Luiz Carlos de; **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**; Ed. Papirus – Campinas – SP – 1995.

FREITAS, Luís Carlos de; **A organização do trabalho pedagógico no contexto atual do ensino público brasileiro**. Entrevista concedida a Marcos Francisco Martins, Adriana Varani, Tiago César Domingues; Crítica Educativa (Sorocaba/SP), vol. 2, n. 1, p. 202-226, jan/jun 2016.

LIBÂNEO, J. C. **Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática**. In: LIBÂNEO, J. C; ALVES, N. (Org.). Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira de (Org.). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar**. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2018. p. 368.

MARSÍGLIA, Ana C. G.; MARTINS, Lígia M.; **A natureza contraditória da educação escolar: tensão histórica entre humanização e alienação**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 13, n. 4, p. 1697-1710, out. / dez., 2018.

MINAYO, M. C. S. (Org.); DESLANDES, S.F.; CRUZ NETO, O . GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, M. C. de; SANCHES, O. **Quantitativo/qualitativo: oposição ou complementaridade?** Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 144, 1993.

OLIVEIRA, L. C. S.; **Avaliar com qualidade o processo ensino aprendizagem.** Produção caderno temático, coordenação PDE, Ponta Grossa – Paraná – 2013, p. 27.

OLIVEIRA, Moacir dos Santos. **O planejamento pedagógico como possibilidade de valorização do trabalho docente na educação física escolar: o estudo de caso de uma escola pública de juiz de fora/MG**, 2016: UFJF – Juiz de fora.

PALAFIX, Gabriel H. M.; TERRA, Dinah V.; **Introdução à Avaliação na Educação Física Escolar**; 1998, p. 36.

PEIXOTO, Elza M de M.; BARRETO, Nayara B.; **A Prática em Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico**; Revista Êxitos, Santarém/PA, v. 10, p.01-33, 2020, disponível em:

<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1455/945> Acesso em 09.09.2022 10h02.

PINTO, U. A; **A docência em contexto e o impacto das políticas públicas em educação no campo da didática.** In: LIBÂNEO, J. C; ALVES, N. (Org.). Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo, Cortez, 2012.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação.** Porto Alegre: Sulina, 2011, p. 256.

SANTOS, Bruno Freitas, **Educação como processo de humanização: educação freireana**, Caderno Intersaberes - v. 9, n. 21 p. 181 – 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia históricocrítica: primeiras aproximações.** 9 ed., Campinas, Autores Associados, 2011.

SILVA. J. da; HOFFMANN J.; ESTEBAN M.T. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo.** Porto Alegre: Mediação, 2003.

SILVA, Janssen; **Avaliação formativa reguladora: Intencionalidade, Características e Princípios**; Construir Notícias; Ed. 44, p. 01 – 2022;

Disponível em: <https://www.construirnoticias.com.br/avaliacao-formativa-reguladora-intencionalidadecaracteristicas-e-principios%C2%B9/>. Acesso em 06/07/2022.

SOUZA, Angélica; OLIVEIRA, Guilherme; ALVES, Laís. **A Pesquisa Bibliográfica: Princípios e Fundamentos.** Cadernos da Fucamp, v. 20, nº 43, p. 64-83/2021. Disponível em: <https://www.fucamp.edu.br>article>download>. Acesso em 10/02/2022.

TAFFAREL, C. N. Z.; ESCOBAR, M. O.; FRANCA, T. L.; **Organização do tempo pedagógico para a construção/estruturação do conhecimento na área de educação física & esporte.** Revista Motrivivência, n. 8 (1995) Ano VII, Nº 8 dezembro/1995, p. 127.