

Avaliando comunicativamente na Educação Física escolar: experiências e narrativas por meio das tecnologias de informação e comunicação

RESUMO

Este artigo se sustenta na apresentação e na discussão de uma investigação avaliativa sob uma abordagem qualitativa de pesquisa. Em suas descrições e análises, ele foi fortemente influenciado pelas discussões sobre Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na Educação. Problematizaram-se questões sobre avaliações comunicativas para a aprendizagem por meio da utilização do blog no ensino médio de uma escola estadual de Minas Gerais, ancoradas na *Teoria do Agir Comunicativo* habermasiana. Concluiu-se que os estudantes se demonstraram afetados pela proposição e pelos significados partilhados pelos diferentes atores do ensino médio envolvidos e pelas diferentes situações educativas apresentadas e problematizadas via TIC. Concluiu-se, ainda, que as TIC, quando utilizadas no processo de avaliação de modo sistematizado, articuladas, inclusive, a outros métodos e em sintonia com os preceitos comunicativos, potencializam as aulas de Educação Física, inclusive no período “pós” pandêmico.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física; Avaliação; Blog; TIC; Escola

Galdino Rodrigues de Sousa

Doutor em Educação Física
UninCor, Mestrado em Gestão, Planejamento e
Ensino, Três Corações, Brasil
galdinorodrigues@yahoo.com.br
<https://orcid.org/0000-0002-1097-738X>

Communicatively evaluating in Physical Education at school: experiences and narratives through information and communication technologies

ABSTRACT

This article is based on the presentation and discussion of an evaluative investigation under a qualitative research approach. In its descriptions and analyses, it was heavily influenced by discussions of Information and Communication Technologies (ICT). Questions about communicative assessments for learning were problematized through the use of the blog in the high school of a state school in Minas Gerais, anchored in the Habermas Theory of Communicative Action. It was concluded that the students were affected by the proposition and the meanings shared by the different high school actors involved and by the different educational situations presented and problematized through ICT. It was also concluded that the ICT, when used in the evaluation process in a systematic way, combined, moreover, with other methods and in tune with the communicative precepts, enhance the Physical Education classes, potentially, even, in the period "post" pandemic.

KEYWORDS: Physical education; Evaluation; Blog; ICT, School

Evaluando comunicativamente em la Educación Física escolar: vivencias y narrativas por medio de las tecnologías de información y comunicación

RESUMEN

En este artículo se sostiene la presentación y discusión de una investigación evaluativa sobre un abordaje cualitativo de pesquisa. En sus descripciones y análisis, él fue fuertemente influenciado por las discusiones de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) em Educación. La problematización se lo ocurre debido a cuestiones sobre las evaluaciones comunicativas para el aprendizaje por medio de la utilización del blog en la enseñanza secundaria de una escuela del Gobierno de Minas Gerais, anclado en las Teoría de Actuación Comunicativa habermasiana. Concluye que los estudiantes se demuestran afectados por la proposición y por los significados impartidos por los distintos actores y la enseñanza secundaria envueltos y por las distintas situaciones educativas presentadas y problematizadas por las TIC. Concluyese, aún, que las TIC, cuando utilizadas en el proceso de evaluación de manera sistematizada, articuladas, incluso, a otros métodos y en sintonía con los preceptos comunicativos, que pueden potencializar las clases de Educación Física, potencialmente, incluso, en el período "post" pandémico.

PALABRAS-CLAVE: Educación física; Evaluación; Blog; TIC; Escuela

INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa realizada durante meu mestrado no ano de 2016, todavia, devido à centralidade das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no período pandêmico e visando a contribuir com o desenvolvimento de práticas educativas diante dos desafios pós-pandêmicos na Educação Física escolar, entendi como relevante retomar o projeto. Na esteira desse projeto e contrariamente à ideia de avaliação como classificação, o objetivo foi desenvolver e problematizar uma prática avaliativa para a aprendizagem na Educação Física por meio das TIC.

O estudo foi constituído por 16 aulas desenvolvidas durante dois meses, em uma escola da cidade de Coronel Pacheco, pertencente à rede estadual de Minas Gerais, que atende jovens do ensino médio no período matutino. Nessas aulas, o processo avaliativo instaurou-se de forma contínua e coautorial por meio da utilização do blog da escola, que passou a ser pensado como meio digital interativo/comunicativo dos alunos nas aulas de Educação Física. Como balizar teórico do professor, assumi a teoria do agir comunicativo habermasiana, que será problematizada ao longo do texto.

O grupo pesquisado contou com 90 alunos distribuídos entre aqueles do primeiro ano (33 alunos), do segundo ano (30 alunos) e do terceiro ano do ensino médio (27 alunos), com idades entre 15 e 19 anos, sendo 47 do sexo feminino e 43 do sexo masculino. A maioria dos estudantes era advinda de famílias humildes, que realizavam trabalhos voltados para o campo e apresentavam vulnerabilidades no que diz respeito à condição social e econômica.

Para concretizar os objetivos deste texto, utilizei uma estratégia qualitativa, baseada em (investigações) narrativas. Enveredo-me por uma abordagem que zela pela história, pela relação colaborativa entre pesquisador e participantes, pela interpretação e pela apresentação de como a “realidade” foi construída. Assim, opto por narrar como os estudantes construíram esse processo, como me vi e me vejo nele e como me construí academicamente/profissionalmente para conseguir intervir nesse processo, por isso a utilização da primeira pessoa do singular (BRUNER, 1990; CLANDININ, 2013). A escrita traz, portanto, a partir de narrativas, apontamentos das vivências e dos entraves reflexivos que envolveram o desenvolvimento do projeto.

OS DESAFIOS RELACIONADOS À AVALIAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR DO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA

Para Darido (1999) e Santos et al (2015), as práticas avaliativas na Educação Física ganharam notoriedade inicial por meio de perspectivas que tinham funções bastante seletivas, apoiando-se no processo de medição do desempenho físico com o objetivo de atribuir nota, chamadas por González e Schwengber (2012) e por Betti e Gomes da Silva (2019) de classificatórias. Os testes ofereciam informações quantitativas que eram comparadas com uma tabela (padrão) ou, por vezes, com a média da turma. A partir disso, os alunos eram classificados em categorias: fraco, regular, bom e excelente.

A aplicação destes testes era mecânica, descontextualizada e aleatória. Os professores não explicavam para os alunos os objetivos da aplicação dos testes e tão pouco havia vinculação entre os testes e o programa que era desenvolvido ao longo do ano. Os objetivos dos testes eram vinculados a proposta de avaliar a aptidão física enquanto o conteúdo hegemônico das aulas era a aprendizagem dos esportes, e o que é pior, esportes para os habilidosos e os que

podiam representar a escola nas competições esportivas. Todavia, todos os alunos eram submetidos aos testes e ao sentimento de incompetência e vergonha, pois muitos nem participavam das atividades das aulas, mas precisavam ter uma ‘nota’. Então qual era o valor deste modelo de avaliação? (DARIDO, 1999, p. 02).

Essas perspectivas avaliativas, segundo Darido (2005), tinham como pressuposto que avaliar é: aplicar testes em prazos determinados; um processo restrito ao domínio motor; uma atividade que se realiza somente no final do processo; atribuir nota ou conceito (avaliação quantitativa); e ter como concepção que punir é mais importante que ensinar.

A partir da década de 1980, com ascensão das críticas ao modelo tido como tradicional de Educação Física, surgiram, como consequências, críticas também ao processo de avaliação que vinha sendo adotado nesse modelo. Todavia, destacam Betti e Gomes-da-Silva (2019) que as reflexões e as propostas concretas sobre avaliação não acompanharam a perspectiva crítica emergente na mesma velocidade.

Estudiosos do tema avaliação, como a própria Darido (2005), consideram que o avaliar em uma perspectiva mais humanista da Educação Física deva considerar: relações cognitivas, afetivas e sociais; questões históricas e de contextualização dos fatos; a prática da auto-avaliação; avaliação de forma contínua (durante todo o processo); avaliação qualitativa (considerando as vivências de cada um); participação dos alunos nos critérios de avaliação e no desenrolar dela.

Em minha época de graduando e pibidiano, entre os anos de 2011 e 2014, lembro que, além dessas considerações inerentes ao processo histórico do contexto da avaliação na Educação Física escolar, o corpo docente e o discente do projeto objetivavam discutir as possibilidades e as necessidades de se pensar práticas avaliativas a partir dos contextos e em diálogo “com o nosso tempo” (FREIRE, 2021). A mobilização, para isso, estruturava-se por uma via de mão dupla: entendimento da importância do tema como parte integrante do processo educativo e demanda forjada a partir das práticas pedagógicas dos pibidianos nas escolas, constituindo-se uma espécie de retomada das dificuldades percebidas nelas.

Dessa forma, percebo que o avaliar no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) caracterizava-se como temática formativo/compartilhada e é aberto a relações com temas emergentes, como com as TIC. Fundamentados em González e Schwengber (2012, p. 117), entendíamos o avaliar como “um processo contínuo que deveria ter uma função similar à da prática social e pessoal, ou seja, ser um instrumento de reflexão para decidir e encaminhar problemas que se expressam em feedback”. Na nossa compreensão, fazia-se importante avaliar também para a aprendizagem, ao invés de avaliar somente a aprendizagem.

Assumíamos a necessidade do pensar e do fazer avaliação de forma compartilhada, por meio da interação/comunicação, considerando, além da dimensão intelectual, as dimensões afetivas, sociais e corporais. Ganhavam centralidade, como estratégias importantes, a continuidade, a criticidade, a coavaliação e a autoavaliação. Não propusemos a avaliação do conteúdo desenvolvido em si, não era nosso intuito analisar os jogos e as brincadeiras, mas sim as experiências de aprendizagem dos estudantes e as trocas de experiências. Assim como Betti e Gomes-da-Silva (2019), entendemos que as experiências humanas só podem ser acessadas e modificadas por meio de signos ou de construção e interpretação deles.

Essas motivações, somadas às necessidades e às potencialidades postas pelas rápidas transformações da sociedade da informação, contribuíram para que as TIC fossem pensadas como possíveis artefatos culturais ou ambientes culturais do processo avaliativo. Em meio a esses insights

e contribuindo com eles, estava na época integrando o grupo de estudos e pesquisas LaboMídia,¹ que tem como objetivo refletir a respeito da cultura midiática, especialmente nos âmbitos da educação Física e, por isso, foi fundamental na estruturação deste projeto. No tópico seguinte, motivado pelo LaboMídia, delinearei relações que entendo como potentes e exequíveis entre TIC e processo avaliativo.

POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DAS TIC NO PROCESSO AVALIATIVO

Objetivando potencializar as atividades que os sujeitos realizam entre si, diversos autores, como Girardello e Ferreira (2019), apontam o uso das TIC como uma mediação contemporânea importante para a comunicação no contexto escolar. Essa leitura advém, principalmente, das interações sociais estabelecidas nos dias presentes. Segundo Bianchi (2014), é inegável a potente relação cada vez mais íntima entre os aparatos tecnológicos e a vida das pessoas. As TIC, que antes eram apenas suportes responsáveis por armazenar, transferir e/ou reproduzir informações, hoje possibilitam inúmeras maneiras de interação, interferindo, inclusive, no modo de construção, apropriação e troca dos saberes. Assim, elas apresentam potencialidades comunicativas, que, se bem exploradas, podem contribuir para diversificar o processo educacional em prol da aprendizagem.

No contexto avaliativo, Darido (2005) chama a atenção para alguns fatores que distanciam os alunos desse importante processo. A autora destaca que os métodos e os instrumentos utilizados, em muitos dos casos, não estabelecem proximidade com os alunos e, por vezes, não são conhecidos por eles. O resultado, somado à opção de muitos professores de não informarem claramente os critérios utilizados, é o desencontro: nem os alunos e nem os professores se sentem satisfeitos com o avaliar.

Direcionando o olhar para a disciplina Educação Física, Gonzalez e Schwengber (2012) entendem que é importante a oferta de possibilidades de avaliações sistemáticas que se construam a partir de processos contínuos/diários de descrição, interação e análise. O objetivo dessas possibilidades, segundo os autores, deve ser o de indicar tanto condições de ensino quanto de aprendizagem, tendo como estratégias principais retomadas necessárias às práticas pedagógicas.

Betti e Gomes-da-Silva (2019), ao destacarem alguns aspectos que podem pautar a avaliação, tanto na dimensão coletiva (de uma turma) quanto individual, tanto do ponto de vista do professor quanto da perspectiva dos alunos, consideram como fundamental que a avaliação parta daquilo que é próximo ao aluno.

A partir desses apontamentos, sintetizando-os e encaminhando-os, as TIC poderiam sinalizar novos olhares e contribuições para o avaliar em Educação Física, pois:

¹Link do grupo para mais detalhes: <http://www.labomidia.ufsc.br/>

- estando elas já presentes no cotidiano dos estudantes, dificilmente se apresentariam como instrumentos causadores de estranhamento, castigo e/ou pressão;
- sendo elas marcadas por uma reconfiguração do comunicar, mostrar-se-iam potentes para ampliar as relações entre alunos, entre alunos e professores, entre alunos e projeto;
- estando elas articuladas à linguagem digital, far-se-ia possível um avaliar por meio de várias linguagens e de várias retomadas na aprendizagem, por texto, por vídeo, por foto, por áudio;
- sendo elas, ainda, suportes, as postagens avaliativas estariam disponíveis sempre que quiséssemos retomá-las, criticá-las, modificá-las, aprofundá-las.

Destacando a relevância de a Educação Física incorporar os fenômenos emergentes, Bianchi (2014), Mendes (2016) e Sousa, Borges e Colpas (2020), ao caracterizarem as TIC, não as limitam a suas potencialidades comunicativas, porém reconhecem estas como características centrais, desencadeadoras de outras. A relação entre estudos da Educação Física e TIC/mídia teve início a partir da compreensão da área como prática pedagógica que problematiza a cultura corporal de movimento, articulando, segundo Bracht (1992), o saber o fazer e o saber sobre o fazer. Ao considerar essa definição, fez-se necessário que os professores da área identificassem práticas sociais da cultura corporal de movimento que se apresentassem como passíveis de serem tematizadas. Dentre essas práticas, mereceu destaque os saberes e os fazeres sobre exercício físico e o esporte, contornados pelo discurso midiático (PIRES, 2002).

Com o advento da web, as midiatisações de elementos da cultura corporal de movimento têm se reconfigurado. Debates esportivos, típicos do meio televisivo, têm se expandido para as mais variadas redes sociais, de modo a garantir ao usuário o direito à interação, por emitir e receber informação, superando a unidimensionalidade receptiva, que antes se fazia presente.

A ideia de (re)pensar o processo avaliativo não é nova, muito menos as TIC podem ser assumidas como soluções. Na proposta aqui apresentada, era sabido que a utilização do blog da escola contribuiria parcialmente na avaliação do conjunto de elementos estruturantes das aulas, não abarcando potencialidades do fazer presentes nas práticas corporais, por exemplo; entretanto, era sabido que ela oportunizava que os alunos expressassem como percebiam as práticas corporais. A avaliação do fazer das práticas corporais ficou a cargo do meu olhar como professor e, por vezes, dos olhares dos alunos, bem como dos nossos feedbacks, sendo essa uma estratégia avaliativa complementar ao processo. Em diálogo com Betti e Gomes-da-Silva (2019), não tive como intuito excluir antecipadamente qualquer estratégia avaliativa, desde que essas contribuíssem para a aprendizagem.

Assim, nos processos pedagógicos avaliativos, busquei que os alunos do ensino médio estruturassem individualmente e em grupos suas convicções a respeito das aulas, em formato de relatos. Posteriormente, eles deveriam compartilhá-los no blog da escola para que seus colegas interagissem comentando-os/avaliando-os, tanto os de sua turma, quanto os de outras turmas que estavam trabalhando com o mesmo conteúdo. Algumas condições foram importantes para esse processo, dentre elas o respeito ao argumento do colega. A interação teve centralidade na aprendizagem dos elementos da cultura corporal de movimento, relacionados com elementos culturais mais amplos.

POTENCIALIZANDO AS RELAÇÕES COMUNICATIVAS: fundamentações habermasianas

Minha experiência com a teoria habermasiana teve início após o contato com estudos desenvolvidos pelo grupo de estudos e pesquisas LESEF² (Laboratório de Estudos em Educação Física) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), no qual estou inserido desde o ano de 2016 em ocasião do meu doutoramento, finalizado no final do ano de 2020. Na teoria do agir comunicativo, percebi potencialidades que poderiam contribuir para a ampliação do processo avaliativo, de modo que é, por isso, importante ponderá-las aqui, introduzindo o que tenho pretensões de desenvolver com mais profundidade em algum texto futuro.

Habermas, em suas reflexões da Teoria do agir comunicativo, compreende a necessidade de considerar a relação entre os sujeitos ao tentar conhecer algo, uma vez que o conhecimento racional resulta de um intercâmbio linguístico entre eles (HABERMAS, 2012). Para o autor, ao longo da história, os homens conseguiram um domínio técnico surpreendente da natureza (racionalidade instrumental), porém esses mesmos homens tiveram dificuldades no trato relacionado à convivência entre si, à ética e à justiça social (racionalidade comunicativa).

Habermas propõe como possível contribuição a construção de uma teoria que visa a abarcar questões práticas da convivência humana. Nesse processo, é proposta uma mudança de paradigma da racionalidade e da crítica do conhecimento. A centralidade que antes se dava na relação entre sujeito cognoscente com os objetos passa a se dar na relação intersubjetiva entre os sujeitos, com o objetivo do entendimento por meio da estrutura relacional do agir comunicativo (HABERMAS, 2012)

A “situação ideal de fala” é interpretada como um ponto de referência crítico dentro do processo apresentado acima. Ela requer algumas condições indispensáveis para a instauração do diálogo, almejando, em última instância, que se imponha apenas a força do melhor argumento entre duas ou mais pessoas que se disponham a interagir, sem a existência de coerção, constrangimentos e/ou ameaças (HABERMAS, 1989 apud BOUFLEUR, 2001). Para isso, considera-se o contexto da comunidade envolvida, visando a garantir que questões locais (ou do mundo da vida) não sejam sufocadas por questões do campo discursivo (ou do sistema).

A proposta avaliativa desenvolvida nas práticas pedagógicas, se considerado o raciocínio habermasiano, pode ser compreendida como uma aproximação da linguistificação da razão (virada linguística), sendo também demarcada por pressupostos que garantiram situações ideais de fala (consensuais). Predominava, portanto, no projeto aqui apresentado, o entendimento racional dos participantes, balizado pela verdade com raízes mais profundas, resultante da aceitabilidade das justificações dos melhores argumentos.

Entretanto, cabe destacar que existiram posturas objetivadoras durante o desenvolvimento das aulas, que, por vezes, foram mediadas pelos próprios alunos por meio de contraposições

²O LESEF foi criado no ano de 1996 no Centro de Educação Física e Desporto (CEFD) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Ele tem como objetivo promover discussões acerca das temáticas relacionadas à Educação Física e, por meio delas, produzir pesquisas que contribuam com o aprofundamento das questões da área. Link do site para mais detalhes: <http://www.lesef.ufes.br/>

“discurso-argumentativas”³ e, por outras vezes, tiveram de ser mediadas de forma mais direta pelo professor. Na esteira de Boufleuer (2001), entendo que, diante das dificuldades, foi bem-vindo um referencial de racionalidade comunicativa que pode contribuir com a definição de princípios e diretrizes para a condução do processo educativo.

A relação que extraio com base na reflexão teórico-filosófica habermasiana, portanto, está na projeção dada à ação comunicativa no desenvolvimento da prática pedagógica via TIC. Ao adotarmos, os alunos e eu, em aula atitudes pautadas fundamentalmente no entendimento e no acordo, fazia-se intrínseca a racionalidade comunicativa, balizada por pressupostos que subjazem a práxis emancipatória, tanto no viés de libertação e autoformação quanto no reconhecimento de cada sujeito como um “outro” possuidor de seu horizonte de sentido.

O USO DO BLOG COMO POSSIBILIDADE DE AVALIAÇÃO COMUNICATIVA PARA A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Ao direcionar o olhar de forma mais detalhada para a intervenção, como professor de Educação Física do ensino médio, logo no início das aulas, havia assumido com os alunos dos 1º, 2º e 3º anos o compromisso de trabalhar dois componentes curriculares por trimestre, um escolhido diretamente por eles e outro escolhido a partir de uma sugestão feita por mim. A escola possuía apenas uma turma para cada ano desse segmento de ensino. Para o trimestre que narro aqui, os alunos optaram pelos conteúdos Futebol, Jogos e Brincadeiras. Com o primeiro, estabeleci também relações com as mídias, todavia optei pelo segundo conteúdo para desenvolver o trabalho voltado para as práticas avaliativas e para as TIC.

O primeiro desafio interativo/comunicativo aconteceu na contextualização dos jogos e das brincadeiras como conteúdo. Para os alunos, essa temática não aparentava ser interessante/importante e também, segundo eles, não se fazia adequada à idade deles.

Poxa professor, mas jogos e brincadeiras? Isso é coisa de criança. Num vou fazer essas aulas não (Aluna A.).

Concordo, prefiro handebol! (Vários estudantes)

Diante dos questionamentos de meus alunos que negavam a validade que estava na base de sustentação de minha sugestão, busquei fundamentação em Neira (2014), considerando suas tessituras a respeito da Revolução Industrial e do brincar. Para o autor, a Revolução Industrial contribuiu para que o brincar e o jogar fossem secundarizados nas vidas das pessoas – dentre outros elementos ligados ao lazer e ao tempo livre – em prol da primarização do trabalho. Antes desse processo, segundo ele, brincar e jogar eram práticas presentes na vida dos adultos.

A estratégia que mobilizei para levar essa questão para meus alunos ocorreu em parceria com o professor de História. Combinamos de assistir ao filme *Tempos Modernos* e discuti-lo,

³Discurso argumentativo, para Habermas (apud BOUFLEUER, 2001), ocorre após a não consensualidade no processo interativo, sendo necessário que “os atores assumam papéis de falantes e ouvintes a fim de “negociarem” um novo consenso acerca daquilo que se tornou polêmico ou problemático”.

buscando problematizar a secundarização do jogar e do brincar no mundo do trabalho. Feito isso, após debates e contraposições, foi perceptível que as informações atribuíram significados aos imaginários dos alunos, contribuindo para que muitos parassem de alegar que “brincar é coisa de criança” e, a partir desse novo consenso, passassem a se sentir mais próximos e mais à vontade para vivenciar o conteúdo.

O que podemos pensar a partir do filme “Tempos Modernos”? (Professor G.)

Me chamou a atenção a fabricação em série... devia gerar muita morte e cansaço por causa do trabalho em excesso nas fábricas. (ALUNA D.)

O trabalho excessivo também acabou com o lazer. Faltava tempo para o lazer, para jogar e para brincar. O funcionário recebia salário mínimo, e a vida era muito difícil e não tinha tempo pro jogo e pro lazer. (ALUNO C.)

É parecido com o que acontece hoje, pro pobre só sobra a TV como lazer. O tema “jogos e brincadeiras” apresenta uma crítica a isso! (ALUNA F.)

O segundo desafio, já relacionado à proposta de construção avaliativa com o blog, aconteceu na organização dos processos de planejamento de nossas aulas. Para tanto, tomou-se como consenso que, em um primeiro momento, cada turma (1º, 2º e 3º anos) ficaria com a tarefa de (depois de terminadas as aulas que tratavam de uma temática pertencente ao conteúdo) narrar os acontecimentos percebidos,⁴ tendo como finalidade a postagem dessas narrativas no blog da escola. Posteriormente, seria estabelecido o diálogo crítico com os colegas de outras turmas por meio do artefato tecnológico.

Operativamente, cada turma se dividiu em grupos, o que facilitou a elaboração das resenhas e fez surgir mais um importante momento comunicativo, agora entre o grupo responsável pela elaboração da narrativa e o restante da mesma turma. Foi acordado que o envio dessa atividade seria feito com o prazo de até quatro dias após a última aula da temática do conteúdo. Finalizada uma dada discussão, tínhamos, então, três narrativas referentes às três turmas (1º, 2º e 3º anos).

A interação entre os alunos que compunham os grupos responsáveis pelas narrativas constituía um dos importantes momentos de desenvolvimento do trabalho. Com base nos relatos dos alunos, o agir comunicativo, fundado na melhor argumentação, era apresentado como plano de ação dos atores envolvidos. Durante esse processo, algumas narrativas apresentaram constituições duvidosas, as quais demandavam atitudes que iam desde a não aceitação das justificativas argumentativas dos colegas até plágios de sites da internet. Por se compreender que essas atitudes feriam pontos importantes para a efetivação da proposta e também para a formação ética dos alunos, as aulas também eram tomadas para a construção de intervenções mais diretas do professor em busca de novos consensos comunicativos.

No que concerne ao espaço escola, fazia-se disponível para o desenvolvimento da proposta uma sala com acesso à internet e um único computador. Ao final de uma temática pertencente ao conteúdo, que geralmente era composta de duas aulas, nós nos deslocávamos para esse espaço e, nele, acessávamos o blog da escola, em que já estavam dispostas as narrativas dos grupos referentes

⁴Objetivava-se, com isso, que os alunos se organizassem para construir os saberes e também perceber, a partir dos conhecimentos apresentados nas resenhas, o modo com que eles se relacionavam com os saberes apresentados nas aulas.

às aulas anteriores. Esse movimento de retomada do conteúdo era uma constante em nossa proposta avaliativa. Coletivamente fazíamos a leitura de tais escritos, e, posteriormente, os alunos teciam comentários da narrativa elaborada pelo grupo de sua sala, reelaborando-a e contribuindo sempre que os consensos demonstrassem ser necessários. Abaixo alguns exemplos:

Olha, quanto à queimada com pinos, acho que ela pode ser definida na narrativa como uma variação da queimada normal, não como mais evoluída e a outra primitiva – o grupo responsável pela narrativa concordou com a alteração. (ALUNA G)

O flagbol pode ser considerado também um jogo e uma brincadeira, além de ser esporte. No mais, a narrativa ficou bem bolada, bem justificada, parabéns! – o grupo responsável pela narrativa aceitou a alteração. (ALUNO B.)

Nesse momento, faz-se perceptível um aspecto importante da presença da narrativa no contexto pedagógico: a relação de interdependência entre avaliação e reportabilidade (LINDE, 1997). Ao (co)avaliarem as histórias dos grupos, os estudantes de toda turma contribuíam para que ela se tornasse mais reportável a um determinado contexto, ou seja, contribuíam para uma possível construção coletiva do conhecimento pedagógico pela troca, pelo diálogo e pelo encontro de percepções e narrativas. Ao final desse processo, tínhamos no blog uma narrativa que representava a história e a avaliação de toda turma no que diz respeito ao conteúdo.

Em outro momento da mesma aula em que se tratava o blog, a turma ali presente fazia a leitura da narrativa elaborada por outra turma no que diz respeito ao mesmo conteúdo, todavia de forma mais ou menos complexa de acordo com o ano de ensino. Eram tecidos comentários críticos consensuais logo abaixo da narrativa da turma de ano diferente, que já estava disposta no blog à espera de questionamentos ou consensos, conforme figura 1. O direito à réplica a partir do não consenso era sempre garantido, de modo a ocorrer de forma discurso-argumentativamente durante as respectivas aulas das turmas responsáveis pelas narrativas. É importante frisar que o direito à tréplica também era garantido.

FIGURA 1 – Interações das turmas no blog

Grup [REDACTED]

O tema jogos e brincadeiras apresenta uma crítica a "revolução industrial". Pois a revolução fez com que as pessoas não tivessem tempo para lazer pois estavam totalmente voltados para o trabalho, tempo é dinheiro. A revolução industrial trouxe grandes benefícios como o crescimento econômico, industrial e tecnológico, mas com o tempo os trabalhadores sofreram com problemas dados pelo acarretamento do trabalho excessivo nas Fábricas como doenças causadas pelo trabalho repetitivo, cansaço, falta de tempo para diversão e ate mesmo a falta de dinheiro.

Com o passar dos anos, com a criação de novas tecnologias as pessoas que não tinham muito tempo para o lazer passaram a assistir programas humorísticos afim de se divertir no pouco tempo de lazer que possuíam. Com isso o humor televisivo entrou nas casas das pessoas nos momentos de lazer trazendo consigo uma geração de humor puro sem ofender ou ridicularizar qualquer característica humana.

Com a evolução do humor as formas de sentir graça foram se modificando, para características e comportamentos da população fazendo sátira a: sua forma física, sua opção sexual ou ate a sua opinião sobre a sociedade.

Comentário primeiro ano: No geral concordamos com quase tudo que o segundo ano escreveu. A nosso ver os jogos e brincadeiras não dependem de idade e sexo, eles podem ser adaptados. Comentário direcionado ao texto do segundo ano.

Comentário segundo ano: Concordamos com o comentário do primeiro ano a respeito do nosso texto. Quanto ao texto do terceiro ano, a nosso ver, o tema jogos e brincadeiras não apresentam a crítica a revolução industrial, criamos essa crítica em sala de aula. Os jogos e brincadeiras foram criados para o divertimento, momentos de lazer. Muitas das coisas que são consideradas brincadeiras hoje em dia tem relação direta e crítica ao tipo físico, etnia, cultura, raça e opção sexual. O humor de hoje em dia é muito apelativo. O seriado todo mundo odeia o cris é voltado para o preconceito, ele diz respeito a um único negro em uma escola só de branco. Além disso ele é espancado, roubado, extorquido, humilhado até pelos professores.

Comentário terceiro ano: No inicio da televisão o gesto já fazia rir, dai veio a escrita do "puro" no nosso texto, como por exemplo o Mazaropi. o humor de hoje em dia é ofensivo, rebaixa as pessoas. No texto explicamos esse humor de hoje em dia e como ele é mais apelativo do que o de antigamente

Postado por Escola Est [REDACTED] às 22:03 5 comentários:

Fonte: Dados dos autores

Feitas essas conversações mediadas pelo blog, problematizávamos a temática do conteúdo que seria trabalhado nas próximas aulas e íamos na mesma aula para a quadra vivenciá-lo por meio da prática corporal. Nas duas aulas posteriores, o planejamento previa dar continuidade às práticas corporais dos conteúdos em quadra, também problematizando-os. Ao final desse processo, que durava em média três aulas, encaminhávamos o que seria trabalhado nos próximos encontros, sempre que possível de maneira colaborativa e coautoral.

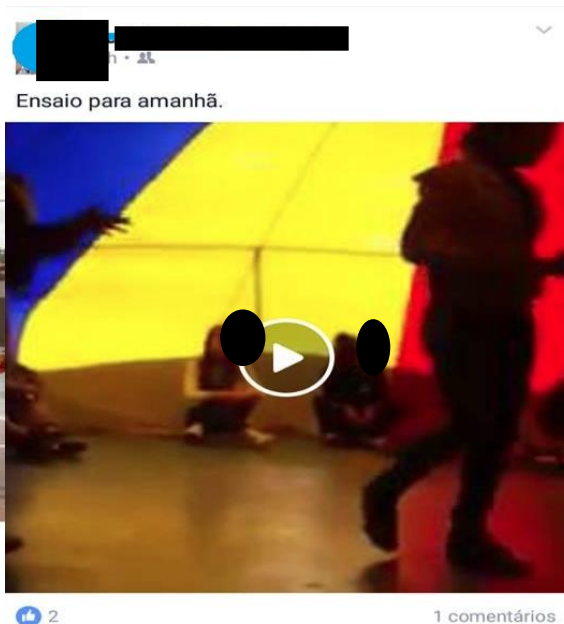
Essa organização norteou 14 das 16 aulas, que ocorreram de 05 de abril de 2016 a 30 de maio de 2016, porém não como regra, sendo alterada sempre que necessário. Na 14ª aula, por exemplo, realizamos apresentação de circo a partir dos aprendizados decorrentes das aulas anteriores.

FIGURA 2 – Apresentação circo



Fonte: Facebook dos alunos

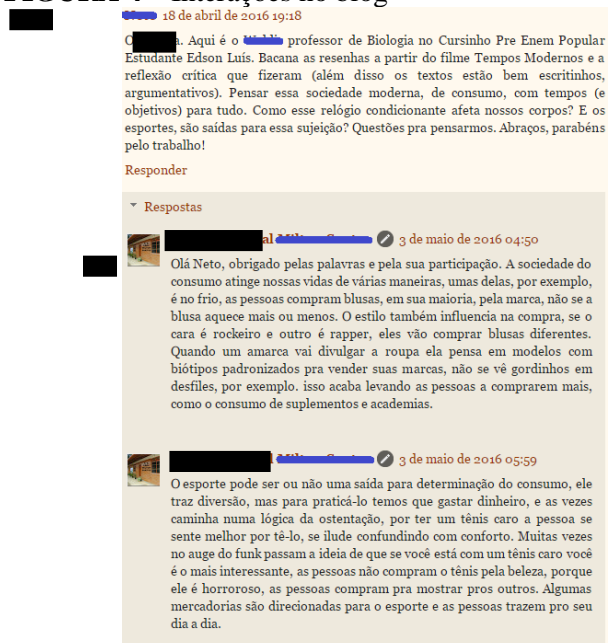
FIGURA 3 – Apresentação circo



Fonte: Facebook dos alunos

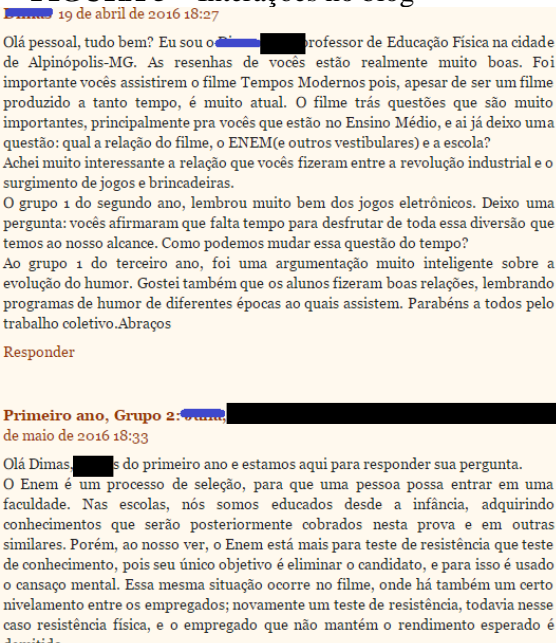
As TIC contribuíram para ampliar ainda mais as comunidades de diálogos e os processos interacionais que eram previstos no início da proposta. As narrativas dispostas no blog receberam comentários e questionamentos de dois professores que não compunham o quadro da escola, sendo um deles, inclusive, de outra área de conhecimento, a Biologia.

FIGURA 4 – Interações no blog



Fonte: dos autores

FIGURA 5 – Interações no blog



Fonte: dos autores

Nas últimas 02 aulas do projeto, os alunos de todas as turmas do ensino médio (1º, 2º e 3º anos) realizaram no blog uma síntese/avaliação final de todo conteúdo Jogos e Brincadeiras, de forma aberta, interativa, colaborativa e coautoral, podendo, inclusive, retomar sempre que necessário as narrativas dispostas na página. Objetivei, dessa forma, um processo avaliativo para a aprendizagem nas aulas de Educação Física, em que a construção do conhecimento, dos saberes, acontecesse pela interação/comunicação com os colegas de turma e de outros anos de ensino por meio de consensos. Assumi como perspectiva a importância do aluno como ator de sua própria educação e da de seus colegas nos processos pedagógicos de aprendizagem, de conhecimento, inclusive no que diz respeito à compreensão de possibilidades de utilização crítica e criativa das TIC e dos processos comunicativos que nelas possam se instaurar.

Isso demonstra que as TIC, quando utilizadas no processo de avaliação de modo sistematizado, articuladas, inclusive, a outros métodos e em sintonia com os preceitos comunicativos (colaboração, respeito, participação e compartilhamento), potencializam as aulas de Educação Física. No nosso caso, é perceptível também que, por meio do blog, a participação dos alunos procedeu de forma mais motivada, segundo relato deles, e a dicotomia erro/acerto foi substituída pela interação/aprendizagem. A ampliação do tempo da disciplina Educação Física é outro fator que merece destaque, uma vez que os alunos elaboraram as narrativas e seus envios em horários e espaços diferentes do tempo de aula.

Quanto ao conteúdo da cultura corporal de movimento trabalhado, os Jogos e as Brincadeiras, apesar de não terem ocupado o foco de análise deste artigo, vale destacar suas organizações e variações: a intenção é possibilitar visão de temporalidade somada às temáticas enfatizadas nas aulas, contribuindo para o entendimento da construção do conteúdo para o processo pedagógico.

Tabela 1 – Temáticas desenvolvidas no conteúdo “Jogos e Brincadeiras”

Aula	Data	Variações temáticas do conteúdo “Jogos e Brincadeiras”
01	05.04.16	Definição dos conteúdos de trabalho do bimestre: “Jogos e Brincadeiras” e “Futebol”.
02	07.04.16	Introdução ao conteúdo “Jogos e Brincadeiras” com o professor de História, a partir do Filme “Tempos modernos”
03	12.04.16	Discussão sobre a resenha no blog a respeito da introdução. Apresentação do Frisbee como possibilidade de jogo e brincadeira; utilização do vídeo “Ultimate frisbee”, que ressalta o jogo misto entre homens e mulheres, a possibilidade de fazer em casa o disco e a necessidade de jogar com o outro, respeitando-o.
04	14.04.16	Prática corporal do jogo Frisbee por meio da utilização do disco construído em casa, pautando possibilidades não consumistas.
05	19.04.16	Prática corporal do jogo Frisbee por meio da utilização do disco profissional.
06	26.04.16	Discussão a respeito da resenha no blog sobre a temática Frisbee. Apresentação e vivência do jogo Flagbol.
07	28.04.16	Prática corporal do jogo Flagbol com bola profissional e também com a bola de futebol, pautando possibilidades não consumistas.
08	03.05.16	Discussão sobre a resenha no blog a respeito do Flagbol e apresentação e prática corporal do jogo e da brincadeira queimada e suas variações.
09	05.05.16	Prática corporal do jogo queimada e suas variações.
10	10.05.16	Discussão sobre a resenha no blog e introdução e discussão do humor e das brincadeiras no contemporâneo. Graça na desgraça alheia: isso é brincar? Essa é a nossa única opção de humor?
11	12.05.16	Documentário o “Riso dos outros” e contraposição a partir da temática circo.

12	17.05.16	Prática corporal da temática circo.
13	19.05.16	Prática corporal da temática circo.
14	24.05.16	Apresentação aos alunos das práticas corporais do circo.
15	26.05.16	AVALIAÇÃO FINAL ABERTA NO BLOG
16	31.05.16	AVALIAÇÃO FINAL ABERTA NO BLOG

Fonte: dos autores

Contudo, a experiência também demonstrou alguns limites quanto ao uso das TIC. Foram poucos os alunos que afirmaram acessar o blog fora da escola, a não ser quando estavam incumbidos de realizar as postagens das resenhas. Isso pode ser entendido como certo distanciamento dos estudantes quanto ao uso dos blogs no cotidiano, o que poderia ser superado utilizando as redes sociais no processo pedagógico. Por outro lado, isso justifica a inserção do blog na escola como forma de ampliação cultural em prol do exercício da cidadania no contemporâneo, que, segundo diversos autores (BELLONI 2001, FANTIN 2006, BIANCHI, 2014), é perpassada pelos mais variados meios tecnológicos e pelo que eles veiculam.

As avaliações dos fazeres da prática corporal também apontaram ressalvas que tiveram que ser complementadas por meio de outras estratégias avaliativas, principalmente no espaço de quadra, entretanto justamente a proposta “TIC’iana” contemplava-as a partir das percepções dos estudantes. A comunicação em rede também careceu de outras linguagens típicas do meio digital, fizeram-se presentes pouquíssimas fotos e nenhum vídeo ou áudio. Nesse sentido, minha conclusão é em prol de uma abertura de diálogo que considere essa prerrogativa não como solução para as questões avaliativas, mas como possibilidade que pode contribuir, eventualmente mais, se não tratada de forma isolada ou “redentora”, inclusive no pós-pandemia da COVID-19.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi proposto, considerando o período pandêmico e visando a contribuir com o desenvolvimento de práticas educativas para os desafios pós-pandêmicos na Educação Física, este artigo retomou um projeto que teve como centralidade as TIC. Contrariamente à ideia de avaliação como classificação, foram problematizadas práticas avaliativas comunicativas para a aprendizagem no ensino médio em uma escola estadual de Minas Gerais por meio do uso do blog da escola. Logo no início do texto, foi evidenciado que, nessas aulas, o processo avaliativo ocorreu de forma contínua e coautoral através da utilização do blog da escola, que passou a ser pensado como meio digital interativo/comunicativo dos alunos. Como balizar teórico do professor, assumi, no artigo, a teoria do agir comunicativo habermasiana.

Problematizei como as práticas avaliativas na Educação Física ganharam notoriedade inicial por meio de perspectivas que tinham funções bastante seletivas, apoiando-se no processo de medição do desempenho físico com o objetivo de atribuir nota, chamadas por González e Schwengber (2012) de classificatórias. Além disso, discuti a ideia de que, a partir da década de 1980, com ascensão das críticas ao modelo tido como tradicional de Educação Física, surgiram como consequências críticas também ao processo de avaliação que vinha sendo adotado nesse modelo e que, em minha época de graduando/pibidiano, essas considerações faziam-se bastante

presentes. Essas motivações, somadas às necessidades e às potencialidades postas pelas rápidas transformações da sociedade da informação e evidenciadas pelo grupo de estudos LaboMídia, contribuíram para o desenvolvimento da proposta avaliativo-comunicativa.

As TIC foram consideradas como uma mediação contemporânea importante para a comunicação no contexto escolar da Educação Física, potencializando a aproximação dos estudantes do processo avaliativo. Nessa linha, o blog da escola tornou-se local de encontro dos estudantes e do professor na avaliação para a aprendizagem, ofertando possibilidades narrativas de interação, retomadas das práticas pedagógicas, análises e construções coletivas. A teoria habermasiana, por meio da Teoria do agir comunicativo, como fundamentação teórica do professor desenvolvida a partir do grupo de estudos e pesquisas LESEF, contribuiu para a instauração de diálogos, almejando, em última instância, que se impusesse apenas a força do melhor argumento na interação narrativa, sem a existência de coerção, constrangimentos e/ou ameaças.

Predominou, portanto, no projeto, o entendimento racional dos participantes, balizado pelas verdades com raízes mais profundas, resultantes da aceitabilidade das justificações dos melhores argumentos. Entretanto, cabe destacar que existiram posturas objetivadoras durante o desenvolvimento das aulas, que, por vezes, foram mediadas pelos próprios alunos por meio de contraposições discursivo-argumentativas e, frequentemente, tiveram de ser mediadas de forma mais direta pelo professor. Diante dessas dificuldades, foi ainda mais bem-vindo um referencial de racionalidade comunicativa que pode contribuir com a definição de princípios e diretrizes para a condução do processo educativo.

Os estudantes demonstraram-se afetados pela proposição e pelos significados partilhados pelos diferentes atores do ensino médio e pelas diferentes situações educativas apresentadas e problematizadas via TIC. No último tópico do artigo, no qual descrevi de forma mais direta o projeto, as falas dos estudantes demonstraram o desenvolvimento de suas relações com a importância da temática “Jogos e Brincadeiras”, bem como de uma vivência crítica desses elementos da cultura corporal de movimento. Além disso, eles fizeram questão de partilhar, em suas respectivas redes sociais, momentos das aulas de Educação Física com frases que demonstravam essas afetações positivas.

Durante as narrativas desenvolvidas no blog, também foi evidenciado que a interação entre os alunos que compunham os grupos responsáveis pelas narrativas constituiu um dos importantes momentos de desenvolvimento do trabalho. Com base nos relatos dos alunos, o agir comunicativo, fundado na melhor argumentação, era apresentado como plano de ação dos atores envolvidos e da própria avaliação e autoavaliação. Isso demonstrou que as TIC, quando utilizadas no processo de avaliação de modo sistematizado, articuladas, inclusive, a outros métodos e em sintonia com os preceitos comunicativos (colaboração, respeito, participação e compartilhamento), potencializam as aulas de Educação Física. No nosso caso, foi perceptível também que, por meio do blog, a participação dos alunos ocorreu de forma mais motivada. A ampliação do tempo da disciplina Educação Física foi outro fator que mereceu destaque.

REFERÊNCIAS

- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.
- BETTI, Mauro; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. **Corporeidade, jogo, linguagem: a educação física nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2019.
- BIANCHI, Paula. **Formação de professores e cultura digital: observando caminhos curriculares através da mídia-educação**. Tese (Doutorado em Educação Física), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis –SC, 2014.
- BOUFLEUR, José. **Pedagogia da Ação Comunicativa: uma leitura com Habermas**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.
- BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1992
- BRUNER, Jerome. **Acts of meaning**. Cambridge, MA & London: Harvard University Press, 1990.
- CUNHA, Maria Isabel. **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara – SP: Junqueira & Marin; Brasília – DF: CAPES: CNPq, 2010.
- DARIDO, Suraya Cristina. A avaliação da Educação Física: das abordagens à prática pedagógica. In: **Seminário de Educação Física Escolar**, 1999, São Paulo. Avaliação em Educação Física Escolar, 1999. p. 50-66.
- FANTIN, Mônica. **Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006
- FERREIRA, Viviane Lima; GIRARDELLO, Gilka. Um olhar intercultural para a Mídia-Educação: diferenças e desigualdade nos contextos de acesso às mídias. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 21, 2019. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4781>. Acesso em: 03 jan. 2022.
- GONZÁLEZ, Fernando. Jaime; SCHWENGBER, Maria Simone V. **Práticas pedagógicas em Educação Física: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.
- HABERMAS, Jürgen. **Teoria do Agir Comunicativo: 2**. Sobre a crítica da razão funcionalista. São Paulo: Wmfmartinsfontes, 2012.
- MENDES, Diego. **O estágio na licenciatura em educação física em perspectiva semiótica: (re)ver-se e (re)criar-se em imagens**. Tese (Doutorado em Educação Física), Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2016.
- NEIRA, Marcos Garcia. **Práticas corporais: brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas**. 1. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2014.
- NORONHA, Vânia; TEIXEIRA, Daniel MarangonDuffles. Gestão e avaliação: Desafios para a Educação Física como área de conhecimento. **Revista @rquivo Brasileiro de Educação**, Belo

Horizonte, v. 3, n. 5, 2015. Disponível em:

<http://seer.pucminas.br/index.php/arquivobrasileiroeducacao/article/view/P.23187344.2015v3n5p84>

. Acesso em: 18 dez. 2021.

PIRES, Giovani de Lorenzi. **Educação Física e o discurso midiático: abordagem crítico-emancipatória**. Ijuí: Editora Unijuí, 2002.

SANTOS, Wagner; MATHIAS, Bruna Jéssica; MATOS, Juliana Martins Cassani; VIEIRA, Aline Oliveira. Avaliação na educação física escolar: reconhecendo a especificidade de um componente curricular. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, p. 205-218, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/46895>. Acesso em: 23 dez. 2021.

SOUSA, Galdino Rodrigues; BORGES, Eliane Medeiros; COLPAS, Ricardo Ducatti. Em defesa das tecnologias de informação e comunicação na Educação Básica: diálogo em tempos de pandemia. **PLURAIS - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v.5, n.1, 146-169, 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/Neil/AppData/Local/Temp/8883-Texto%20do%20artigo-24265-1-10-20200712.pdf> Acesso em: 23 dez. 2021.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS - Não se aplica

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - Não se aplica

FINANCIAMENTO - Não se aplica

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM - Não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - Não se aplica

CONFLITO DE INTERESSES - Não existem conflitos de interesses.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência- ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.



EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Juliano Silveira.

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Juliana Rosario, Maria Vitória Duarte

HISTÓRICO

Recebido em: 7 de fevereiro de 2022.

Aprovado em: 9 de junho de 2022.