

AS DIMENSÕES DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma análise da produção do conhecimento

Renato Cavalcanti Novaes¹
Marcos Santos Ferreira²
João Gabriel de Mello³

RESUMO

O objetivo deste artigo é caracterizar a produção científica sobre avaliação na Educação Física Escolar e analisar seu conteúdo no que diz respeito às dimensões cognitiva, motora e atitudinal. Revisa nove periódicos da Educação Física brasileira e encontra 15 artigos para análise. Os resultados apontam que os instrumentos avaliativos mais citados nos artigos são as provas teóricas, os trabalhos de pesquisa, as provas práticas, a observação docente e a autoavaliação, os dois últimos presentes nas três dimensões. Ao fim, o artigo enfatiza a subjetividade dos instrumentos avaliativos da dimensão atitudinal e uma possível negligência da avaliação do domínio motor.

Palavras-chave: Avaliação; Ensino; Educação Física.

-
- 1 Mestrando em Educação Física. Professor de Educação Física do Centro de Instrução Almirante Alexandrino (Marinha do Brasil) e da Escola Sesc de Ensino Médio. São Paulo, Brasil.
E-mail: rnovaes@escolasesc.com.br
 - 2 Doutor em Saúde Pública. Professor adjunto da UERJ e da UGF. Rio de Janeiro, Brasil.
E-mail: msantosferreira@uol.com.br
 - 3 Mestre em Educação Física. Professor da Escola Sesc de Ensino Médio. São Paulo, Brasil.
E-mail: jmello@escolasesc.com.br

INTRODUÇÃO

A avaliação possui papel fundamental na prática pedagógica de professores na escola. Sua função é processual, preventiva e diagnóstica, auxiliando o professor na tomada de decisões que facilitam o aprendizado dos alunos (DEMO, 2012). A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, orienta para um modelo avaliativo de caráter contínuo e cumulativo, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados adquiridos ao longo do período sobre as eventuais provas finais (BRASIL, 1996).

Na Educação Física Escolar (EFE), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) reforçam a orientação da LDBEN apontando para uma avaliação que abranja

as dimensões **cognitiva** (competências e conhecimentos), **motora** (capacidades físicas) e **atitudinal** (valores), verificando a capacidade de o aluno expressar sua sistematização dos conhecimentos relativos à cultura corporal em diferentes linguagens – corporal, escrita e falada (BRASIL, 2002, p.167, grifo nosso).

Assim, a avaliação na EFE deve compreender o aluno na sua globalidade e é vital para o processo educativo de qualidade. Ainda assim, segundo Santos e Maximiano (2013), trabalhos do tipo estado da arte têm demonstrado que poucos pesquisadores vêm se debruçando sobre a questão. Em um destes estudos, Santos (2002) investigou 36 revistas especializadas, de 1932 até 2000, verificou que a maioria dos professores de EFE no século passado avaliavam baseados na aptidão física, na assiduidade e na participação, sendo a observação o principal instrumento avaliativo

utilizado. Em outro trabalho, Alves e Soares Júnior (2007) realizaram um levantamento dos estudos apresentados no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte em cinco edições do evento até 2005 e observaram que a EFE precisa se atentar às três dimensões propostas por Freitas (1995), sendo elas, para este autor, a instrucional, a do comportamento e a dos valores e atitudes.

Além disso, Bracht et al. (2011) mapearam a produção acadêmica em EFE nas últimas três décadas em nove periódicos selecionados entre os principais veículos da Educação Física brasileira e encontraram apenas 12 artigos que tratavam da avaliação, entre 646 sobre EFE, perfazendo 1,9% do total dos estudos. Embora os autores tenham identificado a baixa incidência de artigos sobre avaliação na EFE, estes não foram identificados nominalmente, nem analisados no estudo em questão.

Sendo assim, o objetivo desta pesquisa é caracterizar os artigos sobre avaliação na EFE encontrados nos periódicos investigados por Bracht et al. (2011) e analisar seu conteúdo no que diz respeito às diferentes dimensões da avaliação propostas pelos PCNEM: cognitiva, motora e atitudinal.

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

As revistas pesquisadas por Bracht et al. (2011) foram: Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), Movimento, Revista da UEM, Pensar a Prática, Motrivivência, Motriz, Ciência e Movimento, Motus Corporis e Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (RBEFE). Nossa busca pelos artigos sobre avaliação na EFE nestes nove periódicos foi realizada por dois pesquisadores, de forma independente, entre outubro e

novembro de 2012, usando o termo “avaliação” como descritor no portal online de oito revistas e presencialmente na biblioteca da universidade Gama Filho, pois sua revista, a *MotusCorporis*, não possui disponibilidade virtual. Desta forma, selecionamos todos os artigos que versavam sobre a avaliação da aprendizagem na EFE na Educação Básica, o que inclui a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

A seleção dos artigos foi feita com base no título, nos descritores, nos resumos e, em última análise, na leitura dos textos na íntegra. No processo de inclusão dos artigos a avaliação foi entendida como instrumento didático do processo de aprendizagem e, sendo assim, foram excluídos todos aqueles que consideravam a avaliação em outras esferas que não a escolar. Na etapa seguinte, os artigos encontrados por cada pesquisador foram analisados e confrontados numa reunião de consenso. Após dirimir dúvidas e discordâncias entre seus achados, chegamos à lista final dos estudos para análise.

Para caracterizar esta produção científica, utilizamos como categorias os diferentes ciclos da Educação Básica contidos na LDBEN (BRASIL, 1996), que são: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Cada artigo também foi agrupado em uma das seguintes categorias, modificadas de Barretto et al. (2001), a saber: referenciais e modelos; cotidiano escolar; e políticas educacionais.

Em seguida, foi utilizada a análise de conteúdo categorial temática proposta por Bardin (2011). Este processo consiste na passagem de dados brutos a organizados através da divisão dos componentes de um conteúdo em categorias, permitindo, assim, segundo Manayo (2004), manter a objetividade no tratamento dos dados em pesquisas qualitativas.

Desta forma, categorizamos o conteúdo dos artigos nas três dimensões avaliativas propostas nos PCNEM: atitudinal, cognitiva e motora. As unidades de contexto estabelecidas para codificação foram os próprios instrumentos avaliativos referentes a cada dimensão. Todavia, percebemos que um instrumento avaliativo citado em um texto poderia inserir mais de uma categoria, sendo, portanto, categorizado de acordo com o contexto em que se encontrava.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Dos 1024 artigos encontrados nas nove revistas usando-se o descritor “avaliação”, selecionamos para análise quinze (Quadro 1). Algumas revistas apareceram como veículos expressivos de discussão da avaliação na EFE, sendo elas, em ordem decrescente de número de artigos publicados: *Pensar a Prática* (26,7%), *Movimento* (20%), *Revista da Educação Física/UEM* (20%) e *MotusCorporis* (13,3%). Cabe dizer que nas revistas *RBEFE* e *RBCE* não foi encontrado nenhum artigo que discutisse a avaliação na EFE, fato interessante, pois a *RBCE* é a revista que mais publicou artigos sobre EFE nas últimas três décadas (BRACHTEL et al., 2011). Aqui, vale dizer que deparamos com citações de dois artigos sobre avaliação na EFE publicados pela *RBCE* (MATOS, 1993; SIEBERT, 1995), mas estes, por serem muito antigos, não estão disponíveis para leitura no portal online da revista e, portanto, não atendem ao critério da disponibilidade virtual para constar em nossa análise. Pelo mesmo motivo, não foram incluídos no estudo de Brachtel et al. (2011).

Quadro 1: Relação dos artigos sobre avaliação das EFE nas revistas pesquisadas

Ano	Título	Autores	Revista
1987	Em direito a uma avaliação educativa	Miglioraet al.	Ciência e Movimento
1993	Tendências da avaliação do ensino aprendizagem na EFE	Souza	Motus Corporis
1995	Princípios gerais da ação didático-pedagógica para avaliação do ensino aprendizagem em EFE	Resende	Motus Corporis
1996	Avaliação em Educação Física: uma análise nas escolas estaduais e municipais da cidade de Maringá-PR	Santos e Gonçalves	Revista da Ed. Física/UEM
1998	Introdução à avaliação na Educação Física escolar	Palafox e Dinah	Pensar a prática
1999	Políticas públicas e avaliação: onde estamos e para onde vamos?	Ramos	Pensar a prática
1999	A avaliação da aprendizagem em Educação Física escolar: desvelando a categoria	Da Silva	Pensar a prática
2003	Avaliação em Educação Física: um desafio	Bratfische	Revista da Ed. Física/UEM
2004	Educação Física adaptada e avaliação: um caminho para o trabalho motor em alunos com deficiência mental	Gonçalves et al.	Pensar a prática
2007	Metamorfoses na avaliação em Educação Física: da formação inicial à prática pedagógica escolar	Mendes, Nascimento e Mendes	Movimento
2007	Avaliação da aprendizagem na Educação Física Escolar	Fernandes e Greenville	Motrivivência
2009	A avaliação na Educação Física Escolar: uma comparação entre as escolas tradicional e ciclada	Amaral e Diniz	Movimento
2010	A avaliação de competências em Educação Física: investigação-ação para o desenho de procedimentos de avaliação no Ensino Fundamental	Lleixàet al.	Movimento
2010	O portfólio como possibilidade de avaliação na Educação Física escolar	Melo, Ferraz e Nista-Piccolo	Revista da Ed. Física/UEM
2012	Propostas curriculares estaduais para Educação Física: uma análise do binômio intencionalidade-avaliação	Tenório et al.	Motriz

Em relação aos temas investigados, todos os artigos foram agrupados em três categorias, modificadas de Barretto et al. (2001), e os resultados encontram-se na Tabela 1:

Tabela 1: Frequência dos temas investigados

TEMAS	N	%
Referenciais e modelos	6	40
Cotidiano escolar	6	40
Políticas educacionais	3	20
TOTAL	15	100

Os resultados indicam que a produção bibliográfica encontra-se distribuída por todas as categorias, porém mais concentrada nas categorias “referenciais e modelos” e “cotidiano escolar”, ambas com 40%. Sobre a primeira categoria, tal resultado pode ser reflexo de inovações na política educacional ocorridas nas últimas duas décadas, como a homologação da LDBEN de 1996 e a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1998.

Seis estudos (40%) se concentraram na categoria “cotidiano escolar” e, sendo a avaliação um tema tão recorrente na educação, parece que, em termos absolutos, a quantidade destas pesquisas ainda é baixa,

indicando que é preciso investigar mais a fundo o que acontece no âmbito interno das escolas. Ainda no que se refere a esta categoria, julgamos reduzidas as amostras-pesquisadas na maioria dos estudos (tabela 2), com exceção de dois artigos, ambos com mais de uma década de publicação. Além disso, em apenas dois artigos as amostras foram compostas por alunos. Interessante dizer que nestes artigos os 28 alunos foram observados por pesquisadores para evidenciar o uso de um instrumento avaliativo, mas em nenhum deles os estudantes foram entrevistados para relatar as práticas avaliativas da EFE.

Tabela 2: Amostras investigadas nos estudos da categoria “cotidiano escolar”

1º AUTOR	Ano	N	
		PROFESSORES	ALUNOS
Souza	1993	36	
Santos	1999	30	-
Gonçalves	2004	-	5
Mendes	2007	8	-
Fernandes	2007	1	-
Melo	2010	1	23
TOTAL		76	28

Na categoria “políticas educacionais” nós encontramos apenas três artigos, ou 20% da produção. Desta forma, concordamos com Azanha (1990/1991) ao dizer que a pesquisa das políticas educacionais é muitas vezes menosprezada e carregada de um discurso deveras ideológico. Como consequência, percebemos que faltam dados científicos sobre as decisões políticas e

sobre os resultados da implantação destas nas escolas.

A seguir, apresentamos outra parte de nossa análise, na qual categorizamos os artigos pelos ciclos de escolarização da Educação Básica. Foi ainda criada outra categoria, a do “ciclo não definido”, para os artigos que não se referem a uma categoria específica (Tabela 3).

Tabela 3: Frequência de estudos relacionados à Educação Básica

CICLOS	N	%
Educação Infantil	0	0
Ensino Fundamental	8	50
Ensino Médio	4	25
Não definido	4	25
TOTAL*	16	100

* Um artigo pode abranger mais de um ciclo de escolarização

Observa-se na Tabela 3 que os estudos na Educação Básica sobre avaliação estão voltados principalmente para o Ensino Fundamental (50%) e secundariamente para o Ensino Médio (25%). Surpreende o fato de nenhum estudo se dedicar à Educação Infantil. Estes resultados são recorrentes em outras investigações do gênero na EFE (BETTI; FERRAZ; DANTAS, 2011) e na Educação (BARRETTO, 2001), com prevalência de estudos no Ensino Fundamental, seguido pelo Ensino Médio e raras publicações sobre a Educação Infantil.

Na próxima etapa de nossa análise, verificamos que nos quinze artigos os diferentes instrumentos avaliativos da dimensão cognitiva foram citados por 38 vezes (tabela 4), na motora, 23 vezes (tabela 5) e, na atitudinal, 20 vezes (tabela 6). Cabe dizer que cada instrumento avaliativo não foi computado

mais de uma vez por artigo e deve-se considerar que um instrumento pode avaliar mais de uma dimensão, podendo, portanto, ser catalogado em mais de uma categoria. Estes resultados são apresentados e discutidos a seguir, separadamente.

Ademais, nenhum artigo investigado se dedicou exclusivamente a uma única dimensão e apenas dois se propuseram a investigar um único instrumento avaliativo. Consideramos estes resultados insuficientes para discutir com profundidade as dimensões e os diversos instrumentos avaliativos da EFE.

Dimensão cognitiva

Segundo Betti e Zuliani (2002), a EFE pouco considerou os aspectos cognitivos ao longo da sua história. No entanto, a produção

acadêmica parece ter se empenhado em estimular a reflexão sobre esta dimensão,

pois seus instrumentos são os mais citados nos artigos, podendo ser vistos na Tabela 5.

Tabela 4: Frequência dos instrumentos avaliativos na dimensão cognitiva

INSTRUMENTOS AVALIATIVOS	N	%
Provas teóricas	10	26,3
Trabalhos de pesquisa	8	21,1
Relatórios e anotações discentes	5	13,2
Autoavaliação	5	13,2
Observação docente	5	13,2
Provas orais	2	5,3
Seminários e debates	2	5,3
Festivais, exposições e jogos escolares	1	2,6
TOTAL	38	100

Entre os instrumentos mais citados estão as provas teóricas, os trabalhos de pesquisa e os relatórios e anotações. Estes resultados vão ao encontro do estudo realizado por Santos e Gonçalves (1996), no qual treze dos quinze professores entrevistados relataram utilizar provas teóricas para suas avaliações, sendo que onze destes professores incluíram também a pesquisa como instrumento avaliativo.

Apesar de as provas teóricas serem os instrumentos avaliativos mais citados, os artigos não procuraram investigar a aplicação dos mesmos. Para os PCNEM (2002), muitos professores, na tentativa de diversificar os instrumentos de avaliação e incluir a dimensão cognitiva na atribuição de notas, vêm adotando provas de conhecimento de regras, história e contexto de algumas modalidades. Tal afirmação, no entanto, não pôde ser comprovada na análise dos artigos pesquisados.

Quanto aos trabalhos de pesquisa, Fernandes e Greenville (2007) orientam

que é preciso atentar quanto às suas fontes, que costumemente se restringem a bases de dados encontradas na Internet, revistas e jornais, apresentando informações equivocadas de uma visão da Educação Física reduzida ao esporte de alto rendimento e à aquisição da “saúde”, esta última associada geralmente à estética corporal. Consideramos ser enriquecedor o uso da pesquisa como ferramenta pedagógica e, neste caso, a Internet como importante fonte de dados. No entanto, os alunos precisam se apropriar de forma crítica das tecnologias digitais, sendo estimulados à reflexão na produção dos trabalhos de pesquisa.

Esta produção de trabalhos escritos preocupa alguns autores (FERNANDES; GREENVILLE, 2007; MELO; FERRAZ; NISTA-PICCOLO, 2010) no que diz respeito à falta de tempo dos professores de EFE para a correção dos mesmos. Nossa posição, apesar de considerarmos tal preocupação pertinente, é que este tempo é um importante investimento numa avaliação educativa

e que o professor de Educação Física deve se acostumar com tais tarefas.

Destacamos na subcategoria “relatórios e anotações discentes” a proposta sugerida por Melo, Ferraz e Nista-Piccolo (2010), a do portfólio, na qual o aluno utiliza da escrita, do desenho, da pintura, da fotografia, entre outros, para representar e sistematizar o conhecimento. Este processo, segundo os autores, permite um diagnóstico qualificado e rápido do que é ensinado em aula, admitindo assim um acompanhamento mais próximo do professor em relação à aprendizagem dos alunos. Este instrumento pode ser preenchido pelos alunos no final de uma aula ou mesmo de um ciclo de aulas, mas para que esta avaliação seja de fato formativa, deve ser rotineiramente acompanhada pelo professor.

Assim, o portfólio vai ao encontro de outro instrumento encontrado para a avaliação do domínio cognitivo, a autoavaliação. Apesar de termos percebido nos estudos investigados uma maior incidência da autoavaliação na avaliação do domínio atitudinal, esta prática, também presente na dimensão cognitiva, pode ser útil para que o aluno analise seu conhecimento sobre um assunto antes e depois de estudá-lo. Acreditamos que isto permita ao aluno acompanhar seu progresso e que possa orientá-lo para que seja capaz de entender a atribuição de um conceito ao final de uma etapa.

Podemos observar uma proximidade entre as unidades “relatórios e anotações discentes” e “autoavaliação”, que apresentam como particularidade o controle pelo aluno da própria aprendizagem. Segundo Souza (1993), esta é uma característica da tendência humanista-reformista da avaliação, que segundo Mendes, Nascimento e Mendes (2007) se caracteriza pela informalidade e

inconsistência. Acreditamos que houve uma evolução que partiu da tendência clássica da avaliação, caracterizada pela quantificação e pela atribuição de conceitos descontextualizados. Mas para que o controle da própria aprendizagem não se resume ao *laissez-faire*, entendemos que é preciso que o professor dialogue constantemente com seus alunos, utilizando a avaliação como diagnóstico para avançar no desenvolvimento de novas ações reguladoras da aprendizagem.

Nos «seminários e debates» e nas «provas orais» o aluno em geral pode expor sua compreensão sobre um tema utilizando outros recursos que não a escrita (PALAFOX; DINAH, 1998). Por estes instrumentos serem pouco citados nos artigos e discutidos muito rapidamente, julgamos que existe uma tendência em avaliar a dimensão cognitiva por meio de registro escrito, o que pode mascarar o aprendizado de alunos que possuam dificuldades nesta forma de linguagem.

Acreditamos, assim como Depresbiteris e Tavares (2009), que instrumentos diversos devem ser adotados para os mais diversos alunos. Em estudo realizado por Gonçalves (2004), foi observado que a dimensão acadêmica representa a maior dificuldade para os alunos com algum tipo de deficiência mental na escola. Sugerimos assim que os instrumentos avaliativos menos formais, como o portfólio, a autoavaliação e/ou as provas orais sejam empregados como alternativa para os instrumentos tradicionais, como as provas teóricas.

Dimensão motora

A avaliação da dimensão motora já foi o principal, se não o único critério para a

atribuição de conceitos na EFE. No entanto, nos artigos investigados, os instrumentos avaliativos da dimensão motora foram pouco explorados em comparação com a dimensão cognitiva. Recorremos ao estudo de Mendes, Nascimento e Mendes (2007) para investigarmos a razão destes resultados. Ao entrevistarmos oito professores do município de Marechal Cândido Rondon-PR com o objetivo de identificar suas práticas avaliativas, os autores detectaram que os professores demonstraram repúdio à avaliação do desempenho motor, apesar de terem sido avaliados de tal maneira enquanto alunos na escola e na universidade. Ressaltamos também que dois estudos realizados na década de 1990, um por Souza (1993) e outro por Santos e Gonçalves (1996), detectaram que as provas práticas predominavam em relação às provas teóricas como os instrumentos mais utilizados. Infelizmente estes estudos não foram replicados, a não ser

por estudos com amostras mais reduzidas, como o de Mendes, Nascimento e Mendes (2007) e Fernandes e Greenville (2007). Estes últimos, no entanto, não apontaram as provas práticas como instrumentos avaliativos comuns. Sendo assim, a partir destes estudos e dos resultados encontrados neste artigo, é possível dizer que a avaliação do domínio motor esteja perdendo espaço entre as práticas avaliativas adotadas nas aulas de EFE. Segundo Fernandes e Greenville (2007), existe um esforço por parte dos professores e dos pesquisadores de distanciar a EFE de uma visão tecnicista, na qual os alunos participam apenas na execução de gestos técnicos e esportivos sem que haja reflexão e produção.

Na tabela 5, podemos observar a frequência dos instrumentos avaliativos na produção acadêmica referente à dimensão motora.

Tabela 5: Frequência dos instrumentos avaliativos na dimensão motora

INSTRUMENTOS AVALIATIVOS	N	%
Provas práticas	12	52,2
Observação docente	5	21,7
Autoavaliação	4	17,4
Relatórios/Portfólio	2	8,7
TOTAL	23	100

Para os resultados, ponderamos que, apesar de ser relativamente alta a frequência de menções às provas práticas, estas aparecem nos artigos se referindo às antigas tendências da EFE ou, no caso dos artigos de Souza (1993) e Santos e Gonçalves (1996), como resultado de investigações sobre os instrumentos empregados pelos

professores. Em todos estes casos, não houve preocupação em adensar a discussão.

Dos artigos investigados, o que mais nos pareceu se preocupar com a questão da avaliação da dimensão motora foi o de Fernandes e Greenville (2007), que questiona como atribuir notas ao aprendizado de técnicas e fundamentos esportivos. Deve-se

observar a realização de gestos corretos ou a quantidade de gols ou cestas marcados? Mesmo assim, os autores não se aprofundaram na reflexão. Para Betti e Zuliani (2002), quando o aluno aprende um arremesso no basquetebol, por exemplo, deve-se considerar principalmente a qualidade do movimento e não apenas a quantidade de cestas convertidas. Esta visão qualitativa do gesto motor nos parece ser a mais razoável, apesar de não esgotar a discussão.

Um artigo que pesquisou um instrumento capaz de avaliar esta dimensão é o de Melo, Ferraz e Nista-Piccolo (2010). O estudo demonstrou que os alunos podem registrar no portfólio as formas de execução propostas pelo professor de um movimento ou de uma atividade. No entanto, este artigo não propõe a utilização deste instrumento para avaliar objetivamente o gesto motor, deixando para o aluno a tarefa de registrar o que mais lhe pareceu interessante nas aulas. Tal forma de avaliar a dimensão motora parece ser interessante, apesar de avaliar o movimento indiretamente, ou seja, pela linguagem escrita.

A dimensão motora foi excluída por alguns autores nas suas considerações sobre avaliação, como é o caso de Palafox e Dinah (1998) ao afirmarem que a autoavaliação pode ser utilizada para avaliar as dimensões afetiva e cognitiva, negligenciando assim a dimensão motora. Outros artigos recomendam de forma ampla a utilização da autoavaliação, da observação docente e de relatórios (MIGLIORA et al., 1987; SOUZA, 1993; BRATIFISCHE, 2003), mas não se aprofundam nas suas aplicações e nem a discutem na dimensão motora. Estes

dados corroboram com a nossa hipótese de marginalização da avaliação da dimensão motora na EFE. Consideramos que a autoavaliação, a observação docente e o portfólio sejam também convenientes para a avaliação desta dimensão.

É nossa opinião que, antes de criticarmos a avaliação da dimensão motora e uma EFE que exclui os menos aptos, é necessário um mergulho no cotidiano das aulas de EFE para, assim, refletirmos sobre sua avaliação. Assim, se a maior parte do tempo das aulas de EFE se dá na prática e no ensino de gestos motores das lutas, ginásticas, danças, jogos e esportes, a avaliação do gesto motor deveria ser, ao menos, considerada. Quando o professor ministra o handebol, por exemplo, e utiliza parte significativa do seu tempo, se não a maior parte, para o ensino de um fundamento como o passe, este fundamento é conteúdo de ensino e carece de avaliação.

Assim sendo, nossa intenção não foi esgotar o assunto da avaliação do gesto motor, mas sim de apontar a lacuna. Não estamos sugerindo que o gesto motor seja o tema central das aulas e da avaliação da EFE, mas é preciso considerá-lo. Negá-lo seria mesmo desconsiderar a importância do movimento, da cultura corporal e da natureza prática das aulas de Educação Física.

Dimensão atitudinal

Os instrumentos avaliativos da dimensão atitudinal aparecem entre os menos citados nos artigos pesquisados e estão listados nas suas unidades na Tabela 6:

Tabela 6: Frequência dos instrumentos avaliativos na dimensão atitudinal

INSTRUMENTOS AVALIATIVOS	N	%
Observação docente	11	55
Autoavaliação	6	30
Portfólio	2	10
Testes sociométricos	1	5
TOTAL	20	100

Observamos na tabela 6 que os instrumentos mais citados para esta dimensão nos periódicos são a observação docente e a autoavaliação, com destaque para o primeiro. Estes resultados coincidem com os instrumentos avaliativos comumente encontrados na EFE que, segundo Fernandes e Greenville (2007), são a observação docente e a autoavaliação. Tais dados se confirmam na pesquisa de Santos e Gonçalves (1996) com 15 professores de Maringá-PR, na qual 11 professores declararam utilizar participação, frequência e autoavaliação como instrumentos avaliativos.

Em pesquisa realizada numa escola em Recife-PE, foi constatado que um dos critérios para a atribuição de conceitos era a observação da prática dos alunos nas aulas. Neste caso, o professor observava o comprometimento nas aulas, a assiduidade, aspectos relativos aos relacionamentos sociais e os níveis de apropriação dos conteúdos ensinados (FERNANDES; GREENVILLE, 2007). Neste estudo, a experiência do professor foi destacada como essencial para este tipo de avaliação, mas isso parece significar que um professor com experiência muito diferente realizaria também uma atribuição de valor muito diferente para os mesmos alunos. Percebemos, deste modo,

que algumas medidas comuns entre professores de EFE estão carregadas de grande subjetividade.

Quanto à autoavaliação, Palafoxe Dinah (1998) afirmam que ela incentiva os alunos a avaliar o próprio êxito e permite o desenvolvimento da habilidade de realizar a autocrítica, essencial para a formação da autonomia. Para Miglioraet al. (1987), à medida que a autoavaliação confronta as diferentes perspectivas, dos alunos e do professor, e estas são aproximadas, a avaliação conduz ambas as partes a tomarem consciência dos seus erros e acertos. Sendo assim, os alunos devem, ao final de uma aula ou de um ciclo de aulas, ser incentivados a avaliar o produto de suas experiências afetivas, não apenas individualmente como também em grupo (PALAFOX; DINAH, 1998). Outro instrumento avaliativo citado nos artigos que cumpre as mesmas funções da autoavaliação é o portfólio, que deve ser preenchido pelos alunos regularmente e acompanhado pelo professor (MELO; FERRAZ; NISTA-PICCOLO, 2010).

Tanto na autoavaliação quanto na observação docente, a participação é mencionada como um critério avaliativo comum, se não o único (PALAFOX; DINAH, 1998; MENDES; NASCIMENTO; MENDES, 2007). Fernandes e Greenville

(2007) discordam desta rotina adotada pelos professores afirmando que participação não é critério de avaliação, e sim parte obrigatória do processo. De fato, parece arbitrário pedir aos alunos que atribuam notas de 0 a 10 ao seu desempenho sem a adoção de critérios claros, ou aproveitando apenas a participação como critério.

Para a avaliação da dimensão atitudinal é fundamental que os critérios avaliativos adotados pelo professor estejam claros desde o início para os alunos (AMARAL; DINIZ, 2009), pois percebemos que a subjetividade permeia fortemente esta dimensão. Dos instrumentos investigados, os mais objetivos nos pareceram os “testes sociométricos”, apenas citados por Bratfische (2003), como medida qualitativa do comportamento social dos alunos. Mas infelizmente o estudo não se aprofundou para descrevê-los.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise dos quinze artigos pesquisados sobre avaliação na EFE, encontramos maior preocupação dos autores no diz respeito às tendências da avaliação e no cotidiano escolar, em detrimento de pesquisas sobre as políticas educacionais. Os estudos com amostras amplas foram realizados, sobretudo, na década de 1990, o que indica carência de dados atuais para revelar o cotidiano avaliativo da EFE.

Os artigos se caracterizam de forma coerente com a produção em Educação e EFE quanto aos ciclos de escolarização mais investigados, com predominância de pesquisas no Ensino Fundamental, seguido pelo Ensino Médio e, por fim, pela Educação Infantil.

No que se referem às dimensões avaliativas, os autores privilegiaram a dimensão cognitiva, seguida pela motora e, por último, pela atitudinal. Observamos que nenhum artigo se dedicou a uma única dimensão e que apenas dois investigaram um único instrumento avaliativo. Consideramos assim que uma das características da produção científica é discutir a avaliação conceitualmente e apontamos a necessidade de aprofundamento nos aspectos procedimentais, mais específicos.

Percebemos na produção científica uma tendência em avaliar o aluno através da autoavaliação, da observação docente e de trabalhos de pesquisa, estando os dois primeiros instrumentos presentes em todas as dimensões. Em quantidade menor, porém expressiva, apareceram as provas teóricas e práticas que, apesar da alta frequência de citações, não foram investigadas com profundidade. Quanto às provas práticas, não pudemos observar se elas ainda são realizadas e como, pois parece que professores e pesquisadores se afastaram dos instrumentos motores para contraporem-se a uma tendência tecnicista da EFE.

Nossa análise demonstra que na dimensão atitudinal os instrumentos são marcados pela falta de critérios claros e, conseqüentemente, pela subjetividade. Na dimensão cognitiva, há uma tendência nos artigos em avaliar o aluno de forma mais qualitativa, com maior participação do mesmo no processo de aprendizagem, o que não implica em afirmar que assim se configura a realidade escolar. Já na dimensão motora, os instrumentos parecem ser cada vez menos adotados e podem estar sendo negligenciados, tanto por professores quanto por pesquisadores.

Sobre os instrumentos avaliativos, nossos resultados conferem parcialmente

com os de Santos (2002), quando afirma que a avaliação da EFE no século passado esteve baseada na aptidão física, na assiduidade e na participação, sendo a observação o instrumento avaliativo mais utilizado. Assim, neste momento, é possível dizer que a avaliação da EFE não está pautada na aptidão física, mas sim, infelizmente e ainda, na assiduidade e na participação dos alunos. Neste caso, a observação docente e possivelmente a autoavaliação estão entre os instrumentos preferidos, seguidos pelas provas teóricas e pelos trabalhos de pesquisa.

Desta forma, de acordo com os indicativos deste estado da arte sobre a avaliação na EFE, propomos que a comunidade científica se debruce sobre: as políticas educacionais; o cotidiano escolar, preferencialmente com amostras amplas e participação dos alunos; a Educação Infantil e o Ensino Médio; as três dimensões avaliativas, separadamente e nas suas especificidades; as singularidades dos instrumentos avaliativos e seus critérios; como fugir da subjetividade na dimensão atitudinal; a dimensão motora, pois esta parece estar sendo negligenciada no momento da avaliação.

Por fim, concordamos com Santos e Maximiano (2013) quando dizem que é preciso pensar na avaliação como um processo que dê visibilidade à especificidade da Educação Física enquanto componente curricular. Compreendemos que a produção científica sobre avaliação na EFE deve adensar a reflexão sobre as práticas avaliativas, pois isto significa comprometimento com a valorização da aprendizagem na EFE para além da prática pela prática.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, S.C.F.; DINIZ, J. A avaliação na Educação Física Escolar: uma comparação entre as escolas tradicional e ciclada. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.15, n.1, p.241-258, 2009.
- ALVES, W. F.; SOARES JÚNIOR, N. E. Educação física escolar e a avaliação: análise dos trabalhos apresentados no GTT-Escola no período de 1997 a 2005. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., 2007, Recife. Anais... Recife/PE: Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte, 2007.
- AZANHA, J.M.P. A cultura escolar brasileira: um programa de pesquisas. **Revista da USP**, São Paulo, n.8, p.65-9, 1990/1991.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BARRETTO, E. S. S. et al. Avaliação na Educação Básica nos anos 90 segundo os periódicos acadêmicos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.114, p.49-88, 2001.
- BETTI, M.; ZULIANI, L.R. Educação Física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.1, p.73-81, 2002.
- BETTI, M; FERRAZ, O.L; DANTAS, L. E. P. B. T. Educação Física escolar: estudo da arte e direções futuras. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.25, p.105-15, dez. 2011.
- BRACHT, V. et al. A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.17, n.2, p.11-34, abr/jun 2011.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 21 jun. 2011.

- _____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2002.
- BRATIFISCHE, S. A. Avaliação em Educação Física: um desafio. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.14, n.2, p.21-31, 2003.
- DASILVA, A. H. A avaliação da aprendizagem em Educação Física escolar: desvelando a categoria. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.2, p.101-118, 1999.
- DEMO, P. Educação, Avaliação Qualitativa e Inovação - I. Série Documental. Textos para Discussão. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, Brasília, p.28, 2012. Disponível em: http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B9CE8A069-41E9-42BC-BF85-32CF01E43CB8%7D_Td%2036.pdf. Acesso em: 26 ago. 2013.
- DEPRESBITERIS, L.; TAVARES, M. R. **Diversificar é preciso**: instrumentos e técnicas de avaliação da aprendizagem. São Paulo: Editora Senac, 2009.
- FERNANDES, S.; GREENVILLE, R. Avaliação da aprendizagem na Educação Física escolar, **Revista Motrivivência**, Florianópolis, Ano XIX, n.28, p.120-138, 2007.
- GONÇALVES, V. O. et al. Educação Física adaptada e avaliação: um caminho para o trabalho motor em alunos com deficiência mental. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.7, n.2, p.231-243, 2004.
- LUCKESI, C. C. Educação, Avaliação Qualitativa e Inovação - II. Série Documental: Textos para Discussão. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, Brasília, p.30, 2012. Disponível em: http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B37A31349-999C-4F13-A56E-E5DEAF09ED11%7D_TD%2037.pdf. Acesso em: 26 ago. 2013.
- MATOS, S. S. Educação Física, escola, cidadania e o procedimento metodológico da avaliação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Maringá, v. 14, n. 2, p. 65-70, jan. 1993.
- MELO, L. F.; FERRAZ, O. L.; NISTAPICCOLO, V. L. O portfólio como possibilidade de avaliação na Educação Física Escolar. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.21, n.1, p.87-97, 2010.
- MENDES, E. H.; NASCIMENTO, J. V.; MENDES, J. C. Metamorfoses na avaliação em Educação Física: da formação inicial à prática pedagógica escolar. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.13, n.2. p.55-76, 2007.
- MIGLIORA, S. et al. Em direção a uma avaliação educativa. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v.1, n.2, p. 19-24, 1987.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- OLIVEIRA, A. A. B. Metodologias emergentes ao ensino de Educação Física. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 8, n.1, p. 21-27, 1997.
- PALAFIX, G. H. M.; DINAH, V. T. Introdução à avaliação na Educação Física Escolar. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v.1, n.1, p. 23-37, 1998.
- PALMA, A. P. T. V.; OLIVEIRA, A. A. B.; PALMA, J. A. V. **Educação Física e a organização curricular**. 2.ed. Londrina: EDUEL, 2010.
- RAMOS, V. A. Políticas públicas e avaliação: onde estamos e para onde vamos? **Pensar a Prática**, Goiânia, v.2, p. 84-100, 1999.

- SANTOS, S. G.; GONÇALVES, G. Avaliação em Educação Física: uma análise nas escolas estaduais e municipais da cidade de Maringá-PR. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.7, n.1, p.75-83, 1996.
- SANTOS, W. Avaliação na educação física escolar: análise de periódicos do século XX. 2002. 138 f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2002.
- _____; MAXIMIANO, F. L. Memórias discentes em Educação Física na educação básica: práticas avaliativas. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 02, p. 79-101, abr/jun de 2013.
- SIEBERT, R. S. S. Avaliação em educação física: uma produção de verdade disciplinar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Rio Grande do Sul, v. 16, n. 3, p.151-157, maio 1995.
- SOUZA, N. P. Tendências da avaliação do ensinoaprendizagem na Educação Física escolar. **MotusCorporis**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 21-29, 1993.

THE DIMENSIONS OF EVALUATION IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: an analysis of knowledge production

ABSTRACT

The purpose of this article is to characterize the scientific literature on evaluation in Physical Education and analyze its content in relation to three dimensions: cognitive, motor, and attitudinal. To this end, it revises nine journals of Physical Education in Brazil and analyzes 15 articles. The results indicate that the most cited evaluative tools are theoretical tests, research papers, practical tests, teacher observation, and self-evaluation, the last two present in the three dimensions. Finally, the article emphasizes the subjectivity in the attitudinal dimension and a possible negligence on evaluating the motor domain.

Key-words: Evaluation; Teaching; Physical Education.

Recebido em: outubro/2013

Aprovado em: abril/2014