



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

WÉVENY BRYAN DA SILVA CORREIA

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REFLEXÕES E
CONTRIBUIÇÕES ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

WÉVENY BRYAN DA SILVA CORREIA

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REFLEXÕES E
CONTRIBUIÇÕES ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Lara Colognese Helegda

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2019

Catálogo na fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE - Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Fernanda Bernardo Ferreira, CRB4-2165

C824a Correia, Wéveny Bryan da Silva.
Avaliação na Educação Física Escolar reflexões e contribuições às práticas pedagógicas./ . Wéveny Bryan da Silva Correia. - Vitória de Santo Antão, 2019.
25 folhas.

Orientadora: Lara Colognese Helegda.
TCC (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2019.
Inclui referências e anexo.

1. Educação Física Escolar. 2. Avaliação. 3. Ensino. I. Helegda, Lara Colognese (Orientadora). II. Título.

796.083 CDD (23. ed.)

BIBCAV/UFPE-197/2019

WÉVENY BRYAN DA SILVA CORREIA

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REFLEXÕES E
CONTRIBUIÇÕES ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Aprovado em: 28 / 11 / 2019.

BANCA EXAMINADORA

Profº. Dr. Lara Colognese Helegda (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Dr. José Antônio dos Santos (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Ramon Wagner Barbosa de Holanda (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

RESUMO

Esse estudo busca reflexões e contribuições às práticas pedagógicas sobre avaliação na educação física escolar. Além de mostrar novas perspectivas de metodologias de ensino e aprendizagem que favoreçam o processo de avaliação dos discentes por meio das atividades realizadas durante as aulas de Educação Física. Como objetivo específico enfatizar a importância da avaliação no ensino e aprendizagem nas aulas de educação física, através de uma Revisão bibliográfica da literatura com diferentes estudos já realizados, a partir de publicações de artigos científicos nacionais nas bases de dados CNPq e SCIELO durante o período de 2013 à 2018 e livros publicados de 1992 a 2018.

Palavras-chave: Educação física escolar. Avaliação. Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

This study seeks reflections and contributions to pedagogical practices on assessment in school physical education. Besides showing new perspectives of teaching and learning methodologies that favor the students' evaluation process through the activities performed during the Physical Education classes. The specific objective is to emphasize the importance of assessment in teaching and learning in physical education classes, through a literature review with different studies already carried out, from publications of national scientific articles in the CNPq and SCIELO databases during the period. 2013 to 2018 and books published from 1992 to 2018.

Keywords: School Physical Education. Assessment. Teaching and Learning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 METODOLOGIA DO ESTUDO	9
3 CONSTRUÇÃO DA AVALIAÇÃO	10
3.1 A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	10
3.2 REFLEXÕES E CONTRIBUIÇÕES À EDUCAÇÃO FÍSICA	13
4 PROCESSOS AVALIATIVOS ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	16
4.1 O ENSINO E A APRENDIZAGEM POR MEIO DA AVALIAÇÃO.....	16
4.2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E AVALIAÇÃO	17
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	20
6 CONCLUSÃO	26
REFERÊNCIAS.....	23

1 INTRODUÇÃO

Existem interligações relevantes entre o fenômeno da avaliação e o campo pedagógico da educação. Algumas reflexões acerca delas, recorre-se particularmente a Barlow (2006), quando pergunta-se: avaliar quer dizer o quê? Avaliar quer fazer o quê?

Tais respostas não são específicas e, sim, caracterizam possibilidades. Dentro de cada texto e situação têm-se um modo de avaliar e não será a intenção responder de modo contundente à essas indagações, talvez, tomá-las como meditação da prática docente e, ainda, interpretá-las como ponto de diálogo com outros autores que também apontam considerações sobre esse ato pedagógico (FREIRE, 1997).

No entanto, é de fundamental importância, garantir o acesso de todos os discentes à uma educação de qualidade e igualitária. Os sistemas educacionais no Brasil ainda não estão libertos do tradicionalismo que foi herdado de geração em geração, ou seja, permanecem providos de métodos avaliativos que não visam o aluno como um Ser crítico e construtivo.

Mesmo assim, independentemente do que os instrumentos de avaliação enfatizam, seja a ordem, a constituição de corpos perfeitos e aptos ao trabalho; se está voltada para a execução perfeita do movimento, se ressalta a criticidade, a contextualização das ações e a cultura dos sujeitos, o fato é que estamos diante de uma complexidade que singulariza o mundo real e, mais, que elas são partes de um contexto e exercem sua representação social dentro do âmbito escolar.

Por definição, Kraemer (2006), enfatiza que avaliação vem do latim, e significa valor ou mérito ao objeto em pesquisa, junção do ato de avaliar ao de medir os conhecimentos adquiridos pelo indivíduo. Torna-se um instrumento valioso e indispensável no sistema escolar, podendo descrever os conhecimentos, atitudes ou aptidões que os alunos apropriaram. Dessa forma, a avaliação revela os objetivos de ensino já atingidos em um determinado ponto de percurso e as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

Vale ressaltar o que Morais (1986, p.34), diz sobre ensino e aprendizagem: “Ensinar é, sim, uma forma de intervir em vida humanas mas, pelo convite e não pela invasão.”

A partir desse pensar, entende-se que é diferente convidar o estudante a estudar, a viver, a pensar e refletir, do que impor uma forma de pensar e agir. Além disso, o ensino-aprendizagem se dá quando o conteúdo se torna inesquecível, quando ele torna-se possível por meio do encantamento do estudante e a partir do sentido e significado que esse vivencia, ou seja, que o aluno consiga relacionar o conhecimento com seu cotidiano e sua realidade social, emocional, motora, cognitiva, não sendo excluído de acordo com seu rendimento técnico (MORAIS, 1986).

Sobre esse mesmo olhar, o estudante deve saborear o conteúdo, porém não de maneira simplória de prazer, mas como posto por Anastasiou (2003, p.18), “[...] o saber inclui um saber quê, um saber como, um saber porque e um saber para quê.”, havendo assim sentido e significado no conteúdo aprendido.

O ensinar possibilita o pensar do estudante, através da mediação do professor. Essa ação é preparada, planejada, utilizando-se atividades como estratégias para atingir os objetivos traçados previamente. São criadas situações que levem o aluno a desenvolver os processos de construção, elaboração, reelaborar e síntese dos conteúdos, relacionando-os de maneira a tecer uma teia de conhecimentos, em que o conhecimento inicial é reelaborado, possibilitando novas reflexões e avaliações com significados (ANASTASIOU, 2003).

Contudo, a prática da construção dos processos pedagógicos cognitivos, emocionais, sociais e motores por parte dos discentes tem que ser feita desde o início da trajetória escolar onde, já serão estimulados a uma nova formulação da avaliação.

Dessa forma, almejando a avaliação, o “ideal seria um acompanhamento da aprendizagem do educando, uma prática de “avaliação processual”, como propõe a Lei de Diretrizes Nacionais para a Educação. Processual, quer dizer contínua, permanente, todos os dias e todas as horas. Essa forma ideal para a nossa prática diária de trabalho escolar. Ela poderia, ainda, denominar-se “diagnóstica”,

formativa”, mediadora” ou ter outra designação que indique avaliação de acompanhamento e reorientação do processo, se necessário.” (LUCKESI, 2011).

Portanto, o objetivo geral desse estudo foi buscar reflexões e contribuições às práticas pedagógicas sobre avaliação na educação física escolar. Como objetivo específico enfatizar a importância da avaliação no ensino e aprendizagem nas aulas de educação física.

2 METODOLOGIA DO ESTUDO

A revisão bibliográfica, conhecida como revisão da literatura, é uma análise crítica e ampla das publicações correntes em uma determinada área do conhecimento (TRENTINI; PAIM, 1999).

Como contribuição para esse tipo pesquisa, pode-se inserir artigos indexados, consultas a bases de dados com o objetivo de enriquecer a mesma.

A pesquisa bibliográfica possui como objetivo procurar explicar e associar um tema discutindo com base em referências teóricas publicadas em livros, revistas, periódicos, entre outros. E tem como objetivo também, analisar conhecimentos e conteúdos científicos sobre determinado tema (MARTINS, 2001).

No entanto, a finalidade desse tipo de pesquisa é de colocar o pesquisador com contato direto com tudo que foi escrito sobre determinado assunto (MARCONI; LAKATOS, 2007).

Ainda, nesse tipo de pesquisa, Demo (2000), afirma que traz a ideia do pesquisador a de ter um contato pessoal do indivíduo com as teorias, e pela leitura, venha levá-lo à interpretação própria.

A partir dessa construção a metodologia utilizada para o desenvolvimento desse estudo foi por meio de uma Revisão bibliográfica da literatura com diferentes estudos já realizados, a partir de publicações de artigos científicos nacionais nas bases de dados CNPq e SCIELO durante o período de **2013 à 2018** e livros publicados de **1992 a 2018**. Os principais descritores do assunto a serem utilizados para essa pesquisa serão: educação física escolar, avaliação, ensino e aprendizagem.

3 CONSTRUÇÃO DA AVALIAÇÃO

3.1 A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

As mudanças são constantes no mundo em que vivemos, trazendo grandes transformações no contexto escolar, principalmente, quando fala-se de ensino e aprendizagem. As escolas, mesmo dentro de uma conjuntura moderna, ainda sofrem consequências de inúmeras situações, no entanto, são de grande importância e capazes de proporcionar uma boa formação, tornando-se seus discentes preparados para viver em sociedade.

Avaliar o ensino-aprendizagem se torna fundamental para que o professor de Educação Física dentro da escola verifique o crescimento e o desenvolvimento dos discentes e, até mesmo, perceba quais as dificuldades que os alunos possam estar vivenciando, tornando-se, assim, mais fácil uma intervenção adequada para a solução do que pode servir como um bloqueio do crescimento educacional dentro da linguagem corporal do mesmo.

Torna-se claro que o processo de ensino-aprendizagem dos alunos na disciplina de educação física se dá por meio de jogos, brincadeiras, ginástica, esportes, lutas e outras atividades que proporcionem uma linguagem corporal exploratória; essas sim, conseguem prender a atenção desse aluno dentro da proposta de aprender por meio dos movimentos corporais (DARIDO; RANGEL, 2015).

Porém, ainda, quando, mesmo em meio a tantas atividades proporcionadas durante as aulas pergunta-se: o que é necessário ensinar e o que os mesmos aprendem com a educação física na escola? Com relação a este questionamento, Leal et. al. (2018), afirma que os discentes aprendem conceitos, aprendem sobre a natureza e a sociedade, além do fato de que a escola dificilmente conseguirá propiciar situações para que eles aprendam tudo, mas o importante será possibilitar e mediar os diferentes conteúdos para que haja a apropriação de diferentes conhecimentos gerados na comunidade escolar e que refletirá futuramente com a formação de um cidadão que saberá viver em sociedade.

O mesmo autor, ainda complementa esse raciocínio, trazendo que precisa-se refletir a respeito de quais saberes serão relevantes para o convívio diário dos alunos que frequentam nossas escolas e para a sua inserção cada vez mais plena na sociedade, pois o direito de aprender os conteúdos das diferentes áreas de conhecimento que lhes asseguram cidadania está previsto que ocorra no meio escolar e na sociedade (LEAL et al., 2018).

Assim, essencial seria que os professores assumissem para si o desafio de repensar o tempo pedagógico, analisando-se o que se ensina, o que é de direito para os estudantes e se a seleção de conteúdos, habilidades e capacidades físicas estão coerentes com a faixa etária estudada, levando sempre em consideração que essas crianças apresentam características peculiares dessas etapas de desenvolvimento.

Embora se reconheça a necessidade da circulação de informações e conhecimentos, não pretende-se que os alunos frequentem nossas escolas apenas para aprenderem conceitos ou teorias científicas desarticulados das funções sociais e práticas pedagógica, envolvendo ensino-aprendizagem por meio da educação física. O que se pretende com nossos discentes é que pensem sobre a sociedade, que interajam para transformá-la e que sejam capazes de construir identidades pessoais e sociais, vivendo a infância e a adolescência de forma plena aliados ao movimento corporal, ou seja, a cultura corporal de movimento (LEAL et al., 2018).

Portanto, o professor precisa atentar-se ao fato de que [...]

O currículo constrói identidades e subjetividades junto com os conteúdos das disciplinas escolares; e também adquirem-se, na escola, percepções, disposições e valores que orientam os comportamentos e estruturam as personalidades (SANTOS; PARAÍSO, 1996, p. 37).

Ou seja, quando ocupa-se esse espaço social “A ESCOLA”, depara-se com seres em crescimento e desenvolvimento que estão passando por um processo de construção de identidades, que aprendem sobre a sociedade, sobre os outros e sobre si mesmos.

Contudo, como o professor pode superar os desafios pedagógicos? Na visão de Leal et al. (2018), para superar as dificuldades, se faz necessário avaliar de forma sistemática o ensino e a aprendizagem. Porém, tradicionalmente as práticas

de avaliação desenvolvidas na escola têm em muitas situações se constituído em práticas excludentes: os estudantes são avaliados para medir sua aprendizagem e classificá-los em “aptos” ou “não-aptos” a avançarem os estudos.

Nesse sentido, ainda, para que não tenhamos essa prática de exclusão, Leal et. al. (2018), afirmam que é necessário que os professores reconheçam a necessidade de avaliar seus alunos dentro de algumas características motoras relacionadas à idade que são:

- Conhecer seu aluno, considerando suas características no tempo escolar e suas vivências extra escolares;
- Acompanhar o crescimento e desenvolvimento motor, identificando seus conhecimentos prévios nas diferentes áreas do saber e trabalhar a partir deles;
- Identificar os avanços e encorajá-los a continuarem construindo conhecimentos nas diferentes áreas do conhecimento e desenvolvendo capacidades, cognitivas, emocionais, sociais e motoras.

No entanto, Hoffmann (1998), na busca de entender e superar a forma tradicional da avaliação, em que os alunos são classificados e, até mesmo, desclassificados de acordo com seu rendimento em provas teóricas ou testes físicos, no qual, são testados apenas por meio do domínio do movimento como sendo apenas uma das possibilidades de avaliar seu desempenho e para favorecer o estudante em sua construção do conhecimento, salienta-se a avaliação mediadora que diz:

a ação avaliativa torna-se mediadora à medida que focaliza o processo, transformando-se no elo entre tarefas de aprendizagem, e permitindo, ao final de uma trajetória do aluno, a análise global do seu desenvolvimento. Por certo, o olhar do professor precisa acompanhar a trajetória do pensamento do aluno, fazendo-lhe sucessivas e constantes provocações, para poder complementar as hipóteses sobre o seu saber e sobre o seu jeito de alcançar o saber (HOFFMANN, 1998. p.32).

Leal et. al. (2018), ainda reforça que diferentemente do que muitos professores vivenciaram como estudantes ou em seu processo de formação docente, torna-se necessário em suas práticas de ensino, elaborem diferentes estratégias e oportunidades de aprendizagem e que se auto avaliem para saber se

suas propostas avaliativas estão sendo adequadas. Algumas dicas do autor são lincadas como sugestões de análise para uma avaliação:

- O estudante encontra-se engajado no processo educativo e, em caso negativo, procurar diagnosticar os motivos para o não engajamento;
 - O aluno está realizando as tarefas propostas e, em caso negativo, quais são os motivos pelo qual não as realiza;
 - O professor está adotando boas estratégias didáticas e, em caso negativo, quais os motivos à não adoção;
 - Os recursos didáticos utilizados pelo professor são adequados e, em caso negativo, quais os motivos de não utilizá-los;
 - Existe e mantém-se uma boa relação com os alunos para que haja boas relações de aprendizagem.
-
- Se a escola dispõe de espaço adequado, se administra apropriadamente os conflitos e, em caso negativo, quais são os motivos para a sua não-administração;
 - Se a família garante a frequência escolar da criança, se os incentiva a participarem das atividades escolares e, em caso negativo, quais são os motivos para o não-incentivo;
 - Se a escola garante aos estudantes e a sua família o direito de se informarem e discutirem sobre as metas de cada etapa de estudos, sobre os avanços e as dificuldades revelados no dia a dia.

3.2 REFLEXÕES E CONTRIBUIÇÕES À EDUCAÇÃO FÍSICA

O professor, em especial o professor de educação física, torna-se um agente transformador da sociedade e pode colaborar com a formação dos seus alunos trabalhando com o imaginário das crianças, criando propostas de atividades que conduzam à coletividade, à integração, autonomia e, ainda, sendo um detentor do conhecimento científico historicamente construído, conduzido pelos diversos conteúdos que compõe a cultura corporal de movimento e, possibilita, uma formação ampla e diversificada da linguagem corporal dos indivíduos que a praticam.

Os conteúdos, para (SOARES, 1992 *apud* LIBÂNEO, 1994, p. 31) “são realidades exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados; eles não são fechados e refratários às realidades sociais”, pois “não

basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados, é preciso que se liguem de forma indissociável a sua significação humana e social". E isso só é possível quando o professor elabora aulas que se aproximem ou contenham elementos que fazem parte do cotidiano dos alunos.

De acordo com Le Boulch (1988), a Educação Física é tão importante quanto às demais áreas educativas, pois procura desabrochar no indivíduo suas aptidões e aquisições de habilidades e capacidades. Esta sempre recebeu um papel secundário dentro da Educação, mas as pesquisas científicas apontam que é impossível educar integralmente sem levar em conta o ato motor.

Para Ayoub (2001), a Educação Física pode configurar-se como um espaço em que a criança brinca com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem.

Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal (entendida como as diferentes práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram sendo tecidos nos diversos contextos sócio culturais), sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e as brincadeiras, às ginásticas e às danças, sempre tendo em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância. Ação que se constrói na relação criança/adulto e criança/criança e que não pode prescindir da orientação do(a) professor(a). [e neste caso o professor licenciado em educação física] (AYOUB, 2001, p. 3).

Sendo assim, o professor de educação física torna-se um agente transformador social, responsável por organizar o espaço adequado para que os alunos possam vivenciar as diferentes linguagens corporais nas aulas de educação física; Também, torna-se responsável por proporcionar diferentes práticas corporais que auxiliam no desenvolvimento motor, nas relações com diversos contextos da cultura corporal de movimento, ajudando-os a ampliar sua visão de mundo.

E, o agente mediador dessa transformação é o professor licenciado em educação física, pois ele é quem vai proporcionar atividades estruturadas que irão ajudar na trajetória escolar o entendimento dos seus corpos e sua relação com o mundo.

Nesse sentido, é justamente na zona de desenvolvimento proximal que o professor licenciado irá ajudar o aluno na resolução dos problemas elaborados nas atividades propostas, auxiliando o aluno para que o mesmo atinja o seu desenvolvimento potencial para o entendimento de si mesmo e do mundo que o rodeia.

Segundo, Machado, 1998 citado por Garanhan, (2002), em seus estudos sobre a formação profissional para a educação, ressalta que no desenvolvimento de competências específicas para o cuidado/educação das crianças e jovens adultos, devem ser contemplados conteúdos sob as diferentes formas e objetivos a serem alcançados a cada encontro com o aluno, utilizando-se e apropriando-se da construção de conhecimentos para cada faixa etária a ser trabalhada.

Portanto, cabe ao professor licenciado em educação física lançar mão de seus conhecimentos para elaborar aulas estruturadas que, além de contribuir para evolução do desenvolvimento motor dos seus alunos, possam fazê-lo progredir, avançar, tendo um aprendizado contínuo durante toda vida, buscando melhorar constantemente seu comportamento motor ao longo de sua existência e, ainda, as tornem proficientes nas habilidades básicas de movimentos, aproximando-se da cultura corporal de movimento, essa que é fundamental para a realização dos movimentos especializados (GALLAHUE; GOODWAY; OZMUN, 2013);

Cada indivíduo tem sua individualidade de aprendizado, ou seja, todos aprendem e desenvolvem suas habilidades motoras em tempo e ritmos diferentes. Respeitando-se essa individualidade biológica, o professor elabora suas aulas, contemplando as possibilidades de movimentos relacionadas com a faixa etária do aluno, utilizando-se do seu saber diante dos desafios propostos. Assim, o professor, como mediador no processo de ensino-aprendizagem precisa considerar os aspectos do cotidiano dos seus alunos, criando e facilitando a interação com o conhecimento e, para isso, é preciso obter formas que sejam significativas no modo de falar, pensar e se expressar, como também, avaliar (TONIETTO; GARANHA, 2017).

4 PROCESSOS AVALIATIVOS ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

4.1 O ENSINO E A APRENDIZAGEM POR MEIO DA AVALIAÇÃO

Sobre avaliação o que diz Libâneo (1994), é que a tarefa não se atém a mera realização de provas e a atribuição de notas. Diz, ainda, que a ação de avaliar não detêm-se à números e, sim, deve atentar-se às possibilidades qualitativas que a compreende. No entanto, o processo avaliativo pode ou não trabalhar as funções pedagógico-didáticas de diagnóstico e de controle, dependendo muito de quais instrumentos de constatação do rendimento escolar serão utilizados.

Embora se reconheçam as contribuições de estudiosos da educação que buscam melhorar e ampliar as reflexões através de instrumentos, há quem considere a ação avaliativa pelo simples ato de constatar, de medir e, neste sentido, diz Zabala (1998), que muitos responsáveis por essa tarefa nas escolas pensam somente nos resultados obtidos pelos alunos e isso é algo real.

Cabe ressaltar, ainda, que o processo de avaliação em nossas escolas é, muitas vezes criticado, pois se encontra limitado à função de controle, por meio do qual se promove somente uma classificação quantitativa do aluno em relação às notas que receberá de uma prova. Isto, não quer dizer que o procedimento de quantificar esteja errado, mesmo porque pode-se extrair de cada alternativa o potencial para a construção dos processos avaliativos. Coloca-se, enfim, que uma percepção singular de avaliação consiste em considerar a relação entre os aspectos quantitativos e qualitativos (LIBÂNEO, 1994),

Contudo, em que se constitui em nossas práticas cotidianas, avaliação? Buscam-se respostas e uma delas recai sobre Luckesi (2011), que esclarece a avaliação como “uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino aprendizagem” e que se destina a explorar o trabalho pedagógico na escola e em qualquer ambiente que se aprecie a avaliação como fundamento de uma prática buscando-se um resultado.

A educação física não se atém a uma única visão de escola e de ensino e por isso os processos avaliativos em seu interior, são complexos, possuem uma diversidade de atores sociais e concepções que incidem na maneira de avaliar.

Darido e Rangel (2015) e Martins (2002), dizem que a educação física escolar contemporânea abrange diversas tendências pedagógicas, a exemplos, das emergentes, desenvolvimentista, esportivista, saúde renovada e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), citando-se algumas.

Durante a história social e educacional da educação física, nota-se, o esforço de estudiosos da área que procuraram e, até hoje, procuram desenvolver alternativas metodológicas, avaliativas e de ensino-aprendizagem, com a característica atual de invocar a legitimação e a permanência da disciplina dentro da escola. Essas concepções, são marcadas por interesses políticos e ideológicos e se encontram em desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem que influencia as formas de avaliação e são por ela influenciados. Este cenário descrito por Darido e Rangel (2015), há quem questione uma forma ou outra de pensar e de avaliar, mas, por meio a esses olhares e críticas há uma figuração social que traduz a disciplina e o que nela se avalia.

Independentemente se os instrumentos de avaliação enfatizam: a ordem, a constituição de corpos perfeitos e aptos ao trabalho; se está voltada para a execução perfeita do movimento; ou se ressalta a criticidade, a contextualização das ações e a cultura dos sujeitos, o fato é que estamos diante de uma complexidade que singulariza o mundo real e mais, que elas são partes do cenário e exercem sua representação social dentro do âmbito escolar.

4.2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E AVALIAÇÃO

Nas etapas da vida escolar torna-se habitual perceber as necessidades de verificar, qualificar e apreciar qualitativamente ou quantitativamente, compreendendo-se, assim, a tarefa de avaliar. O processo de avaliação escolar envolve no mínimo três funções básicas: pedagógico didática, função diagnóstico e de controle, o que leva-se a pensar que o processo torna-se extenso e contínuo (LIBÂNEO, 1994). Essas três funções mencionadas fazem parte de um processo social e de um cenário de práticas que se efetuam na educação física escolar quando o foco é a avaliação.

Discussões sobre avaliação escolar trazem características seletivas e classificatórias, ocasionando danos aos sujeitos da aprendizagem e, um deles, é o processo de exclusão social. Perrenoud (1999) coloca que a avaliação no meio escolar voltou-se a classificação dos alunos, traduzindo-os em rótulos de melhores e piores alunos.

Modelos classificatórios e autoritários são uma característica da nossa sociedade e sofrem influências conjuntas com a educação e no contexto avaliativo objetiva o controle dos indivíduos dentro de um parâmetro social estabelecido (LUCKESI, 2011).

Ainda, Luckesi (2011), enfatiza que a prática avaliativa deve ter como objetivo o diagnóstico dos erros no ensino e aprendizagem, buscando a intenção de promover melhorias na construção do conhecimento cognitivo, social, emocional e motor que confere à educação.

Atualmente as ações na avaliação são usá-la como ato de realizar provas, distribuir notas e classificar os alunos, caracterizando um reducionismo metodológico no qual os professores diminuem a ação avaliativa limitando-se a cobrança de memorização dos conteúdos e, a nota, como um instrumento de controle. Essa perspectiva parece esclarecer que a avaliação funciona muito mais como punição aos discentes, do que como uma via que converse com possibilidades (LIBÂNEO, 1994).

Demo (2010), informa que a avaliação ainda nos dias de hoje é realizada para classificar, comparar, sendo esta uma visão retrógrada. Ou seja, diferente de negar seu caráter classificatório, seria melhor discutir as razões metodológicas e pedagógicas de classificação e repensar seus eventuais riscos. Essa possibilidade revela diferenças no modo de pensar a tarefa de avaliar.

A avaliação evidenciada de forma classificatória e burocrática traduz descontinuidade, segmentação, parcelarização do conhecimento. Também, fundamenta que a avaliação é de extrema importância à educação, porém, o erro se dá ao desvinculá-la da problematização e reflexão do que a mesma exerce diante da aprendizagem escolar. Dentro desse aspecto, cabe ao professor, utilizar-se a todo momento da avaliação das ações pedagógicas, das problematizações e das

suas atuações ampliando e melhorando as possibilidades de aprendizado e do próprio ato de avaliar (HOFFMANN, 2005).

Segundo Vasconcello (2007), a avaliação se constitui em um processo significativo da existência humana com o objetivo de identificar avanços, resistências e dificuldades. A partir desses aspectos podem-se obter melhoras nas tomadas de decisões sobre o que fazer para superar as dificuldades na aprendizagem buscando, sempre que possível, facilitar a construção do conhecimento.

Porém, a avaliação é uma atividade didática imprescindível à prática pedagógica e pode acompanhar o cotidiano do ensino e da aprendizagem. Libâneo (1994), ressalta que os resultados obtidos por meio da avaliação devem ser comparados com os objetivos traçados, a fim de constatar avanços e dificuldades e poder reorientar o trabalho proposto.

Hoffman (2005), problematiza a avaliação quando diz que nesse processo a mediação se efetiva quando o professor busca entender de que forma o aluno organiza sua compreensão e quando o olhar de ambos se cruza, encontrando-se como sujeitos reais das diferenças quanto às formas de conhecer e existir.

Diante dessas observações e colocações, o valor avaliativo não está somente vinculado em determinar quantitativamente a nota dos alunos. Demo (2010), ressalta que torna-se importante buscar formas de conhecer as dificuldades que os alunos apresentam frente ao conhecimento. Assim, ao pensar a avaliação, o professor deve atentar-se para diferentes alternativas metodológicas que possam ajudar tanto o aluno como a ele mesmo no processo de ensino-aprendizagem.

Para finalizar, em uma concepção crítica da disciplina de educação física, entende-se que a avaliação como parte do processo do ensino-aprendizagem e não apenas como momentos pontuais de final de bimestre em que o professor precisa ou necessita pontuar seus alunos para atender as exigências de um sistema escolar. Segundo Libâneo (1994, p.198), "A prática da avaliação em nossas escolas tem sido criticadas, sobretudo por reduzir-se à sua função de controle mediante a qual se faz uma classificação quantitativa dos alunos relativa às notas que obtiveram nas provas".

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alguns progressos da área da Educação foram importantes devido aos avanços teórico-metodológicos que discutem os processos avaliativos. Dessa forma, Hoffman (2005), afirma as que discussões contemporâneas entre alunos e professores a respeito da avaliação demonstram um olhar reducionista. E nesse sentido, entende-se a avaliação como um processo que se resume a momentos já previamente estabelecidos, seguindo uma visão de exigência burocrática que reduz a avaliação a simples práticas de registros.

Dentro de uma expectativa mais atual, Libâneo (1994), e outros teóricos da educação, trazem que em um processo avaliativo o professor deve ter um olhar crítico e mostrar sensibilidade nos diversos momentos dessa tarefa. Questões dessa ordem ajudam a pensar que não só o aluno deve ser avaliado, mas o próprio professor e o projeto político pedagógico da escola, bem como, às atividades para que se possam analisar eventuais falhas e acertos.

Em linhas gerais, a percepção que faz-se da tarefa denominada de avaliação pode afetar a percepção social que temos da realidade e, isso, reflete no modo como interagimos com os alunos e com o campo prático de nossas ações.

Nesse contexto a proposta avaliativa se encontra interligada ao projeto político pedagógico da escola e acrescenta-se: e o da sociedade, envolvendo-se todos os profissionais da educação tornando perceptível o diagnóstico das competências e evoluções da escola, dos estudantes, professores, enfim, da comunidade escolar.

Existem interligações relevantes entre a avaliação e suas relações com o espaço de formação dos sujeitos humanos. Como tem-se dito, ao longo desta parte do texto, as experiências com a prática avaliativa são diversas. Pois, enquanto Hoffmann (2005), coloca que a prática da avaliação é entendida em vários momentos como um julgamento de resultados que é baseado em atos autoritários praticado pelos professores e que essas ações excluem a reciprocidade que deve ter a ação educativa, por outro lado, aponta Vianna (1992), que a avaliação não deve ser direcionada só aos alunos, mas também aos professores.

Sobre o tema avaliação, ressalta-se que se a maioria dos autores citados não enxerga a mesma como forma de punição, nem unicamente como objeto de classificação dos sujeitos e, menos ainda, como ato de seleção de alunos capazes mas, a considera como objeto de inclusão social. É importante também frisar, que estamos diante de um complexo mosaico daquilo que muitos conhecem como processos avaliativos, avaliação esta desmembrada em diferentes concepções que fazem o campo da Educação e cada uma com suas formas de pensar a sociedade, suas instituições sociais e a própria escola.

6 CONCLUSÃO

Ao propor uma discussão sobre processos avaliativos na Educação Física Escolar, outra não seria a intenção senão, a de abordar o tema tendo por referência os debates utilizados na educação, tecendo análises extensivas à prática e a teoria da educação física escolar, guiados por algumas de suas tendências.

Nota-se, ainda, que a tarefa, mesmo hoje, revela muitos dilemas e visões que servem para dimensionar aquilo que sabemos sobre avaliar e, isto atrelado a um desejo humano de conhecer e, na medida em que avançam esses processos, o conhecimento se desenvolve e a conclusão está, potencialmente, em estarmos sempre construindo, conhecendo, apreendendo, enfim, repensando as formas de avaliação na educação e na educação física escolar.

Por fim, considerando-se o ato de avaliar como um processo de análise, discussão, reavaliação e reorganização da ação docente e da compreensão do estudante em relação ao conteúdo apreendido. Pode-se dizer que a avaliação resume-se a construção do conhecimento a partir da reflexão e absorção dos conhecimentos, esses, essenciais à educação. Considera-se, também, o erro dos estudantes enquanto uma nova possibilidade de construção de saberes e não uma exclusão por seus equívocos.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processo de Ensino na Universidade: Pressupostos de estratégias de trabalho em Aula**. Joinville, SC: Univille, 2003.p.11-37.
- BARLOW, Michel. **Avaliação escolar: mitos e realidades**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cad. CEDES**, Campinas , v. 19, n. 48, p. 69-88, Aug. 1999 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621999000100005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 03 dez. 2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- CALDAS, Iberê. **Treinando Handebol**. Recife: Editora Universitária, 2014.
- DARIDO S. C; RANGEL, I.C.A . **Educação Física na escola: implicações para prática pedagógica**. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015.
- DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar os problemas**. 3.ed. Campinas, SP: Autores associados, 2010. 85p.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa: Princípios científicos e educativos**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler e o processo de libertação**. São Paulo: Cortez editora, 1997.
- GHIRALDELLI, Junior Paulo. **Educação Física Progressista**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- HOFFMANN. **Avaliação: mito ou desafio: uma perspectiva construtivista**. 35.ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. 263p.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 6.ed. São Paulo: Editora Cortez, 1997.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22.ed. São Paulo: Cortez, 2011. 272p.
- MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MARTINS, André Silva. Educação física escolar: novas tendências. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 10, n. 1, p. 171-194, 2002.
- MARTINS, G.A.; PINTO, R.L. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**. São Paulo: Atlas, 2001.

OLIVEIRA, Amauri a. Bássoli. Metodologias emergentes no ensino da educação física. **Revista da educação física/UEM**, Maringá, v.8, n.1, 1997. Disponível em: <http://eduem.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3868/2694>. Acesso em: 12 ago. 2018.

PERRENOUD, Piilippe. **Avaliação**: da excelência à regulação de aprendizagem-entre duas lógicas. 1. ed. Porto Alegre: Artemed, 1999. 184p. 2012.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar?** Como avaliar? Critérios e instrumentos.3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TRENTINI, M.; PAIM, L. **Pesquisa em Enfermagem**. Uma modalidade convergente-assistencial. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.

VASCONCELLO, Celso dos Santos. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 17. ed. São Paulo: Libertard, 2007. 133p.

VIANNA, Heraldo M. Avaliação educacional nos cadernos de pesquisas. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, n.80, p 100-105, fev. 1992. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1008/1017>. Acesso em: 10 out. 2019.

ZABALA, Antoni. **A avaliação**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.