



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação popular
Niterói – RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

ESTÁGIO EM DOCÊNCIA: UM OLHAR SOBRE A CATEGORIA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Arthur Damasceno Ribeiro de Oliveira Leite

RESUMO

O presente trabalho é um ensaio que versa sobre as vivências-experiências durante estágio em docência, e reconstrói a guisa de texto, reflexões forjadas no diálogo com a literatura a partir de elementos da realidade vivenciada na escola. Aspiramos construir uma leitura crítica sobre a Educação Física enquanto componente curricular na escola de ensino fundamental, ampliando a análise discursiva a categoria avaliação da aprendizagem. Partindo das vivências-experiências, perscrutadas, a posteriori, com amparo de estudo bibliográfico de viés crítico, pretendemos com esse ensaio, construir um discurso questionador do modelo dominante de educação vigente no país nos tempos atuais.

Partindo das dinâmicas teóricas e práticas que perpassaram as atividades desenvolvidas na disciplina Estágio Supervisionado II, componente curricular do curso de graduação em Educação Física da Universidade Federal de Uberlândia, aspiro elaborar reflexão a guisa de texto, cujo mote seja pensar a categoria avaliação da aprendizagem nas aulas de Educação Física escolar, encetando vivências-experiências com turmas de 8º ano do nível fundamental na Escola Estadual de Uberlândia, na cidade de Uberlândia-MG, ao longo do 1º semestre letivo de 2010. Outrossim, com o escopo de fazer das vivências-experiências no estágio em docência, um instrumento para reflexão de minha formação acadêmica, num processo dialético que não prescinde do diálogo com meus pares, fui levado pela coerência a publicitar algumas das elucubrações gestadas durante este processo, aguardando para tanto momento apropriado, que se apresenta na oportunidade de participar de evento acadêmico. Bem assim, é num esforço de desenvolver-me, de burilar-me, que “pesquise para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 2001, p. 32).

Nessa linha, refletir o labor que se coloca em marcha, tal qual trabalhador previdente que se mune de ferramentas adequadas para o empreito escolhido, retenho a certeza de que indubitável se torna a demanda pelo estudo de conceitos que oportunizam a feitura de ferramentas teórico-pedagógicas, que são indispensáveis para o desenvolvimento de uma consciência crítica da escola, da sociedade, da história, da nossa cultura, em última palavra do nosso mundo pelos agentes do conhecimento. Ferramentas teóricas, que sendo dialéticas em sua essência, não podem prescindir do enfrentamento dialógico, refinando-se, passo a passo, no seio de espaços de construção de saber. O processo que engendrou as vivências-experiências em Educação Física escolar, na disciplina Estágio Supervisionado II, teve como palco as realidades sociais das instituições de ensino Faculdade de Educação Física e Escola Estadual de Uberlândia, encontrando eco nesse trabalho de nova elaboração. Responsável pela disciplina Estágio Supervisionado II, a professora Marina Antunes, conduzindo suas dinâmicas de aula por



uma perspectiva Histórico-crítica da educação, propôs que trabalhássemos sob a égide de um ideário Progressista naquele contexto. Em aula os debates realizados nos encontros semanais, ensejaram enriquecimento das habilidades de refinamento do nosso pensamento no que tange a reflexão da carreira docente. Trabalhando com textos críticos, como referenciais teóricos para pensar a escola, rompemos com as aulas repetitivas que empregam discursos prontos e receitas de aulas. Contudo, sendo dialética a realidade, houve quem discordasse da pedagogia adotada. Para estes colegas, não havia sentido a operacionalização da reflexão acerca de algo que julgam “coisa prática”, as aulas de Educação Física escolar. Todavia, o fato ensejou em nossos momentos de construção do saber oportunidades de relativizar o conhecimento, de repensarmos o modo como professores e alunos conseguem trabalhar teorias e práticas pedagógicas em seus contextos sócio-histórico-culturais. Em espaço de aula, o enfrentamento ideológico tornou claro, que se quiséssemos intervir na realidade, enquanto sujeitos críticos, devíamos nos instrumentar não apenas de discursos, de proselitismo, mas de condutas que por si demonstrassem a importância da ação/reflexão/ação enquanto educadores/alunos, perante a negativa dos incrédulos quanto à importância de se fazer a reflexão sobre a prática. Freire(2001) ressalta que a reflexão crítica sobre a prática, se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá, e a prática ativismo.

Entretanto, dentre as atividades desenvolvidas na disciplina, a confecção de relatório final de estágio, foi proposta que alinhavou em formato texto, nossas atividades teórico/práticas durante a disciplina. Estruturado em capítulos, demandava em seção pertinente, ensaio acerca de alguma categoria inerente a prática docente em Educação Física escolar, com obrigatoriedade de amparo bibliográfico. Naquela ocasião decidi escrever sobre avaliação da aprendizagem, motivado por episódio vivenciado na escola, tema que hoje desenvolvo com mais esmero neste trabalho, no afã de compartilhar minhas reflexões e experiências, a partir da estrutura dissertativa daquele texto. Retomando o episódio motivador, recordo a idéia inspirada em prática docente vivenciada na escola onde estagiei. Naquele período, o professor, atualizava seus diários, preenchendo-os despreocupadamente, às vezes com auxílio dos próprios alunos, referendando a burocracia e legitimando seu poder de dar a nota (conceito), sem nem mesmo ter ministrado aulas propriamente ditas. Então me perguntava: Qual deve ser o critério avaliativo utilizado? Como ele consegue determinar que cicrano aprendeu mais que beltrano, que por sua vez teve um desenvolvimento melhor que fulano, se o que fazia era “rolar a bola”? Debalde buscava respostas, pois era patente que esta etapa do exercício da prática docente, naquela escola, naquele contexto, era mera ritualística, porém sem a qual a “missa” não aconteceria. Deste episódio, me pendurou no trapézio da idéia, plagiando Machado de Assis, em seu livro Memórias Póstumas de Brás Cubas, a convicção de escrever sobre o tema, aprofundando-o aqui, dado o rigor da leviandade.

Certa feita, foi comentado em sala de aula pela professora orientadora, que via de regra, para a realidade do ensino escolar em Uberlândia, as dinâmicas de ensino-aprendizagem em Educação Física padeciam de planejamento, de coerentes aportes pedagógicos e ainda ausência de objetividade de ações por parte dos docentes. Uma ausência velada de objetivos, um desconhecimento das possibilidades, dos alcances das aulas de Educação Física. Sonegação de conteúdos pertinentes e aplicáveis as realidades dos alunos, já que as intenções, se é que existiam por parte dos professores no sentido de expandir o arcabouço cultural dos seus imediatos, estas custavam a sair do papel quando nele se esboçavam a guisa de planejamento. Na Escola Museu esta hipótese foi pela



realidade corroborada. Lá vivenciamos práticas educacionais vazias de significado, de objetividade e principalmente de compromisso por parte do professor regente. As aulas não seguiam uma lógica própria, lógica do professor, e as dinâmicas de ensino se limitavam a “rolar a bola”, a gerir espaços de aulas e materiais esportivos. Urge destacarmos que no período do estágio, a escola esteve sob as ingerências do movimento grevista, o que alterou o regime de funcionamento da instituição. Não obstante a greve, que paralisou professores, superlotou os espaços de aula de Educação Física, se o planejamento de aulas abordava um tema, as aulas propriamente ditas escapavam por outro, foi o que constatamos durante a observação.

Naquele contexto, onde faltou uma linha de trabalhos que primasse pelo planejamento das ações por parte do professor, tornou-se difícil pensarmos em um processo avaliativo da aprendizagem ancorado ao bom senso. Como avaliar o aproveitamento dos alunos quando nem mesmo o professor sabia aonde queria chegar com as suas aulas? Em uma realidade escolar na qual o professor não manifestava preocupação com o conteúdo a ser ministrado, não se comprometia com o processo de ensino e não se responsabilizava pelo enriquecimento cultural dos seus alunos, dificilmente encontraríamos alguma lógica no processo avaliativo. Haveria ali um processo avaliativo da aprendizagem? Sendo mais explícitos, vivenciamos como única prática avaliativa da aprendizagem dos alunos o preenchimento dos campos obrigatórios do diário de classe, como preteritamente destacado. Medida sem a qual a burocracia escolar estaria incompleta, acarretando problemas para o docente que deixaria então de cumprir com os seus “deveres” tecnocráticos, ficando em agravo perante a máquina gestora da instituição escolar.

No caso apresentado, a avaliação da aprendizagem dos alunos nas aulas de Educação Física seguiu apenas o que é proposto como rotina burocrática, o diário preenchido. Posto isto, não fica difícil imaginar quanto enviesados se tornaram para nós estagiários, os parâmetros que regem o componente curricular, Educação Física, já que facultam ao profissional da área a opção pelo descaso por suas próprias práticas pedagógicas. Inferimos então, partindo de nossa vivência, que a Educação Física na escola, está mesmo relegada ao patamar de horário de lazer, do nada fazer. Sem planejamento de aulas e menor preocupação com o conteúdo a ser trabalhado, como poderia este professor avaliar o que não aconteceu? Sem processo de ensino-aprendizagem, sem conteúdo nem temas a serem trabalhados, como é possível pensar em avaliação? Se para ele, o professor, bastava preencher seus diários, de modo mecânico, e fingir que estava a trabalhar, usurpando assim o dinheiro do povo com sua demagogia, para nós restaram incertezas. Esse fato nos fez pensar que para a escola, para a Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, para a Secretaria Estadual de Educação, para o MEC, o processo de ensino-aprendizagem em Educação Física pouco tem importado. Estando os diários corretamente organizados, a burocracia em dia, o ano escolar documentado, nada poderá o povo reclamar das escolas, nem motivos para querelas judiciais existirão. Nesse movimento a bravata se perpetua na estrutura da escola, e somos então lesados em nossos direitos de cidadãos que cumprem com seus deveres cívicos, sociais e encargos fiscais.

Da realidade vivenciada retiramos então a seguinte premissa: Sem processo de ensino-aprendizagem, sem conteúdos estruturados e planejados segundo abordagem pedagógica pertinente a realidade da escola, sem aulas propriamente ditas, certamente não pode existir avaliação da aprendizagem. E preencher diários de classe, que de modo simplista informam a engessada e boçal burocracia da escola sobre o fluxo de alunos nas



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação popular
Niterói – RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

aulas, é o que tem restado ao professor adito da Pedagogia Tradicional, apologista da escola bancária mencionada por Paulo Freire em sua Pedagogia do Oprimido. Eis aí o parâmetro avaliativo que seguiu o professor da instituição de ensino onde estagiamos, as notas conceituadas foram geradas em detrimento de presenças ou faltas somente, descartando-se o processo de ensino-aprendizagem, menosprezando o planejamento, esquecendo-se da função social da educação. Constatação que corrobora, infelizmente, a hipótese tão amargamente difundida pela comunidade escolar reacionária: as aulas de Educação Física não têm serventia!

Diante de fatos que nos fazem descoroçar, formulamos a hipótese de que os profissionais da educação formados pelas Escolas Superiores de Educação Física, em sua maioria, passam pelas faculdades ou institutos graduando-se analfabetos políticos, deficientes quanto aos conteúdos formativos necessários às lides educacionais. São incapazes, portanto, de elaborar, planejar e desenvolver aulas capazes de emancipar os sujeitos das dinâmicas de ensino-aprendizagem. O máximo que tem conseguido é “rolar bola”. E o que dizer da consciência crítica destes profissionais? Certamente não compreendem que a Educação Física, segundo a percepção Histórico-crítica da Filosofia da Educação, possa ser a “área de conhecimento responsável pelo estudo acerca dos aspectos sócio-antropológicos do movimento humano” (CASTELLANI FILHO, 2000, p.220). E que alheios, ao comprometimento com uma educação que não se subtrai a sua função social, pouco refletiram quanto ao objeto de estudos da sua área de trabalho. Segundo Bracht (2003 apud COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.5), analisando diferentes concepções do objeto da Educação Física, ele afirma que sua especificidade deverá se relacionar, de forma direta, com sua função social, nos remetendo às práticas corporais que passam a ser entendidas como formas de comunicação que constroem cultura e é influenciada por ela. Talvez se esses professores compreendessem o conceito de Consciência Corporal:

Consciência corporal do homem é a sua compreensão a respeito dos signos tatuados em seu corpo pelos aspectos sócio-culturais de momentos históricos determinados. É fazê-lo sabendo que seu corpo sempre estará expressando o discurso hegemônico de uma época e que a compreensão do significado desse discurso, é condição para que ele possa vir a participar da construção do seu tempo, da elaboração dos signos a serem gravados em seu corpo (CASTELLANI FILHO, 2000, p.221).

Ou se refletissem quanto à categoria Cultura Corporal de Movimento, cunhada pelo Coletivo de Autores:

Na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física, tem características bem diferenciadas das da tendência anterior. Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (COLETIVO DE AUTORES, 1991, p.38).

Teriam condições de revolucionar sua pedagogia do nada fazer, do “rolar bola”, se dedicassem algum tempo ao estudo e reflexão crítica de suas realidades. Deixariam de lançar anátemas sobre a importância de se pensar a prática docente. Não mais lhes faltaria



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação popular
Niterói – RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

substância, referenciais teóricos, sobretudo formação política, para refletir suas práticas, e enquanto educadores, abandonar a Pedagogia Tradicional, por livre e espontâneo esclarecimento. Não dariam mais aulas na escola bancária, aboliriam suas práticas bio-fisio-psicopedagógicas, e aceitariam que sua pedagogia está em crise. Sentiriam vergonha de sua ignorância, e empreenderiam uma reformulação em suas ações. Contudo, se para estes professores, e para a escola, basta o preenchimento do diário, como garantia do bom desenvolvimento das habilidades intelectuais e motoras dos alunos, e não lhes é cobrado menor câmbio de suas práticas pedagógicas, para nós, uma lacuna se descortina, mais uma incógnita se apresenta. Partindo de uma Pedagogia Tradicional, como abordar a categoria avaliação da aprendizagem na esfera de uma Pedagogia Crítica? Buscando resposta para essa pergunta, fomos levados mais uma vez a dialogar com a literatura:

A avaliação da aprendizagem se mostra como uma das práticas escolares que tendencialmente vêm expressando posições políticas e axiológicas correspondente a um projeto de reprodução cultural e econômica das relações de classe da nossa sociedade (SOUZA 1995 apud SILVA, 1999, p. 5).

Este trecho explicita a realidade da escola em que fizemos o estágio em docência, onde as práticas de avaliação da aprendizagem, legitimadas pelos profissionais da Educação Física, estão assentadas em um projeto de educação que reproduz as demandas de uma sociedade que é estratificada, dividida em classes, quais sejam os trabalhadores de um lado e os donos dos meios de produção de outro. Outro aspecto a ser considerado diz respeito ao rebaixamento da Educação Física perante os demais componentes curriculares da escola fundamental, com a conveniência dos profissionais da área em aceitar sua posição peremptoriamente depreciada, indiferentes em sua maioria a política educacional, corroborando para o projeto da classe dominante, que enxerga a Educação Física como um campo de adestramento escolar desnecessário para formação e qualificação da mão de obra operária. Falamos de uma realidade que se perfaz na ausência de consciência histórico-política por parte dos docentes, que carregam o germe do oprimido por não saberem como intervir na realidade em favor do coletivo, combatendo o opressor. Se as aulas de Educação Física não preparam o aluno para o vestibular, portanto para o mercado de trabalho, para que valorizá-las diante de tantos conhecimentos que devem ser preteridos em virtude dessa lógica de mercado? Este é um questionamento que só poderá ser respondido por indivíduos que intelectualmente instruídos, são capazes de elaborar lógica própria, e demonstrá-la perante a comunidade escolar através de seus planejamentos de aulas que contrariem a apatia da realidade opressora que quer banir a disciplina Educação Física dos currículos escolares. Pela observação em estágio identificamos profissionais da Educação Física que na escola não conseguem estabelecer seu espaço, tornando-se incapazes de delimitar e enobrecer sua importância no processo educativo, tornando-se apenas repetidores das lógicas educacionais reprodutivas.

Incorremos, desta forma, em um tipo de ação prescritivo-tecnicista, muito parecida com as práticas médicas e as terapêuticas formais. Isto significa dizer que, como produto desta lógica científica racionalista terminamos medicalizando o ato pedagógico uma vez que seu objetivo final é ajustar o conteúdo e as metodologias de ensino para diminuir o déficit encontrado, partindo da idéia de que existe um padrão normal de conhecimento a ser adquirido pelos alunos. (PALAFOX e VASCONCELOS, 1998, p. 3).



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação popular
Niterói – RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

Quando na escola os professores “rolam as bolas”, deixando os alunos se divertirem com o material esportivo, ele reproduz a lógica usurpadora do modelo dominante de sociedade, que é o da classe dominante. Corroboram uma lógica mecanicista, técnico-científica e racionalista, ao abordar em suas práticas, condutas que privilegiam o gesto em sua mecânica somente, fazendo dos alunos tabulas rasas que devem ser preenchidas com um padrão de conhecimento que se assenta principalmente em uma espécie de crença tecnicista, “que se sustenta numa leitura científica de caráter funcionalista” (PALAFOX e VASCONCELOS, 1998, p.4). Os alunos têm aulas que ou primam pela mecânica gestual, que se baseia em se refinar a prática esportiva desprovida de reflexão, ou são vazias mesmo de abordagem tecnicista funcionalista, dado que o professor finge que ministra aulas, desistiu da profissão.

No que diz respeito a Educação Física, podemos afirmar que a prática dos professores esteve frequentemente ligada à educação e à avaliação tradicional, por meio da reprodução dos modelos de ensino vinculados ao desenvolvimento da aptidão física e das habilidades desportivas, que se restringiam a comparar, classificar e selecionar o aluno com base no desempenho motor ou nas medidas biométricas dos alunos (PALAFOX e VASCONCELOS, 1998, p.3).

Falamos então de práticas profissionais que se ajustando aos padrões tecnicistas, funcionalistas, e sobretudo comerciais da sociedade capitalista, inserem o aluno em um contexto que não valoriza a história de vida do sujeito, que não valoriza a troca de saberes, mas que simplesmente prima pela imposição do conhecimento, pela ação motora desprovida de reflexão. Isso quando não acontece como vivenciado em nossa experiência de estágio, na qual o professor, desistindo da profissão, mas não do salário, apenas “rolava a bola”, adotando uma conduta egoísta, deixando de lado o compromisso com a comunidade escolar, corroborando o sistema de exploração e espoliação do próximo, numa conduta que não conhece o altruísmo, mas que retém em seu íntimo o germe da exploração do capitalista, do opressor sobre o oprimido (FREIRE, 1985).

Contudo, nosso objetivo aqui é mostrar também, que embora precária, a realidade deve ser transformada. Nessa linha, é importante nos responsabilizarmos na busca de possibilidades de promover um rompimento com as práticas enviesadas na Educação Física escolar. Para tanto reportaremos a importância da categoria avaliação como bússola de nossas intervenções na escola

A avaliação educativa passa a ser, nesse contexto, parte de um processo de interação social e de construção do conhecimento que valoriza, dentre outros aspectos, o fato de que o erro faz parte do processo de aprendizagem e da aquisição de novos níveis de conhecimento, de habilidade e de atitude frente ao mundo (PALAFOX e VASCONCELOS, 1998, p. 4).

A avaliação de nossas ações deve servir, portanto, como crivo para trabalharmos com o planejamento das aulas no sentido de adequá-lo as demandas da realidade dos alunos. Por exemplo, na escola Museu, partindo da observação, e avaliando o nível de compreensão dos alunos relativo às modalidades esportivas Futsal e Vôlei. Analisando o traquejo desses alunos, na execução dos gestos esportivos, investigando suas lógicas de jogo, e considerando a realidade da escola em greve, também a necessidade de se valorizar a prática coletiva como estratégia para desenvolver a regência, elaboramos dois planejamentos, um para cada modalidade, permitindo aos alunos a livre escolha dentre as modalidades mais difundidas na escola. Em etapas de elaboração e reflexão do processo,



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação popular
Niterói – RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

os planejamentos por sua vez foram avaliados pela orientadora, e o desenvolvimento do que foi planejado, já na intervenção, nos requisitou no dia a dia da escola, mais detalhados momentos de reconsideração do que fora planejado, e do que estava sendo alcançado nos processos de ensino-aprendizagem. Estivemos a todo instante no limite entre o ideado e o praticado, e somente quando nos voltamos para a realidade da escola, valorando os seus contextos, é que conseguimos relativizar a avaliação da aprendizagem, que deixou de ser um conceito para se tornar um componente importante para nortear o processo que participávamos. Percebemos que avaliar algo ou alguém, é uma prática que reflete as capacidades dos sujeitos em se valer dessa etapa do processo de ensino para diagnosticar a coerência das ações desenvolvidas, e reformular segundo lógica dialética, as dinâmicas em processo. A avaliação, como um processo integrado, tem funções de diagnóstico, retroalimentação, prognóstico e/ou indicação de evolução dos sujeitos e do sistema de trabalho adotado (PALAFOX e VASCONCELOS, 1998).

Destarte, em nossa regência, a avaliação serviu para relativizarmos a transmissão de conhecimento, ensejando nos erros possibilidades de crescimento e oportunidades de posicionamento crítico frente ao mundo, responsabilizando-nos pelas tomadas de decisões. Muitas vezes nosso planejamento teve que ser mudado, e entendemos que a mudança foi um desdobramento dos erros do pensamento unilateral que não abordava convenientemente a realidade da escola ao planejarmos nossas ações. Nessa linha, o ato de avaliar passou a ter um sentido na prática, à medida que os nossos interlocutores passaram a se posicionar e a contribuir a seu modo no processo vivenciado, aula a aula reconstruindo a prática, os conteúdos e o planejamento, culminando esse processo em uma dinâmica de avaliação continuada, que mesmo desburocratizada funcionou, porque tínhamos construído uma proposta para aquela realidade escolar.

Ainda em uma perspectiva crítica da educação, avaliar o processo de aprendizagem significa envolver os sujeitos da ação em uma prática reflexiva que ensina a pensar o que se está fazendo. É imprescindível desta forma, incentivar a auto avaliação, a ser praticada pelos alunos, mas também pelos professores, devem pensar juntos sobre o que se propõem a fazer. Em uma Pedagogia Progressista, este tipo de prática avaliativa promove a formação de uma auto-imagem positiva e o desenvolvimento da habilidade para realizar a autocrítica, aspectos que são condições necessárias para a formação da autonomia do sujeito. Se o agente é capaz de desenvolver lógica própria, reflete o processo em que está envolvido, consegue utilizar suas capacidades para avaliar suas ações, passa a se perceber no mundo como alguém capaz de intervir na realidade e mudar o real dado.

A auto avaliação pode ser utilizada para identificar e analisar aspectos afetivos e cognitivos presentes no processo ensino-aprendizagem que, se num primeiro momento se apresenta de forma “desorganizada”, pela experiência e pela auto-reflexão podem passar a adquirir sentido e significado críticos para o aluno e para o próprio coletivo (PALAFOX e VASCONCELOS, 1998, p.6).

De outra forma como os sujeitos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem se organizariam para agir, para aprender a pensar, se não se sabem potenciais forças de ação transformadora? De outro modo continuam apáticos, buscando técnicas cada vez mais sofisticadas para se fazerem notar pelas capacidades de memorização de conteúdos. “Fulano é inteligente porque sabe tudo que a professora passa!”. Portanto, promover a auto-avaliação é ensinar oportunidade para o auto-conhecimento, é aprender a ensinar a se pensar, é se responsabilizar pelo que se faz. E essa



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação popular
Niterói – RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

premissa implica na consciência de que ninguém muda o mundo sozinho. Em primeiro momento tomamos consciência de nossas capacidades, num segundo momento participamos como elo em uma corrente que quer transformar a realidade. Há que se fazer avaliação do indivíduo pelo próprio indivíduo, sejam eles professores ou alunos. Mas para intervir na escola, com o escopo de construir/reconstruir nas dinâmicas de ensino-aprendizagem o saber, de modo horizontal e por isso legítimo, a partir da realidade que educadores/educandos compartilham na instituição, urge pensar o processo educacional numa perspectiva coletiva, considerando os contextos sócio-histórico-culturais dos agentes. Na literatura, encontramos sob o nome de avaliação de processo, esse imperativo da prática docente que é crítica.

A prática da avaliação de processo também é utilizada para que professor e alunos levantem criticamente quais os aspectos positivos e negativos encontrados durante o processo (...), para que, a partir daí, façam sugestões ou propostas a fim de superar ou melhorar aquilo que foi realizado (PALAFOX e VASCONCELOS, 1998, p.9).

Portanto, uma prática docente crítica, é aquela que constrói uma Educação Física que não se furta de sua função social. Inevitavelmente opõe visões de mundo, contesta ideologias, na luta contra a escola bancária. Temos, por isso, que defender uma educação capaz de formar sujeitos autônomos, imbuídos da vontade de construir uma proposta de sociedade diferente da atual. Para tanto importa que consideremos a necessidade de pensar as nossas práticas docentes, nossas condutas discentes, com escopo de refletir acerca do mundo que ansiamos construir a partir de nossas ações. Isso tem haver com o projeto de mundo que ideamos, e ele ganha forma no conceito de projeto histórico:

Um projeto histórico enuncia o tipo de sociedade ou organização social na qual pretendemos transformar a atual sociedade e dos meios que deverão ser colocados em prática para a sua consecução. Implica uma cosmovisão, é concreto e está amarrado às condições existentes e, a partir delas, postula fins e meios... A discussão dos projetos históricos subjacentes às posições progressistas na área educacional é necessária para que se entenda melhor a aparente identidade do discurso transformador (FREITAS 1987 APUD SILVA, 1998-1999, p.9).

Nesse ensaio, portanto, partimos da realidade “nua e crua”, para a esfera do pensamento, e da amplidão do devaneio filosófico para a construção de uma tentativa de interpretar e intervir na realidade de modo reflexivo. Se desejávamos tratar somente da categoria avaliação, esses anseios foram superados pela necessidade de se considerar a avaliação não por si, mas como desdobramento de uma prática docente que se desenrola no tempo e no espaço, sendo historicamente construída e culturalmente desenvolvida no seio de nossa sociedade, determinando a forma como materialmente construímos nosso mundo. Nesse contexto, fez-se mister que refletíssemos sobre o modelo educacional vigente, enfatizando a importância de considerarmos a urgência por parte dos educadores, do estudo sistemático e comprometido com as questões histórico-políticas-sociais de seu campo de trabalhos, já que saber faz toda diferença.

Referências Bibliográficas

CASTELLANI FILHO, L. Educação Física no Brasil: a história que não se conta. 3ªed. Campinas:Papirus,1988.255 p.



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação popular
Niterói – RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

COLETIVO DE AUTORES. A cultura corporal em questão. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2009, Salvador-Bahia. *Anais...* Salvador 2009.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992. 119 p.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 20ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 150p.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 14ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. 218p.

PALAFIX, Gabriel H. Muñoz; TERRA, Dinah Vasconcellos. Introdução à avaliação na educação física escolar. *Pensar a Prática – Revista da Pós-graduação em Educação Física Escolar*, Goiás, v. 1, n. 1, p. 23-37, jan./jun. 1998.

SILVA, Alcir Horácio da. A avaliação da aprendizagem em educação física escolar: desvelando a categoria. *Pensar a Prática – Revista da Pós-graduação em Educação Física Escolar*, Goiás, v. 2, n. 1/2, p. 101-118, jun./jun. 1998/1999.