

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFG: REALIDADE E POSSIBILIDADES

Alcir Horácio da Silva
Celi Nelza Zulke Taffarel

RESUMO

O estudo trata da organização do trabalho pedagógico e da avaliação da aprendizagem na Educação Física no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Goiás. No balanço da produção sobre a temática “Avaliação da aprendizagem em Educação Física” no Banco de Teses da CAPES foi constatado a utilização da avaliação como forma de classificação, seleção, exclusão dos alunos. A hipótese é que o par avaliação/objetivos é modulador da organização do trabalho pedagógico na escola, porque reflete a luta de classes o que explica os altos índices de reprovação e exclusão dos alunos. O referencial teórico-metodológico é o materialismo histórico dialético.

Palavras-chaves: Organização do Trabalho Pedagógico. Avaliação da Aprendizagem. Educação Física.

ABSTRACT

The study it deals with the organization of the pedagogical work and the evaluation of the learning in the Physical Education in the College of Application of the Federal University of Goiás. In the rocking of the production on the thematic “Evaluation of the learning in Physical Education” in the Bank of Teses of the CAPES the use of the evaluation was evidenced as classification form, election, exclusion of the pupils. The hypothesis is that the pair evaluation/objective is modulating of the organization of the pedagogical work in the school, because reflects the fight of classrooms what it explains the high indices of reprovação and exclusion of the pupils. The referencial theoretician-metodológico is the dialético historical materialism.

Word keys: Organization of the Pedagogical Work. Evaluation of the Learning., Physical Education

RESUMEN

Este estudio se ocupa de la organización del trabajo pedagógico y de la evaluación del aprendizaje en la asignatura Educación Física en el Colégio de Práticas de los futuros licenciados de la Universidad Federal de Goiás. En el balance de la producción a respecto de la temática “Evaluación del aprendizaje en Educación Física” y a partir de la búsqueda en el archivo de Tesis de CAPES el uso de la palabra “evaluación” fue evidenciado como forma de clasificación, elección, exclusión de estudiantes. La hipótesis es que la dicotomía evaluación/ objetivo es moduladora de la organización del trabajo pedagógico en la escuela, porque refleja la lucha de capas sociales o explica los altos índices de suspensión y de exclusión de los alumnos. Para ello, se utilizó como aporte teórico-metodológico el materialismo histórico dialético.

Palabras clave: Organización del Trabajo Pedagógico. Evaluación del Aprendizaje. Educación Física

INTRODUÇÃO

Em 1995, ingressei no curso de mestrado em Educação na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Benigna Maria de Freitas Villas Boas, que havia defendido uma tese de doutorado intitulada Práticas avaliativas e organização do trabalho pedagógico, em 1993.

Na literatura sobre a temática constatei que vários autores como Freitas (1995), Franco(1995), Souza (1995), Patto (1991), Villas Boas (1993), dentre outros, denunciavam como a dimensão política e ideológica da avaliação da aprendizagem, enquanto um mecanismo intra-escolar têm servido à discriminação, à classificação e a seleção no interior da escola.

Durante o curso, identifiquei que um dos problemas relativos à avaliação da aprendizagem na área da Educação Física, bem como em outras disciplinas, poderia estar relacionado à formação inicial. Acreditava que os conteúdos relativos à temática estariam tendo um tratamento insuficiente na disciplina Didática, para o entendimento da categoria, numa forma mais abrangente, menos técnica, levando em consideração os seus aspectos sócio-políticos.

Em busca de respostas para minha hipótese fiz a pesquisa em dois cursos de formação de professores de Educação Física¹ na cidade de Goiânia. Utilizei como procedimentos metodológicos alguns elementos da pesquisa do tipo etnográfica na disciplina Didática (observação, questionários e entrevistas) em duas turmas dos cursos citados.

As principais conclusões a que cheguei confirmaram minha hipótese, sobretudo pelo desconhecimento que os professores tinham sobre a categoria avaliação e sua utilização perversa, pela ideologia dominante, na reprodução de práticas avaliativas que apenas constatavam os objetivos da educação na escola capitalista, mas não a explicavam.

As leituras durante e pós mestrado haviam me ajudado a compreender um pouco mais sobre a categoria avaliação, principalmente pela sua inter-relação com outras categorias do processo pedagógico como organização do trabalho pedagógico, projeto histórico, entre outras. Começava, então, a entender que havia a necessidade de investigar com mais profundidade esse objeto, tendo em vista que as conclusões a que chegamos no mestrado, ainda não davam as explicações suficientes para entender as funções da educação na escola capitalista.

Em 2006, iniciei o curso de doutorado na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, sob a orientação da prof^a Dra. Celi Taffarel. A entrada para o doutorado foi um grande “divisor de águas” na minha vida. Tinha um desafio: como desenvolver os estudos sobre a avaliação numa perspectiva marxista em uma faculdade onde a maioria de seus professores não se orientava por essa perspectiva teórico-metodológica?

¹ Os cursos foram: Licenciatura em Educação Física na Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás (FEF/UFG), Federal e na Escola Superior de Educação Física de Goiás (ESEFEGO), estadual.

As disciplinas que cursei no doutorado pouco me ajudaram a desenvolver meus estudos sobre a avaliação, exceto aquelas que cursei na Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia (Leituras de O Capital de Marx I e II) e as que foram ministradas pela minha orientadora, única professora no programa de pós-graduação que utilizava o Materialismo Histórico e Dialético como referencial teórico e metodológico. E foi justamente nessas disciplinas que pude compreender a função da educação e da escola capitalista.

O meu problema de pesquisa, já levando em consideração o local em que pretendo realizar as observações é o seguinte: que problemáticas significativas estão presentes sobre a temática Avaliação em Educação Física no Colégio de Aplicação da UFG (Cap/UFG)?

Pude ainda elaborar algumas questões norteadoras: 1) Qual é a realidade, contradição e possibilidades superadoras da avaliação da aprendizagem em Educação Física realizada no Colégio de Aplicação da UFG? Que referencial teórico-metodológico dá sustentação para a disciplina Educação Física? Como os professores dessa disciplina organizam o seu trabalho pedagógico? Como são suas práticas avaliativas? Que critérios são utilizados nelas? Qual é a relação entre o projeto pedagógico do colégio e o projeto de ensino da disciplina? Qual é o tratamento dado aos elementos da didática (objetivos, conteúdo, metodologia e avaliação) no plano de ensino da disciplina? Como os professores da disciplina participam das instâncias pedagógicas e administrativas do Cap/UFG (Conselho de Classe, Reuniões Pedagógicas, Conselho Diretor, dentre outras)?

Na possibilidade de responder essas e outras questões, esse estudo perspectiva não somente entender e constatar a utilização perversa da avaliação nas escolas, bem como explicar o porquê de sua função na escola capitalista e propor uma organização do trabalho pedagógico e, conseqüentemente, uma avaliação, que altere a cultura pedagógica da classificação, da seleção, da eliminação/manutenção, enfim da exclusão e da subordinação a que estão submetidos os alunos na escola no atual momento histórico.

METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A escolha de um referencial teórico e metodológico a ser empregado pressupõe, para Frigotto (1998), reconhecer que por trás das disputas teóricas situa-se um embate mais fundamental, de caráter ético-político, que diz respeito ao papel da teoria do conhecimento que dá embasamento na compreensão e transformação do modo social mediante o qual os seres humanos produzem sua existência, ainda sob a égide de uma sociedade classista. As escolhas teóricas não são nem neutras, nem arbitrárias. Neste sentido, o conhecimento científico, não é neutro, e numa sociedade marcada pela luta de classes e repleta de contradições, características da sociedade capitalista que vivemos, adquire, segundo Sobral (1986),

força produtiva – quando incorporado aos processos produtivos, aumenta a produtividade, o rendimento, a mais-valia, assegurando a acumulação do capital e as condições que o perpetuam; proporciona dominação política – quando incorporado à sociedade industrial, a modernidade e a pós-modernidade, por uma política de racionalidade científico-tecnológica assumida pelo Estado, determina condições de vida, processos de trabalho, de acesso a bens culturais como educação, saúde, seguridade; e força ideológica – quando se

submete aos interesses da classe dominante, mediatizados pelo Estado e expressos em leis, planos, diretrizes governamentais e administrativos. (SOBRAL, 1986, p.287-305).

Qualquer que seja a metodologia escolhida para fins investigativos, necessariamente se parte de uma postura epistemológica, que revela uma concepção de ciência, de mundo, de sociedade e de homem. O materialismo histórico-dialético é, além de uma postura ou concepção ontológica de mundo, também um método, cuja característica central é a apreensão radical da realidade. Contudo, para além dessas duas dimensões, é também práxis, ou seja, síntese teórico-prática na busca da transformação, também radical, da estrutura social historicamente construída (Frigotto, 2000).

Nesta concepção, a realidade objetiva existe independentemente das idéias e do pensamento. Enquanto as concepções metafísicas sobre o mundo se fixam no fenômeno, no mundo da aparência ou na aparência exterior dos fenômenos, na falsa consciência, a concepção materialista histórica se fixa na essência, no mundo real, na consciência real, na teoria e ciência, fundando-se nas categorias de totalidade, contradição, mediação, ideologia, práxis. A práxis da qual falamos é segundo Kosik (1976, p. 222)

A práxis na sua essência e universalidade é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) e que, portanto, compreende a realidade (humana e não humana, a realidade na sua totalidade)”. A práxis é determinação da existência humana como elaboração da realidade... Ela é ativa, é atividade que se produz historicamente.

O método dialético se constitui num tríplice movimento: de crítica, de construção do conhecimento novo e da nova síntese no plano do conhecimento e da ação. Tratando da “coisa em si”, que não se manifesta imediatamente ao homem, para compreendê-la é necessário fazer não só um certo esforço, mas também um detour. Os fatos empíricos que nos são dados pela realidade são o ponto de partida. Em seguida, é necessário superar as primeiras impressões, as representações fenomênicas destes fatos empíricos e ascender ao seu âmago, às suas leis fundamentais. O ponto de chegada será o concreto pensado e não mais as primeiras representações do empírico ponto de partida (KOSIK, 1976).

O balanço crítico da produção teórica

A partir da sinalização de Frigotto (2000), acerca da prática da pesquisa sob o materialismo histórico dialético, a investigação será estruturada em quatro momentos inter-relacionados.

O primeiro consistirá no resgate crítico da produção teórica sobre a temática em questão: avaliação da aprendizagem em Educação Física.

De acordo com Escobar (1997)², torna-se imprescindível a necessidade de aprofundamento na investigação de conhecimentos teórico-metodológicos que tragam nexos e relações com a realidade educacional e proponham transformar essa realidade, nos limites das estruturas gerais e específicas. E isto não se dá fora do domínio do

² ESCOBAR, Micheli Ortega. (1997). **Transformação da didática: construção da teoria pedagógica: experiência na disciplina escolar Educação Física**. 196 páginas. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 1997.

objeto que se quer investigar. E este domínio do objeto significa conhecer e fazer o balanço crítico do estado da produção do conhecimento científico sobre o tema.

Neste sentido, no intuito de me aproximar mais do meu objeto de estudo, fiz um levantamento da produção de conhecimento sobre a temática Avaliação em Educação Física no Banco de Teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) no sítio www.capes.gov.br. Desse levantamento, expresso em 42 resumos de teses e dissertações defendidas no período de 1987 a 2006, constatei que os estudos, na maioria das vezes, denunciavam a utilização da avaliação como forma de classificação, seleção, exclusão dos alunos da escola, bem como outras características já denunciadas na literatura sobre a temática. Raros foram os estudos que fizeram a inter-relação da avaliação com outras categorias, ou seja, ela foi estudada de forma fragmentada no processo pedagógico. Raros, também, foram os estudos em que os outros elementos básicos da didática (objetivos, conteúdo e forma) foram inter-relacionados. Outra constatação foi que a maioria dos estudos utilizou referenciais diversos e o referencial metodológico predominante nos estudos foi a fenomenologia. A observação foi o instrumento utilizado na maioria dos estudos, o que indica que a percepção dos pesquisadores ficou no nível das representações. As conclusões não desenvolveram as contradições presentes nos estudos e não indicaram possibilidades superadoras. Raros foram os estudos na perspectiva marxista.

Este levantamento me indicou alguns autores que serão selecionados para o debate teórico que será realizado após a análise minuciosa de seus estudos.

Segundo Shardakov (1978, p. 78) a análise

é um processo de seleção de elementos que integram os objetos ou fenômenos da realidade nos seus traços e propriedades, bem como dos nexos e relações que existem entre eles, com a finalidade de estudá-los com maior amplitude e profundidade e conseguir um conhecimento integral desses objetos e fenômenos.

O segundo momento é o da definição de um método de organização para a análise e exposição. Serão discutidas as categorias que permitam organizar os tópicos e as questões prioritárias, com vistas à interpretação e da análise do material coletado.

Na análise dos dados é necessário estabelecer os nexos, as relações, mediações e contradições da avaliação da aprendizagem na escola capitalista. É aqui que se pode superar a percepção fenomênica, as primeiras impressões, a análise mecânica e empírica, transpondo o plano pseudoconcreto e elevando-se ao plano concreto que expressa o conhecimento apreendido da realidade. É aqui que se estabelecem as relações entre as partes e a totalidade.

Na realidade, totalidade não significa todos os fatos. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido. Acumular todos os fatos não significa ainda conhecer a realidade; e todos os fatos (reunidos em seu conjunto) não constituem, ainda, a totalidade. Os fatos são conhecimento da realidade se são compreendidos como fatos de um todo dialético – isto é, se não são átomos imutáveis, indivisíveis e

indemonstráveis, de cuja reunião a realidade saia constituída – se são entendidos como partes estruturais do todo. (KOSIK, 1976, p. 43/44)

O momento de finalização da pesquisa é o da elaboração da síntese da investigação, uma exposição concisa das múltiplas determinações que explicam as contradições da avaliação da aprendizagem da Educação Física na escola. Nesta síntese, destacarei os avanços sobre o conhecimento anterior, questões que necessitam de novos estudos e/ou aprofundamento, assim como redefinir as categorias, os conceitos relativos à problemática estudada.

Ainda de acordo com Shardakov (1978, p. 83/84) a síntese

É uma atividade mental determinada e especial que permite dar um novo resultado qualitativo, um novo conhecimento da realidade, por isso não pode ser reduzida à união mecânica de partes para formar um todo, nem à simples soma dos elementos de um conjunto.

A observação no campo e o local da pesquisa

O Colégio de Aplicação foi criado pelo Decreto Lei n.º 9.053, de 12 de março de 1.966, e suas atividades tiveram início em março de 1.968, no prédio da Faculdade de Educação/UFG. No bojo da Reforma Universitária ocorrida em 1.968, o Colégio de Aplicação foi agregado à Faculdade de Educação constituindo-se em órgão suplementar.

À época tinha como objetivos: Constituir-se em laboratório experimental de técnicas e processos didáticos, visando ao aprimoramento da metodologia de ensino; Constituir-se em escola experimental para novos cursos previstos na legislação vigente, bem como para cursos com currículos, métodos e períodos escolares próprios, ajustando-se estes, para fins de validade, às exigências legais; Servir como campo de estágio supervisionado para a licenciatura e para as habilitações do curso de Pedagogia.

O corpo docente do então Colégio de Aplicação da FE/UFG era constituído por professores da carreira do 1º e 2º graus, e professores da Faculdade de Educação que também atuavam neste nível de ensino.

A partir de 1.980, fruto de uma reivindicação de greve, os professores de 1.º e 2.º graus foram reclassificados para a carreira do magistério superior, ou sejam passaram à condição de professores de 3º grau.

Em 1.982 foi criado do Departamento de Estudos Aplicados à Educação da Faculdade de Educação/UFG, composto pelos membros do Colégio de Aplicação, funcionando desta forma até março de 1.994, quando foi criado o Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), através da portaria n.º 0063, do Magnífico Reitor.

O Colégio de Aplicação tem, hoje, em torno de 750 alunos matriculados nas séries que vão desde o 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

Os informantes da pesquisa

O universo a ser investigado é composto pelos professores de Educação Física do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Goiás. A escolha foi determinada por se constituir em um dos locais mais avançados de ensino da Educação Básica na cidade de Goiânia, Goiás.

A partir do seu programa curricular foi elaborado um plano de ensino para nortear o trabalho dos professores da subárea de Educação Física do CEPAE-UFG, em que se destacam os seguintes itens:

- 1) a importância da Educação Física, enquanto, uma disciplina curricular, que contribui para a formação integral do aluno, em uma perspectiva, crítica, emancipatória e autônoma; 2) o fato da Educação Física do CEPAE-UFG, ter como objeto central de estudo a cultura corporal, compreendida como linguagem e também a compreensão do corpo, como “corpo-sujeito”, histórico que vivencia o processo de hominização; 3) a coerência do planejamento da subárea Educação Física com o Projeto-Político-Pedagógico do CEPAE-UFG e com o eixo epistemológico de formação dos alunos do curso de Educação Física da UFG; 4) a compreensão do desenvolvimento humano como processo (fundamentados na zona de desenvolvimento proximal de Vigotsky e nos ciclos de desenvolvimento do coletivo de autores); 5) o conhecimento, enquanto, conhecimento que permite compreender e transformar a vida (fundamentados na pedagogia histórico-crítica e/ou pedagogias progressistas, que possibilitam a articulação – Educação e Sociedade). (Plano Anual, p. 4, 2008)

Vale destacar o fato de que o Cap/UFG está contido em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), a Universidade Federal de Goiás, e também por ter um quadro docente com qualificação superior às demais entidades de ensino das redes particular, estadual e municipal. É importante enfatizar ainda, a característica do Cap/UFG de ser um “laboratório” de ensino, onde são realizadas experiências pedagógicas e os estágios supervisionados de diversas licenciaturas, o que o diferencia de espaços institucionais mais “vigiados” pelas políticas educacionais da ordem vigente.

As fases da coleta de dados (observação, entrevista, etc)

A observação será realizada nos espaços convencionais onde são ministradas as aulas de Educação Física no interior do Colégio de Aplicação.

Delimitamos para a pesquisa, a observação na turma do 6º ano A, com 30 alunos, que tem suas aulas às terças-feiras, no horário de 07 horas e 30 minutos até 9 horas.

A coleta dos dados que sustentará a análise proposta neste projeto é baseada nos pressupostos da pesquisa qualitativa, tal como apresentada por Triviños (1987), utilizando-se como instrumentos a análise documental e a entrevista semi-estruturada.

A análise documental compreenderá, ao lado da literatura pertinente à problemática investigada, os seguintes documentos: projeto pedagógico, planos de ensino, planos de aulas, provas escritas, diários de classe, boletins de notas, dentre outros.

A entrevista semi-estruturada será utilizada para coleta dos dados entre os professores de Educação Física que ministram aulas no Cap/UFG.

Este projeto de pesquisa, embora se constituindo em uma pesquisa individual, faz parte de uma pesquisa matricial articulada pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA³ cadastrado no Diretório Nacional dos grupos de pesquisa do Brasil - CNPq, sob a coordenação da Prof^a. Dra. Celi Neuza Zulke Taffarel.

O DEBATE TEÓRICO

A avaliação da aprendizagem escolar conduz educadores de todas as áreas do conhecimento à reflexão, ao estudo e ao aprofundamento, visando buscar novas formas de entendimento e compreensão, acerca de seus significados no contexto escolar.

A literatura pertinente ao assunto é vasta e demonstra claramente a necessidade de compreender esta categoria de forma mais abrangente, evitando reduzi-la a uma dimensão meramente técnica. Torna-se necessário examiná-la no contexto do projeto político-pedagógico que reflete o projeto histórico da sociedade.

A ausência dessa compreensão mais abrangente tem levado muitos educadores a enfrentar dificuldades, atribuindo-as a lacunas na formação inicial, quando deveriam receber conhecimentos sobre a avaliação da aprendizagem.

Entretanto, toda a produção teórica relacionada ao tema não consegue solucionar este complexo problema porque, a meu ver, a categoria avaliação é analisada sem nenhuma inter-relação com outras categorias importantes do processo pedagógico. Em outras palavras, a análise da categoria avaliação se pauta em discuti-la de forma fragmentada, meramente técnica, burocrática, sem considerar aspectos sócio-políticos (e por que não econômicos) que a envolvem na sociedade capitalista, o que, portanto, reflete o profundo desconhecimento da categoria avaliação como importante elemento básico, mas não único, da didática.

Vários estudos têm sido produzidos sobre avaliação da aprendizagem. Entretanto, poucos são os trabalhos que a relacionam com o projeto histórico, ou seja, a sociedade que temos e a que queremos construir, que naturalmente se efetiva no projeto político-pedagógico. Explícito ou não, este projeto se materializa na organização do trabalho pedagógico, quer seja na organização da escola como um todo ou na dinâmica da sala de aula (Villas Boas, 1993).

É importante destacar que a educação está inserida num contexto social e analisar a relação educação/sociedade é fundamental para entender a escola numa sociedade capitalista, pois, o papel desempenhado por ela passa pela reprodução do modo de produção da sociedade, ou seja, o modo de produção capitalista.

Freitas (1991) destaca que a escola não é uma ilha na sociedade. A escola, portanto, não está totalmente determinada pela organização social, mas também, não está totalmente livre de suas influências. Entender, segundo ele, estas limitações, para a organização do trabalho pedagógico é imperioso para lutarmos contra elas. Desconsiderá-las, segundo o autor “conduz à ingenuidade e ao romantismo”.

A produção da vida material do homem advém do trabalho. É através dele que se relaciona com a natureza, transformando-a, adequando-a à sua sobrevivência e produzindo seus conhecimentos. O trabalho assume, portanto, várias particularidades, segundo a maneira pela qual o homem organiza o modo de produção de sua vida

³ O Grupo LEPEL é um dos grupos que constitui a Linha Cultura Corporal, Esporte e Lazer na FACED/UFBA.

material. Ainda segundo Freitas (1991), no presente momento histórico, o trabalho é caracterizado pelo trabalho assalariado. O homem (empregado) vende sua força de trabalho, por uma determinada quantia de dinheiro a outro homem (patrão), que possui os meios de produção, ou seja, o capital. As relações entre o trabalho e o capital se apresentam antagônicas, uma vez que é a partir do trabalho que o capital se valoriza cada vez mais, mediante a exploração da força do trabalhador. A consequência desse antagonismo faz os homens não serem iguais, nesse tipo de sociedade.

Segundo Marx (1983),

Por força de trabalho ou capacidade de trabalho entendemos o conjunto das faculdades físicas e espirituais que existem na corporalidade, na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento toda a vez que produz valores de uso de qualquer espécie. (Marx, 1983, p. 139)

No capitalismo, os trabalhadores estão separados dos meios de produção e, por isso, têm de vender sua capacidade de trabalho, por certo tempo, a outros. Se, outrora, administravam seu trabalho, pois todo o trabalho realizado era proveniente de seu próprio esforço e de suas ferramentas, hoje, alienado, o trabalhador se vê alijado do processo de trabalho e de suas ferramentas. O capitalista domina, cada vez mais, o processo de trabalho, e toma todas as medidas para aumentar a produção da capacidade de trabalho que comprou. Portanto, torna-se essencial que ele retire das mãos dos trabalhadores o controle do processo de trabalho, pois sabe que o trabalho humano é infinitamente maleável e muito produtivo e o produto excedente é continuamente ampliado.

Por outro lado, a divisão do trabalho manual e do trabalho intelectual determina a apropriação do conhecimento, condenando grande massa de operários à ignorância e a trabalhos mecânicos parcelarizados, valorizando, assim, o capital.

Percebe-se, portanto, que o modelo liberal, adotado por nossa sociedade, mostra algumas contradições, pois nele, cada indivíduo pode e deve, mediante seu próprio esforço, livremente buscar sua auto-realização. Uma das características desse modelo é o individualismo, portanto, a ação individual garante o sucesso da pessoa. Conclui-se que todas as pessoas, neste modelo, são iguais e têm as mesmas oportunidades, o que não é verdade numa sociedade marcada pelas contradições sociais. É fundamental, portanto, abrirem-se discussões críticas sobre a escola no modelo liberal.

As transformações econômicas e políticas que estão ocorrendo no mundo atual denotam claramente a dificuldade que o modelo liberal tem em resolver as questões sociais de uma sociedade. Educação, saúde, transporte, segurança pública e emprego estão em colapso, principalmente na América Latina. Os altos níveis de desemprego no mundo acirram o individualismo e mesmo aqueles que possuem nível universitário ficam privados de trabalhar, por falta de oferta de emprego.

Nossa análise é a de que na divisão do trabalho intelectual e do trabalho manual, até mesmo os que conseguem se destacar e chegar na universidade têm dificuldades para conseguir o emprego almejado. Neste sentido, fazemos a inferência de que aqueles que ficam na base da escala, em relação à escolaridade, irão fazer parte de outra categoria: a dos excluídos.

O fracasso escolar está evidenciado no alto número de reprovação, principalmente em séries iniciais, na eliminação/manutenção e por fim, na evasão

escolar. Vários autores, entre eles, Freitas (1995), Franco (1995) e Patto (1990) têm denunciado que a avaliação escolar tem servido para reproduzir o modelo dominante, pois, fica caracterizado claramente que aqueles que conseguiram êxito na escola estarão propensos a conseguirem êxito na vida. Situação inversa ocorre com a grande maioria, principalmente, com aqueles oriundos das escolas públicas e das classes trabalhadoras. É, portanto, mister o aprofundamento da avaliação, como foi dito, e também da prática pedagógica do professor na organização do trabalho pedagógico, principalmente em sala de aula, pois, os critérios e procedimentos adotados por ele podem determinar o destino do aluno, separando aqueles que farão parte do trabalho intelectual e do trabalho manual e, também, da categoria dos excluídos.

A escola capitalista tem forte vocação elitista, é uma escola de classe, portanto não é para todos. Somente o acesso não garante a permanência dos alunos nem a qualidade de ensino, bastante questionada ultimamente. Ela, então, incorpora funções sociais que adquire de acordo com o projeto de sociedade na qual está inserida e, para garantir que estas funções sociais sejam efetivadas, utiliza os procedimentos de avaliação.

A educação tem, segundo Mészáros (1981, apud Freitas, 1995), duas funções principais numa escola capitalista: produção de qualificação para o mercado e elaboração de métodos para um controle político.

É fácil comprovar com dados oficiais que o sistema educacional brasileiro é piramidal e, para exemplificar, basta observarmos as estatísticas do Ministério da Educação (MEC/INEP, 2005) na relação existente entre alunos que entram na 1ª série do ensino fundamental e os que concluem o ensino superior. O índice de reprovação é tão grande nas primeiras séries do ensino fundamental e se afunila tanto nas demais séries, que se forma uma verdadeira pirâmide de exclusão social, em cuja base se localiza um grupo imenso de alunos, geralmente oriundos das classes menos favorecidas da sociedade, em contraste com o seu ápice, que mostra um pequeníssimo grupo, geralmente oriundo de classes mais privilegiadas. Nesse sentido, percebe-se claramente a utilização da categoria avaliação como instrumento perverso da ideologia dominante, pois a forma como ela é realizada nas escolas determina aqueles que farão parte da classe dominante e da classe dominada.

Autores como Bourdieu e Passeron (1975) nos chamam a atenção para um tipo de seleção – a manutenção e a eliminação adiada – que é aquela em que os alunos de classes sociais menos privilegiadas transitam orientados para determinadas profissões, em geral menos valorizadas, enquanto outros se dirigem para níveis mais altos de escolaridade, em que as profissões sociais e econômicas são mais valorizadas, internalizando, assim, a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual.

Segundo Freitas (1991), esses autores não aceitam discutir a avaliação da forma que a escola capitalista coloca. Eles ampliam o conceito ao afirmar que é

somente com a condição de revelar no exame a função de dissimulação da eliminação sem exame, que se pode compreender completamente por que tantos traços de seu funcionamento como processo patente de seleção obedecem ainda à lógica que rege a eliminação que esse dissimula. (Bourdieu e Passeron, 1975, p. 171)

Ampliando o conceito da avaliação, os autores citados argumentam que não se pode considerar “apenas aqueles que permanecem no sistema de ensino em um

determinado momento, excluindo da análise os alunos que já foram deles excluídos (1975, p. 169).

Freitas (1991) assinala que alguns autores (Snyders 1977, p.287; Saviani, 1986, p. 28) criticaram Bourdieu e Passeron pelo fato de que eles não considerarem a prática da escola na perspectiva da “contradição” envolvida nela. Segundo ele, embora fosse importante a contribuição Bourdieu e Passeron para a redefinição do conceito de avaliação, eles não consideraram outros aspectos que não a avaliação formal, por isso a insuficiência de sua análise, pela não perspectiva de uma possível relação dialética não explicitada do conceito de eliminação.

Freitas (1991) examinando o conceito eliminação verificou que o seu desenvolvimento implicava sua contraposição com o seu contrário, pois a realidade movimenta-se, e a contradição é a base desse movimento. Portanto, a dialética da eliminação implica a manutenção e essa relação amplia a análise de Bourdieu e Passeron, que não desconheciam isto, mas não exercitaram em seu livro em um conceito de nível mais alto, o conceito de seleção.

Daí fica mais claro compreender a função social da educação e da escola. Numa sociedade de classe, as classes trabalhadoras que necessitam do aparato escolar vão lutar para permanecerem no seu interior. Os estudos sobre avaliação e sobre os mecanismos de permanência da classe trabalhadora no interior da escola, e não só sobre a eliminação, são evidenciados.

Freitas (1991) explica que a contradição eliminação/manutenção se manifesta nos opostos que “respeita a privação de ensino, evasão de ensino, eliminação adiada e manutenção do aparato escolar” (p. 276) e encerra afirmando que “os opostos estão em “luta” entre si, mas também em unidade entre si. E se valendo de Cheptulin (1982, p. 238) examina a questão da contradição

Assim, a contradição é a unidade dos contrários e a luta dos contrários que se excluem e se supõe mutuamente. Sendo um momento necessário da contradição a unidade e a luta dos contrários não ocupam, entretanto, a mesma posição. A unidade dos contrários é sempre relativa, enquanto a luta deles é absoluta. O caráter relativo da unidade dos contrários exprime-se antes de tudo no fato de que ela é temporária, aparece em certas condições apropriadas, existe durante um certo tempo e, em decorrência do desenvolvimento da “luta” dos contrários que a constituem, é destruída e substituída por uma nova unidade que, sob pressão da “luta” dos contrários que lhe são próprios, a um certo estágio de desenvolvimento da contradição, encontra-se igualmente excluída e substituída por uma outra, melhor adaptada às novas condições. (...) o absoluto da “luta” dos contrários está no fato de que ela está presente em todos os estágios da existência dessa ou daquela unidade...

E o que dá unidade a esses contrários, segundo o autor é origem social do aluno, ou seja, a eliminação/manutenção é manifestação de uma mesma essência: o antagonismo de classe no sistema capitalista, sendo essa a raiz da contradição.

Portanto, a resolução ou superação dessa contradição na escola numa sociedade capitalista se dará pela superação da luta entre os contrários capital/trabalho. No modo de produção capitalista e no seu desenvolvimento, esse antagonismo tenderá a

se acentuar e a resolução dele só poderá ser vislumbrada numa revolução socialista na qual os contrários convertem-se um no outro, ou seja, os trabalhadores, elemento da classe majoritária oprimida, passa a integrar a classe opressora e o capitalista, classe opressora, passa a pertencer à classe oprimida. Cessam-se as “diferenças essenciais” e os “contrários se transformam um no outro, em direção a uma sociedade sem classes e sem opressão entre os homens” (Cheptulin, 1982, p. 294/295). Por esses motivos, Freitas (1991) tende a aceitar que a resolução da contradição fundamental da sociedade socialista, capital/trabalho, se dará na forma da resolução da contradição cidade/campo. Esta última passaria à categoria de diferença não essencial à medida que fosse resolvida a contradição capital/trabalho. Segundo ele,

somente um visão de totalidade dessas várias formas de eliminação/manutenção e suas conexões sociais pode mostrar as possibilidades abertas à luta pela manutenção das classes populares no interior da escola, com ensino de qualidade. (Freitas, 1991, p. 279/280)

Freitas (1991) afirma que é possível que a categoria mais decisiva para assegurar a função seletiva que a escola tem na sociedade capitalista seja a avaliação, embora isso não ocorra sem luta das classes no seu interior. Isto porque os procedimentos de avaliação respondem à organização global do trabalho pedagógico da escola, e como ela sofre forte influência da sociedade, necessita responder à sua expectativa.

Para justificar essa afirmação, o autor percorre dois possíveis caminhos: pela análise estrutural embasada em categorias que permitam olhar criticamente para o campo da avaliação ou pela análise dialética da avaliação em si mesma, procurando evidenciar os elementos envolvidos na contradição, sua luta e sua unidade, bem como sua relação com o concreto pensado historicizado. E explica:

o primeiro caminho enfatiza o domínio das categorias explicativas (elas mesmas produto da aplicação do método dialético) e sua aplicação à compreensão de um determinado campo. O segundo caminho enfatiza o domínio do método dialético e sua aplicação. Nenhum dos dois pode ser utilizado isoladamente. (Freitas, 1991, p.282)

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA.

Em 1992, foi lançado um livro por um coletivo de professores⁴ intitulado Metodologia do Ensino de Educação Física que, entre outras coisas, buscava identificar a Educação Física na escola, visando construir parâmetros necessários a uma nova síntese. A metodologia, que foi enunciada neste livro, foi entendida como uma das formas de apropriação do conhecimento específico da Educação Física onde está presente o singular de cada tema da cultura corporal, tais como o jogo, a dança, a ginástica, o esporte, entre outros, bem como o geral, que é a expressão corporal como

⁴ Os autores foram os seguintes professores: Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zulke Taffarel, Maria Elizabeth Medicis Pinto Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht. Para referências, seus autores decidiram que deveria ser a seguinte: COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. O livro já foi reeditado e permanece como um dos livros mais lido pelos alunos e professores da área da Educação Física.

linguagem social e historicamente construída. Assim, segundo os autores, são contempladas abordagens metodológicas abrangendo programas específicos para cada um dos graus de ensino, bem como formas de selecionar e sistematizar o conhecimento e organizar o trabalho escolar, sem descuidar das práticas avaliativas, que ganharam instigantes contornos.

Os autores do referido livro, destinaram um capítulo (Capítulo 4) para tratarem da Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem em Educação Física. E apresentaram a temática com três perguntas:

- 1) Que significado a avaliação do processo ensino-aprendizagem tem assumido, predominantemente, e a que concepção de escolarização e Educação Física o modelo atual responde?
- 2) Em que condições objetivas concretas vêm se dando a avaliação do processo ensino-aprendizagem da Educação Física nas escolas brasileiras?
- 3) Que novas referências buscamos para conduzir metodologicamente a avaliação do processo ensino-aprendizagem na Educação Física Escolar? (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 97.)

Após a apresentação dessas três perguntas, os autores buscaram respondê-las orientando-se por uma coerência interna que foi tratada nos capítulos anteriores do livro citado.

Para cumprir com alguns objetivos da pesquisa, buscaremos responder essas perguntas fazendo o debate teórico a partir do balanço crítico da produção do conhecimento sobre o tema como já foi enunciado, a partir de alguns autores selecionados e, ainda, utilizar as observações da prática pedagógica dos professores de Educação Física no Colégio de Aplicação da UFG.

CONCLUSÕES PRELIMINARES

A pesquisa encontra-se em andamento e dados preliminares levantados em balanço da produção do conhecimento expresso em teses e dissertações com a temática Avaliação em Educação Física (www.capes.gov.br) nos permitem afirmar que o reconhecimento de contradições e a implementação de possibilidades superadoras devem ser intensificadas. Outrossim, observações que realizamos junto aos professores do Colégio de Aplicação da UFG nos indicam que as práticas avaliativas são problemáticas de alta relevância e seu estudo científico podem contribuir na modulação das possibilidades de alteração na cultura pedagógica da escola. Tais problemáticas estão relacionadas com a organização do trabalho pedagógico e práticas avaliativas que ainda reproduzem um fazer pedagógico voltado para o paradigma da aptidão física, paradigma este, que oculta importantes reflexões pedagógicas nas aulas de educação física. O resultado desse fazer pedagógico se reflete em práticas avaliativas discriminatórias, seletivas, autoritárias e excludentes. Os resultados preliminares mostram que ao organizarem os seus trabalhos pedagógicos e avaliarem os alunos, os professores os fazem com objetivos, conteúdos, metodologias meramente reprodutivistas, autoritariamente e de forma classificatória e sem nenhuma relação com o projeto pedagógico da escola reproduzindo o status quo da sociedade em que vivemos.

Percebeu-se ainda que os professores desconhecem a diferença dos conceitos de avaliação e verificação, o que denota a insuficiência de referencial teórico sobre a avaliação da aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANCO DE TESES DA CAPES. Avaliação em Educação Física. Disponível em www.capes.gov.br. Acesso em agosto 2007.

BOURDIEU, P., PASSERON, J. C. A reprodução: elementos para uma teoria dos sistemas de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino da Educação Física. S.P: Cortez, 1992.

ESCOBAR, Micheli Ortega. (1997). Transformação da didática: construção da teoria pedagógica: experiência na disciplina escolar Educação Física. 196 páginas. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 1997.

FRANCO, M. L. P. B. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. IN: SOUZA, C. P. S. (Org.). Avaliação do rendimento escolar. Campinas: Papyrus, 1995.

FREITAS, L. C. Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática. Campinas: Papyrus, 1995.

_____. Projeto histórico: ciência pedagógica e "didática". Educação e Sociedade, S. P., n. 27, p. 122-140, 1987.

_____. Organização do trabalho pedagógico. Seminário Internacional de Alfabetização e Educação, p.7. Novo Hamburgo, RS. 1991. (Mimeo)

FRIGOTTO, G. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

KOSIK, Karel. Dialética do concreto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

PLANO ANUAL DE ENSINO. Educação Física no CEPAE/UFG. Mimeo, 2008.

MARX, K. O Capital. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MEC/INEP. Avaliações e Censo Educacional. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 abr. 2005.

PATTO, M. H. A produção do fracasso escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

SOBRAL, F. A. A da F. A produção e a apropriação social da pesquisa científica e tecnológica: uma discussão no capitalismo dependente. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 67, n. 156, p. 287-305, maio/ago. 1986.

TRIVINÕS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987, 175 p.

VILLAS BOAS, B. M. de F. As práticas avaliativas e a organização do trabalho pedagógico. 420 páginas. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

Alcir Horácio da Silva

Doutorando FAGED/UFBA/LEPEL - Professor Assistente IV CEPAE/UFG

Bolsista CAPES

Rua 262, nº 45, apto. 202, Bloco 1-B, Edifício Barão de Duas Barras, Setor Leste Universitário, Goiânia, Goiás, CEP 74615-300.

E-mail: halcir@yahoo.com.br

Celi Nelza Zulke Taffarel

Professora Doutora Titular FAGED/UFBA - Pesquisadora I D CNPq

Avenida Cardeal da Silva, nº 2070, apto 24 B, Condomínio Portal do Sol, Edifício
Mirante da Lua, Rio Vermelho, Salvador, Bahia, CEP 40.202-140.

E-mail: taffarel@ufba.br

Recurso Tecnológico para apresentação: Data-show.

