



EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE DIRETRIZES PEDAGÓGICAS

Mauro Betti

Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru

Luiz Roberto Zuliani

Universidade de Guarulhos

Resumo: Inicialmente, apresenta-se um entendimento de Educação Física e sua finalidade no contexto escolar, relacionada ao conceito de *cultura corporal de movimento*. Propõe-se conteúdos, metodologias e estratégias adequados aos diferentes níveis de ensino. Destacam-se as diferentes concepções de avaliação, analisando suas implicações para a Educação Física e apresentando sugestões. Conclui-se pela necessidade de a Educação Física estreitar as relações entre teoria e prática e inovar pedagogicamente, a fim de seguir contribuindo para a formação integral das crianças e jovens e para a apropriação crítica da cultura corporal de movimento.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Cultura Corporal de Movimento.

SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: A PROPOSITION OF PEDAGOGICAL GOALS

Abstract: First of all, it was presented an understanding about Physical Education and its aim in the school context, which is related to the “Movement Body Culture” concept. It was also proposed adequate contents, methodologies and strategies to the different levels of teaching – with remarks on the different conceptions of evaluation, analyzing the implications to Physical Education and presenting suggestions. Nevertheless, conclusion was about the need that Physical Education has to narrow the relations between theory and practice, and to innovate pedagogically, in order to keep on contributing to the overall formation of children and youth, and to the critical appropriation of the Movement Body Culture.

Keywords: School Physical Education; Movement Body Culture.

INTRODUÇÃO

Educação física é uma expressão que surge no século XVIII, em obras de filósofos preocupados com a educação. A formação da criança e do jovem passa a ser concebida como uma *educação integral* – corpo, mente e espírito –, como desenvolvimento pleno da personalidade. A educação *física* vem somar-se à educação *intelectual* e à educação *moral*. Essa adjetivação da palavra *educação* demonstra uma visão ainda fragmentada do homem. O atual currículo escolar obedece aos critérios de divisão do conhecimento que impera na ciência moderna. A matemática, as ciências, as línguas, a geografia, etc. correspondem às áreas do saber científico e erudito que se desenvolveram especializada e isoladamente, com base em um modelo de

ciência que também remonta há dois ou três séculos. A Educação Artística, a Educação Moral e Cívica e a Educação Física não se enquadram nesses limites e ocupam hoje um lugar incômodo na Escola, o que leva ao questionamento tanto delas próprias, como da educação escolarizada e suas finalidades.

Nesse contexto, é compreensível que a tradição educacional brasileira tenha situado, desde a década de 1920, a Educação Física como uma atividade complementar e relativamente isolada nos currículos escolares, com objetivos no mais das vezes determinados de fora para dentro: treinamento pré-militar, eugenia, nacionalismo, preparação de atletas, etc.

Essa concepção demonstra hoje sinais de seu esgotamento. Assistimos, nos últimos 15 anos, à ascensão da cultura corporal e esportiva (que denominaremos, de maneira mais ampla, “cultura corporal de movimento”) como um dos fenômenos mais importantes nos meios de comunicação de massa e na economia.

O esporte, as ginásticas, a dança, as artes marciais, as práticas de aptidão física tornam-se, cada vez mais, produtos de consumo (mesmo que apenas como imagens) e objetos de conhecimento e informação amplamente divulgado ao grande público. Jornais, revistas, videogames, rádio e televisão difundem idéias sobre a cultura corporal de movimento. Há muitas produções dirigidas ao público adolescente. Crianças tomam contato precocemente com práticas corporais e esportivas do mundo adulto. Informações sobre a relação práticas corporais-saúde estão acessíveis em revistas femininas, jornais, noticiários e documentários de TV, nem sempre com o rigor técnico-científico que seria desejável. Não obstante isso, o estilo de vida gerado pelas novas condições socioeconômicas (urbanização descontrolada, consumismo, desemprego crescente, informatização e automatização do trabalho, deterioração dos espaços públicos de lazer, violência, poluição) leva um grande número de pessoas ao sedentarismo, à alimentação inadequada, ao estresse, etc. O crescente número de horas diante da televisão, especialmente por parte das crianças e adolescentes, diminui a atividade motora, leva ao abandono da cultura de jogos infantis e favorece a substituição da experiência de *praticar* esporte pela de *assistir* esporte.

Hoje, somos todos consumidores potenciais do esporte-espetáculo, como telespectadores ou torcedores em estádios e quadras. A proliferação de academias de ginástica e *escolinhas* de esportes atende às camadas média e alta. Centros esportivos e de lazer públicos oferecem, embora de maneira ainda insatisfatória, programas de práticas corporais à população em geral.

A cultura corporal de movimento tende a ser *socialmente partilhada*, quer como prática ativa ou simples informação. Tal valorização social das práticas corporais de movimento legitimou o aparecimento da investigação científica e filosófica em torno do *exercício*, da *atividade física*, da *motricidade*, ou do *homem em movimento*. Inicialmente restrito ao domínio da Fisiologia do Exercício, área da Medicina, esse campo de pesquisa está presente hoje em muitas áreas científicas, como História, Psicologia e Sociologia, além da Filosofia. A partir dos anos 1960, na Europa e Estados Unidos, em meados da década de 1980, no Brasil, a Educação Física passa a constituir-se, nas universidades, como uma área acadêmica organizada em torno da produção e sistematização desses conhecimentos.

Essa situação gera um questionamento da atual prática pedagógica da Educação Física escolar por parte dos próprios alunos que, não vendo mais significado na disciplina, desinteressam-se e forçam situações de dispensa. Contudo, valorizam muito as práticas corporais realizadas fora da escola. O fenômeno é mais agudo no Ensino Médio (antigo 2º grau), no qual, desconsiderando as mudanças psicossociais por que passam os adolescentes, a Educação Física preserva um modelo pedagógico concebido para o Ensino Fundamental (antigo 1º grau).

FINALIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesse novo contexto histórico, a concepção de Educação Física e seus objetivos na escola devem ser repensados, com a correspondente transformação de sua prática pedagógica. A Educação Física deve assu-

mir a responsabilidade de formar um cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal de movimento – o esporte-espetáculo dos meios de comunicação, as atividades de academia, as práticas alternativas, etc. Por outro lado, é preciso ter claro que a Escola brasileira, mesmo que quisesse, não poderia equiparar-se em estrutura e funcionamento às academias e clubes, mesmo porque é outra a sua função.

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. “A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – é afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade” (Betti, 1992, 1994a).

Para isso, não basta aprender habilidades motoras e desenvolver capacidades físicas, aprendizagem esta *necessária*, mas não *suficiente*. Se o aluno aprende os fundamentos técnicos e táticos de um esporte coletivo, precisa também aprender a organizar-se socialmente para praticá-lo, precisa compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível (portanto é preciso também que aprenda a interpretar e aplicar as regras por si próprio), aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não um inimigo, pois sem ele não há competição esportiva.

É tarefa da Educação Física preparar o aluno para ser um praticante lúcido e ativo, que incorpore o esporte e os demais componentes da cultura corporal em sua vida, para deles tirar o melhor proveito possível. Tal ato implica também compreender a organização institucional da cultura corporal em nossa sociedade; é preciso prepará-lo para ser um consumidor do esporte-espetáculo, para o que deve possuir uma visão crítica do sistema esportivo profissional. Que contribuição a Educação Física pode dar para o melhor usufruto do esporte-espetáculo veiculado pela televisão? Instrumentalizar o aluno para uma apreciação estética e técnica, fornecer as informações políticas, históricas e sociais para que ele possa analisar criticamente a violência, o *doping*, os interesses políticos e econômicos no esporte. É preciso preparar o cidadão que vai aderir aos programas de ginástica aeróbica, musculação, natação, etc., em instituições públicas e privadas, para que possa avaliar a qualidade do que é oferecido e identificar as práticas que melhor promovam sua saúde e bem-estar. É preciso preparar o leitor/espectador para analisar criticamente as informações que recebe dos meios de comunicação sobre a cultura corporal de movimento (Betti, 1992).

Por isso, num processo de longo prazo, a Educação Física deve levar o aluno a descobrir *motivos* e *sentidos* nas práticas corporais, favorecer o desenvolvimento de *atitudes* positivas para com elas, levar à aprendizagem de *comportamentos* adequados à sua prática, levar ao conhecimento, compreensão e análise de seu *intelecto* os dados científicos e filosóficos relacionados à cultura corporal de movimento, dirigir sua *vontade* e sua *emoção* para a prática e a apreciação do corpo em movimento (Betti, 1992).

A Educação Física também propicia, como os outros componentes curriculares, um certo tipo de *conhecimento* aos alunos. Mas não é um conhecimento que se possa incorporar dissociado de uma *vivência* concreta. A Educação Física não pode transformar-se num discurso *sobre* a cultura corporal de movimento, sob pena de perder a riqueza de sua especificidade, mas deve constituir-se como uma ação pedagógica *com* aquela cultura. Essa ação pedagógica a que se propõe a Educação Física será sempre uma vivência impregnada da corporeidade do *sentir* e do *relacionar-se*. A dimensão *cognitiva* far-se-á sempre sobre esse substrato corporal. O professor de Educação Física deve auxiliar o aluno a compreender o seu sentir e o seu relacionar-se na esfera da cultura corporal de movimento. Esta intensidade e modalidade de prática corporal foram adequadas para mim? Fizeram-me sentir bem? Foram significativas para mim? Foram prazerosas? Fatiguei-me? Quais são, para mim, os sinais de fadiga? Quais práticas posso relacionar ao meu bem-estar ou fadiga? Que condições a sociedade em que vivo oferece para se praticar esta atividade? Quais são os grupos

sociais interessados nesta prática? A Educação Física deve, progressiva e cuidadosamente, conduzir o aluno a uma reflexão crítica que o leve à autonomia no usufruto da cultura corporal de movimento (Betti, 1994a, 1994b).

Portanto, esse é um processo que possui *fases*, com objetivos específicos, que respeitam os níveis de desenvolvimento e as características e interesses dos alunos. Na primeira fase do Ensino Fundamental (1º a 3º/4º anos), é preciso levar em conta que a atividade corporal é um elemento fundamental da vida infantil, e que uma adequada e diversificada estimulação psicomotora guarda estreitas relações com o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança; deve-se privilegiar o desenvolvimento das *habilidades motoras básicas, jogos e brincadeiras de variados tipos e atividades de autotestagem*. A partir do 4º/5º anos do Ensino Fundamental, deve-se promover a *iniciação nas formas culturais do esporte, das atividades rítmicas/dança e das ginásticas*. É importante considerar que, nessa fase, a aprendizagem de uma habilidade técnica deve ser secundária em relação à concretização de um ambiente e de um estado de espírito lúdico e prazeroso, e levar em conta o potencial psicomotor dos alunos. O *aperfeiçoamento em habilidades específicas* e a aprendizagem de habilidades mais complexas devem ser buscados no 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, quando também pode iniciar-se um trabalho voltado para a *aptidão física*, entendida como o desenvolvimento global e equilibrado das capacidades físicas (resistência aeróbica, resistência muscular localizada e flexibilidade). A prevenção de problemas posturais deve ser um objetivo sempre presente, mediante exercícios específicos e informações sobre o tema. Na segunda fase inicia-se também a sistematização de conceitos teóricos sobre a cultura corporal de movimento, sempre buscando uma associação entre a *vivência* e o *conhecimento*, bem como a inter-relação com outras matérias (em especial Ciências, História e Estudos Sociais).

O Ensino Médio merece atenção especial. Estudos demonstram uma progressiva desmotivação em relação à Educação Física já desde o final do Ensino Fundamental (Caviglioli, 1976; Betti, 1986; Zonta, Betti & Liz, 2000). Os adolescentes adquirem uma visão mais crítica, e já não atribuem à Educação Física tanto crédito. A atividade física, central em suas vidas até 12 ou 13 anos, cede espaço para outros núcleos de interesse (sexualidade, trabalho, vestibular, etc.). No Ensino Médio, caracterizam-se dois grupos de alunos: os que vão identificar-se com o esforço metódico e intenso da *prática esportiva formal*, e os que vão perceber na Educação Física sentidos vinculados ao *lazer e bem-estar*. Portanto, a Educação Física no Ensino Médio deve propiciar o atendimento desses novos interesses, e não reproduzir simplesmente o modelo anterior, ou seja, repetir, às vezes apenas de modo um pouco mais aprofundado, os conteúdos do programa de Educação Física dos últimos quatro anos do Ensino Fundamental. No Ensino Médio, a Educação Física deve apresentar características próprias e inovadoras, que considerem a nova fase cognitiva e afetivo-social atingida pelos adolescentes. Tal dever não implica em perder de vista a finalidade de integrar o aluno na cultura corporal de movimento. Pelo contrário, no Ensino Médio pode-se proporcionar ao aluno o usufruto dessa cultura, por meio das práticas que ele *identifique como significativas para si próprio*. Por outro lado, o desenvolvimento do pensamento lógico e abstrato, a capacidade de análise e de crítica já presentes nessa faixa etária permitem uma abordagem mais complexa de aspectos teóricos (aspectos socioculturais e biológicos), requisito indispensável para a formação do cidadão capaz de usufruir, de maneira plena e autônoma, a cultura corporal de movimento. A aquisição de tal conjunto de conhecimentos deverá ocorrer na vivência de atividades corporais com objetivos vinculados ao lazer, saúde/bem-estar e competição esportiva.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS

A Educação Física possui uma tradição técnico-pedagógica de pelo menos um século e meio em estratégias de ensino nos campos da ginástica, recreação, esporte e atividades rítmicas e expressivas. Autotestagem ou conteste, jogos de competição e cooperação, seqüências pedagógicas, demonstração, descobrimento guiado, resolução de problemas, jogos de mímica e expressão corporal, grandes jogos, jogos simbólicos,

jogos rítmicos, exercícios em duplas, trios, grupos, com e sem material, circuito, aulas com música, aulas historiadas, jogos pré-desportivos, gincanas, campeonatos, festivais. A esse conjunto devem somar-se outras estratégias quando se tem em vista o plano cognitivo: discussões sobre temas da atualidade ligados à cultura corporal de movimento, leitura de textos, dinâmicas de discussão em grupo, matérias de jornais e revistas, uso de vídeo/TV (produções específicas ou gravações de programas da TV), mural de notícias e informações sobre esporte e outras práticas corporais, organização de campeonatos pelos próprios alunos, trabalhos escritos, pesquisas de campo, etc. É oportuno observar que na Educação Física não há delimitação clara entre conteúdos e estratégias; muitas vezes, eles se confundem. É o caso do *jogo* que, como sinônimo de lúdico, pode tanto ser visto como um conteúdo ou como uma estratégia de ensino. Esse rico acervo de estratégias e conteúdos, usado criativa e coerentemente por cada professor, em virtude de seus objetivos específicos, do contexto e das características e necessidades de sua clientela, possibilita à Educação Física a construção de uma metodologia de ensino singular em face das outras disciplinas, favorecendo em muito o desenvolvimento pleno do educando – afetivo, social e motor.

A progressiva centralização e burocratização do ensino retirou do professor a responsabilidade por muitas decisões. Há decisões que cabem ao professor, e a ninguém mais. A escolha de objetivos e estratégias específicos é uma delas. Mas isso não impede que se possam indicar estratégias gerais mais adequadas para os objetivos a serem alcançados em cada agrupamento de séries. Para as três primeiras séries do Ensino Fundamental, uma metodologia de base *lúdica* e que favoreça a *criatividade* do aluno é a mais indicada. A partir daí, muitas outras estratégias podem ser mobilizadas, em virtude das características do conteúdo e dos objetivos específicos a atingir. No Ensino Médio, deve-se dar ênfase à aquisição de conhecimentos sobre a cultura corporal de movimento e facilitar a vivência de práticas corporais, levando em conta os interesses dos alunos. Contudo, a escolha de estratégias, bem como de conteúdos específicos, deve obedecer aos *princípios metodológicos gerais*.

PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS

Princípio da inclusão

Os conteúdos e estratégias escolhidos devem sempre propiciar a inclusão de todos os alunos.

Princípio da diversidade

A escolha dos conteúdos deve, tanto quanto possível, incidir sobre a totalidade da cultura corporal de movimento, incluindo jogos, esporte, atividades rítmicas/expressivas e dança, lutas/artes marciais, ginásticas e práticas de aptidão física, com suas variações e combinações.

Princípio da complexidade

Os conteúdos devem adquirir complexidade crescente com o decorrer das séries, tanto do ponto de vista estritamente motor (habilidades básicas à combinação de habilidades, habilidades especializadas, etc.) como cognitivo (da simples informação à capacidade de análise, de crítica, etc.).

Princípio da adequação ao aluno

Em todas as fases do processo de ensino deve-se levar em conta as características, capacidades e interesses do aluno, nas perspectivas motora, afetiva, social e cognitiva.

AVALIAÇÃO

A avaliação em Educação Física tem características e dificuldades comuns aos demais componentes curriculares, mas também apresenta peculiaridades. Em primeiro lugar, a avaliação deve servir para

problematizar a ação pedagógica, e não apenas para atribuir um conceito ao aluno. Estudiosos do assunto consideram que a avaliação implica as categorias: 1) *totalidade* – o processo de avaliação não deve ser isolado dos outros processos educativos; 2) *mediação* – existe um processo mediador entre a conduta observada do aluno e o conceito que lhe é atribuído; e 3) *contradição* – os processos de avaliação disponíveis são ainda pobres com relação às abordagens metodológicas mais atuais (Lüdke & Mediano, 1992).

As concepções de avaliação dependem das concepções mais gerais de metodologia, relação professor-aluno e aprendizagem. Lüdke & Mediano (1992) caracterizam duas concepções básicas da avaliação: tradicional e progressista ou construtivista. Na concepção *tradicional*, o professor transmite conhecimentos ao aluno, que aprende de forma passiva; a avaliação usa uma medida, através de uma prova, que atribui ao aluno uma nota *fria*, que não serve para reformular o processo, e mede apenas habilidades cognitivas. Na concepção *progressista*, o professor, orientador da aprendizagem, faz diagnósticos, considera a capacidade de aprendizagem do aluno, e se autoavalia; o aluno, sujeito da aprendizagem, é mais crítico e também se autoavalia; a avaliação é *contínua*, e serve para a *reorientação* do processo.

A avaliação pode ser definida como um *juízo de valor*, que se baseia em dados relevantes para a tomada de decisões (Luckesi, 1978; Gimeno, 1988). A atribuição de conceitos implica um julgamento da qualidade do trabalho dos alunos, que se dá por meio de informações sobre eles, e da percepção genérica sobre o seu desempenho global. A metodologia de ensino adotada pelo professor é determinante, em grande parte, dos *indícios* selecionados pelo professor como relevantes para, por meio deles, chegar a um julgamento. A *mediação*, que transforma as informações disponíveis (geralmente condutas ou trabalho materialmente observável) em conceito bimestral, é um processo cognitivo-profissional peculiar a cada professor, cujos critérios são de difícil explicitação, porque envolvem crenças e valores (Gimeno, 1988).

Contudo, algumas questões podem ser encaminhadas. É preciso que o professor considere a *amplitude* da avaliação: *o que avaliar no aluno?* As concepções mais progressistas propõem a avaliação da *totalidade* do aluno, e refletem um *rendimento ideal*, determinado pelo conteúdo legitimado institucionalmente no currículo, e pelo conceito de cultura legitimado a transmitir (Gimeno, 1988). Por essa visão, o rendimento ideal não é só intelectual, mas considera aspectos amplos da personalidade, como as facetas afetiva, social e corporal. De modo geral, houve na educação escolarizada uma ampliação do que se considera objeto da avaliação. Como contrapartida, sua realização prática fica dificultada, e também passa a exigir um amadurecimento geral do pensamento do professor, na medida em que as crenças e valores, que são menos explícitos, adquirem mais importância como mecanismos mediadores (Gimeno, 1988). Sem ter ainda se dado conta disso, a Educação Física já lida com esse problema há muito tempo, na medida em que, historicamente, tem-se proposto a atingir aspectos afetivos e sociais na formação da personalidade do aluno.

Outra questão é a necessidade de levar em conta tanto os *processos evolutivos* quanto as *aprendizagens* específicas (Lüdke & Mediano, 1992). O que, no progresso do aluno, dependeu de processos de maturação relativamente espontâneos, e o que foi fruto da intervenção do professor? Esse é um importante ponto a ser considerado pela Educação Física, pois se um aluno é capaz de saltar mais hoje do que meses atrás, essa melhoria se deve a fatores de crescimento e desenvolvimento físico, ou a um refinamento da habilidade de saltar, adquirido nas situações de aprendizagem oferecidas nas aulas? Uma resposta precisa demanda ainda muita investigação científica, contudo, é certo que, quanto mais uma habilidade motora depende do ambiente cultural e de oportunidades específicas de prática para desenvolver-se, mais nos aproximamos dos fatores de aprendizagem. A habilidade de rebater uma bola com as mãos ou com objetos (bastão ou raquete, por exemplo) depende de situações que propiciem a aprendizagem. O mesmo pode ser pensado também para a compreensão das danças folclóricas como fator de expressão da cultura de um povo ou grupo social. A avaliação em Educação Física deve privilegiar tais tipos de conhecimento e habilidades.

Nos procedimentos de avaliação, o professor deve refletir criticamente sobre: *o que avaliar* (que inclui

o *como* avaliar) e *para* que avaliar. Deve também considerar que sua capacidade de coletar, elaborar e interpretar informações provenientes do contexto é limitada; a informação mais útil é aquela que ele próprio pode manejar e integrar nas decisões que toma conscientemente (Gimeno, 1988).

Quanto ao *que* avaliar, especialistas em avaliação apontam que os professores utilizam critérios informais para avaliar seus alunos como interesse, capacidade geral, comportamento, qualidade e limpeza do trabalho, etc. (Enguita, 1989). Especialmente, o professor é influenciado pelo *comportamento* do aluno, medido pelos parâmetros das exigências da instituição, e da necessidade de manter a *ordem* da classe. Por isso, recomenda-se que se especifique a que se refere o *conceito* – separando o que é *cognitivo* do que é não, *cognitivo*.

O professor de Educação Física é dono de uma condição privilegiada para avaliar por critérios informais, pois o interesse, capacidade geral e comportamento do aluno tornam-se muito evidentes nas situações de aula, pela natureza de seus conteúdos e estratégias. Por isso, esses critérios são comumente usados na Educação Física para a atribuição do conceito. Todavia, isso torna a avaliação pouco transparente ao aluno, à comunidade escolar e ao próprio professor, se este não efetuar uma *reflexão crítica* sobre os processos de mediação, já referidos, que ocorrem na avaliação. Ser capaz dessa reflexão é talvez mais importante do que dominar instrumentos técnicos de medida sofisticados, porém no mais das vezes, irrealizáveis na prática. Uma certa formalidade pode ser agregada a esses critérios mediante a utilização de fichas de observação ou anotações assistemáticas.

Uma nova concepção de Educação Física, baseada no conceito de cultura corporal de movimento, exige, contudo, uma melhoria de qualidade dos procedimentos de avaliação. Isso inclui a avaliação da *dimensão cognitiva*, pouco considerada até aqui pela Educação Física, e uma explicitação e diferenciação dos aspectos a serem considerados para a atribuição de conceitos aos alunos, e dos que serão úteis para a *autoavaliação do professor* e do próprio ensino.

Assim, na *atribuição de conceitos* aos alunos, recomenda-se:

- A avaliação deve ser *contínua*, compreendendo as fases que se convencionou denominar diagnóstica ou inicial, formativa e somativa.
- A avaliação deve englobar os domínios *cognitivo*, *afetivo* ou *emocional*, *social* e *motor*
- A avaliação deve referir-se às habilidades motoras básicas, ao jogo, esporte, dança, ginásticas e práticas de aptidão física.
- A avaliação deve referir-se à *qualidade dos movimentos* apresentados pelo aluno, e aos *conhecimentos* a ele relacionados.
- A avaliação deve referir-se aos *conhecimentos científicos* relacionados à *prática das atividades corporais de movimento*.
- A avaliação deve levar em conta os *objetivos específicos* propostos pelo programa de ensino.
- A avaliação deve operacionalizar-se na aferição da capacidade do aluno *expressar-se*, pela linguagem escrita e falada, sobre a sistematização dos conhecimentos relativos à cultura corporal de movimento, e da sua capacidade de *movimentar-se* nas formas elaboradas por essa cultura.

Os processos avaliativos incluem aspectos informais e formais, concretizados em observação sistemática/assistemática e anotações sobre o interesse, participação e capacidade de cooperação do aluno, autoavaliação, trabalhos e provas escritas, testes para avaliação qualitativa e quantitativa de habilidades e capacidades físicas, resolução de situações problemáticas propostas pelo professor, elaboração e apresentação de coreografias de dança, exercícios ginásticos ou táticas de esportes coletivos, etc. Evidentemente, os instrumentos e exigências da avaliação deverão estar em sintonia com o nível de desenvolvimento dos alunos e o conteúdo efetivamente ministrado. É necessário que a avaliação inclua, ao longo do ano, várias dessas estratégias. É importante informar ao aluno quais são os momentos de avaliação formal, e quais aspectos serão avaliados e transformados em conceito.

Por exemplo, no 3º ano do Ensino Fundamental, o professor poderá propor a vivência da *queimada* tradicional, e depois solicitar aos alunos que discutam, em pequenos grupos, alternativas para que nenhum colega fique sem participação ativa no jogo depois de *queimado*, apresentando-as por escrito e com desenhos. O professor poderá avaliar assim a compreensão do mecanismo e das regras do jogo por parte das crianças, bem como sua capacidade de simbolização. Já no 6º ano do Ensino Fundamental, o professor pode ensinar, mediante uma vivência prática, o mecanismo do rodízio no voleibol, e depois solicitar, por exemplo, como questão de uma prova escrita, que os alunos o expliquem. No Ensino Médio, após ensinar táticas de ataque e defesa no basquetebol, futebol ou outro esporte coletivo, pode solicitar aos alunos que observem variações ou inovações em partidas transmitidas pela televisão, e as apresentem de maneira prática na quadra. Os jogos e esportes em geral constituem excelente oportunidade para observar o comportamento social dos alunos: coopera-se com os demais companheiros de equipe, se respeita as limitações impostas pelas regras, etc.

Testes de desempenho de habilidades ou capacidades físicas somente são condenáveis se utilizados como único instrumento ou estiverem descontextualizados do programa, avaliando aspectos que não foram objeto de ensino. Por exemplo, um teste de Cooper, ou outro destinando a avaliar a resistência aeróbica, tem sentido se possibilitar ao aluno perceber a melhoria dessa capacidade após um período de prática de atividades explicitamente dedicadas a esse objetivo, e contextualizadas na discussão do conceito de saúde e suas relações com a atividade corporal, em noções de fisiologia do exercício, bem como na compreensão dos conceitos de intensidade, frequência e duração. Ao realizar uma prova para verificar, por exemplo, a aprendizagem da habilidade do arremesso no basquetebol, o professor deve considerar a *qualidade* do movimento, e não apenas o alcance ou não do objetivo (acertar a cesta).

Essas estratégias avaliativas estão de acordo tanto com os objetivos específicos (aprendizagem de habilidades motoras básicas e especializadas, jogos, etc.), como com a finalidade geral de integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir o jogo, o esporte, a dança e a ginástica em benefício de sua qualidade de vida.

Para quê avaliar? Segundo Luckesi (1986) e Enguita (1989), a avaliação tem duas funções básicas: *diagnóstica*, para detectar o estágio de desenvolvimento e aprendizagem do aluno a fim de extrair conseqüências para o próprio processo de ensino e, portanto, avaliá-lo; e *classificatória*, para hierarquizar os alunos, e servir também como *um* dos critérios de promoção. Contudo, é preciso atentar para que essas funções não escondam pura e simplesmente uma intenção de *controle* sobre os alunos (Gimeno, 1988).

Portanto, a avaliação *sempre* deve ser realizada, na medida em que serve para problematizar a ação pedagógica, reorientar o processo de ensino e facilitar a auto-avaliação do professor. Da mesma maneira, a atribuição de conceito ao aluno é útil para situá-lo em relação aos seus progressos e às exigências institucionais e culturais. A avaliação, assim concebida, não se vincula *necessariamente* à promoção do aluno para a série subsequente, embora possa servir para tal fim.

CONCLUSÃO

Nesses tempos de rápidas e profundas transformações sociais que repercutem, às vezes de maneira dramática, nas escolas, a Educação Física e seus professores precisam fundamentar-se teoricamente para justificar à comunidade escolar e à própria sociedade *o que já sabem fazer*, e, estreitando as relações entre teoria e prática pedagógica, inovar, quer dizer, experimentar novos modelos, estratégias, metodologias, conteúdos, para que a Educação Física siga contribuindo para a formação integral das crianças e jovens e para a apropriação crítica da cultura contemporânea.

REFERÊNCIAS

- BETTI, M. Atitudes e opiniões de escolares de 1º grau em relação à Educação Física. In: XIV SIMPÓSIO DE CIÊNCIA DO ESPORTE. 1986. São Caetano do Sul. Anais. São Caetano do Sul. Celafiscs. Fec. do ABC, 1986. p. 66.
- _____. Ensino de 1º. e 2º. graus: Educação Física para quê? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 13, n. 2, p. 282-7, 1992.
- _____. Valores e finalidades na Educação Física escolar: uma concepção sistêmica. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 16, n. 1, p. 14-21, 1994a.
- BETTI, M. O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física. *Discorpo*, n. 3, p. 25-45, 1994b.
- CAVIGLIOLI, B. *Sport et adolescents*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1976.
- ENGUITA, M. Fernández. *A face oculta da escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 1989.
- GIMENO, S. J. *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata, 1988.
- LUCKESI, C. C. Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. *Revista de Educação AEC*, v. 15, n. 60, p. 23-37, 1986.
- LÜDKE, M.; MEDIANO, Z. *Avaliação na escola de 1º grau: uma análise sociológica*. Campinas: Papirus, 1992.
- ZONTA, A. F. Z.; BETTI, M.; LIZ, L.C. Dispensa das aulas de Educação Física: os motivos de alunas do ensino médio. In: VIII CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO DESPORTO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA. Anais. Lisboa, 2000. Universidade Técnica de Lisboa.

Contatos

Universidade Estadual Paulista – Campus Bauru
Faculdade de Ciências – Departamento de Educação Física
Av. Eng. Luiz Edmundo C. Coube, s/n.
Caixa Postal 473 – Bauru – SP
CEP 17033-360
E-mail: mbetti@fc.unesp.br

Tramitação

Recebido em junho/2002
Aceito em setembro/2002