



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - PPGE

FÁBIO VASCONCELOS ARAÚJO
TIAGO NICOLA LAVOURA

PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA
E DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA

ILHÉUS-BAHIA
2022

FÁBIO VASCONCELOS ARAÚJO

TIAGO NICOLA LAVOURA

**PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA
E DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA**

Produto Educacional da pesquisa **A AVALIAÇÃO NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**: contribuições para o ensino da Educação Física escolar nos municípios de Canavieiras e Itabuna - BA, apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação - PPGE, da Universidade Estadual de Santa Cruz, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de professores e práticas pedagógicas.

**ILHÉUS-BAHIA
2022**

A663

Araújo, Fábio Vasconcelos.

Princípios orientadores da avaliação em educação física escolar na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e da abordagem crítico superadora / Fábio Vasconcelos Araújo, Tiago Nicola Lavoura. – Ilhéus, BA: UESC, 2022.

13f.

Produto Educacional da Pesquisa desenvolvido como parte da Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação – PPGE, da Universidade Estadual de Santa Cruz.

Inclui referências.

1. Pedagogia crítica. 2. Avaliação. 3. Educação física. 4. Canavieiras (BA). 5. Itabuna (BA). I. Lavoura, Tiago Nicola. II. Título

CDD 370.115

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	5
INTRODUÇÃO	6
PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA AVALIAÇÃO	7
CONSIDERAÇÕES FINAIS	11
RERERÊNCIAS	12

APRESENTAÇÃO

Este produto educacional é decorrente da pesquisa de mestrado intitulada “A avaliação na pedagogia histórico-crítica: contribuições para o ensino da Educação Física escolar nos municípios de Canavieiras e Itabuna - BA, apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação – PPGE, na linha de pesquisa Formação de Professores da Educação Básica, da Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC. É uma pesquisa de natureza teórico-documental, cujo objetivo foi compreender as relações essenciais e necessárias existentes entre finalidade educativa e avaliação na pedagógica histórico-crítica, considerando os elementos fundamentais que determinam o par dialético objetivo-avaliação na atividade de ensino escolar.

O interesse em desenvolver este documento como produto educacional se deu por entender que as finalidades educativas e a avaliação, na perspectiva histórico-crítica, constituem o par dialético indissociável que compõem todo o trabalho educativo desenvolvido pelo professor, de maneira que se articulam e se complementam constantemente. Sem os métodos avaliativos ou no emprego inadequado destes, a educação escolar não é bem sucedida, pois não é possível saber se o trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor está de fato conseguindo atender às finalidades educativas planejadas, organizadas e aplicadas durante todo percurso pedagógico.

Contudo, construir uma prática docente de maneira que seus componentes essenciais (o que ensinar, para que ensinar, como ensinar, quem ensinar e como avaliar) estejam verdadeiramente articulados e efetivamente comprometidos com uma formação humana consciente e de superação das dificuldades e contradições impostas pelo capitalismo não é tarefa fácil para o professor, em especial na Educação Física, em virtude do seu caráter multidisciplinar, das suas várias abordagens e da maneira como cada uma delas concebe e delimita o próprio objeto de conhecimento da área, edificadas sobre fundamentos teórico-metodológicos distintos e, em alguns casos, até antagônicos entre si.

Assim, nesses 12 anos de docência na Educação Física da educação básica temos percebido, com frequência, que os métodos avaliativos utilizados pelos professores têm ocorrido de maneira descontextualizada, confusa e até desvalorizada por parte de muitos colegas da área. Razões estas que nos levaram a desenvolver tanto a referida pesquisa quanto este produto educacional.

INTRODUÇÃO

Nas correntes pedagógicas tão presentes nas escolas e que tanto atrofiam a função e especificidade da atividade escolar, a avaliação cada vez mais tem perdido sua função mediadora e tornando-se um instrumento com um fim em si mesmo, com pouca ou nenhuma articulação com os demais componentes estruturantes da atividade docente (conteúdo, forma, destinatário), pautada nos princípios da classificação, competição, meritocracia, controle etc., cuja finalidade é atender aos interesses do capital, produzindo e reproduzindo a sociedade desigual a qual pertencemos.

Na luta contra essas correntes hegemônicas, a pedagogia histórico-crítica (PHC) tem como horizonte uma sociedade mais justa e desenvolvida e, para isso, defende que a finalidade da educação escolar é transmitir aos educandos aquilo que vai além das suas atividades cotidianas e que eles não podem aprender sozinhos (ciências, arte, filosofia e política), promovendo, assim, o desenvolvimento das potencialidades humanas em suas máximas possibilidades (SAVIANI, 2013). Nesse contexto, a avaliação é peça fundamental, por ser o único elemento pedagógico capaz de orientar tanto o professor quanto o aluno em suas atividades e, desse modo, determinar se tais finalidades educativas estão sendo atingidas.

A PHC, ao longo de um pouco mais de 40 anos, graças às contribuições do seu coletivo, tem se desenvolvido e ganhado cada vez mais espaço no ambiente escolar. Vários aspectos que tratam da atividade docente têm sido pesquisados, debatidos e aprofundados em um processo que, pela dialética, nunca termina. Entretanto, ainda não há um volume expressivo de estudos e contribuições no que tange à avaliação do ensino-aprendizado na perspectiva desta corrente, ou, no caso da Educação Física escolar, da abordagem crítico-superadora.

Uma das maiores contribuições nesse sentido está presente no Coletivo de Autores (1992), obra que deu início e que se mantém como a principal produção da abordagem crítico-superadora. Nesse livro, dividido em quatro capítulos, o último capítulo foi todo dedicado ao debate sobre os elementos indispensáveis na elaboração da avaliação na Educação Física escolar, mas ainda há muito a ser estudado e proposto sobre esse componente tão essencial da atividade escolar.

Na tentativa de contribuir para o debate e aprofundamento em torno desta temática, com base no Coletivo de Autores (1992), Freitas (1991, 1995, 2003, 2012), Vasconcellos (1998, 2000, 2013), Libâneo (1994, 2004), Luckesi (2011, 2013), Gasparin (2021), Marsiglia e Magalhães (2014) e Pasqualini (2010), apresentamos aqui alguns princípios orientadores da

avaliação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, por seu turno, na abordagem crítico-superadora.

É importante advertir que, em virtude da complexidade que envolve tanto o ensino-aprendizado quanto a própria avaliação escolar, não é pretensão nossa apresentar aqui um receituário ou passo a passo de como deve ser um procedimento avaliativo coerente e adequado às finalidades defendidas pela PHC; até porque não existe *a* avaliação da pedagogia histórico-crítica, no sentido de conseguir contemplar as múltiplas determinações da atividade pedagógica. O que temos é uma avaliação concreta para cada situação de ensino concreto (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019).

No entanto, isso não nos impede de estabelecer alguns princípios que entendemos como essenciais e que devem ser levados em conta no momento da construção do processo avaliativo desenvolvido pelo professor. É justamente esse o nosso propósito neste documento: propor alguns princípios orientadores da avaliação na perspectiva que defendemos, princípios estes que se organizam de maneira interdependentes, cujo objetivo é contribuir com o trabalho do professor em sala de aula e que serão tratados a seguir.

PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA AVALIAÇÃO

1 Projeto histórico

De uma maneira ou de outra o processo avaliativo está presente na atividade escolar e, em se tratando de pedagogia, nada acontece no vácuo, há sempre intencionalidades por traz de cada ação. Sendo assim, não basta mencionar a avaliação nos documentos de ensino para compreendê-la e utilizá-la com efetividade. Tem que levar em consideração qual tipo de sociedade a escola busca construir por meio do seu projeto político-pedagógico e, conseqüentemente, quais as intencionalidades emergem do seu processo avaliativo.

O ponto central e indissociável da avaliação é não perder de vista a finalidade educativa a que se pretende. É a partir desse reconhecimento que todos os demais componentes da atividade escolar serão construídos. Logo, se o que buscamos como escola é a possibilidade de permitir a grande população o acesso às máximas riquezas culturais históricas, sistematizadas no campo das ciências, arte, filosofia e política, em vista de uma sociedade mais justa, a avaliação escolar não pode ter outro objetivo que não seja a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Igualmente, não deve se submeter a qualquer elemento que legitime a exclusão

na organização da escola ou da sociedade, ou seja, não deve ser punitiva, seletiva e meritocrática.

2 Condutas humanas

O ser humano é um complexo de conhecimentos, atitudes e valores manifestados de diferentes formas e todas essas manifestações são determinantes e determinadas pelo contexto histórico-social. A proposta de avaliação, nesse sentido, deve levar em conta a análise de toda essa totalidade humana e para isso não deve ser um processo pensado fora do contexto de sua aplicação.

Diferente do que ocorre nas avaliações censitárias e exames meramente quantitativos e classificatórios, o processo de construção da avaliação deve levar em consideração as formas de expressões coletivas e a realidade concreta do professor, do aluno e da escola, modulando e sendo modulado pelas informações do contexto real dos seus agentes.

3 Proposta diversificada

Como cada indivíduo é um complexo de múltiplas determinações afetivas, sociais, econômicas, biológicas e psicológicas que se entrelaçam, produzindo a singularidade de cada sujeito, a aprendizagem escolar não acontece de maneira linear, tão pouco de igual maneira para todos os estudantes. Cada estudante apresenta suas potencialidades e dificuldades no aprendizado, daí a necessidade de a avaliação ser dinâmica e diversa em número e forma (individual ou em grupo, teoria e prática, textual ou verbal, objetiva ou dissertativa, com desenho ou maquete, com observação ou resolução de problemas, dentro ou fora da escola, etc.).

O que deu certo na avaliação de um estudante não necessariamente pode dar certo com outro, por isso a diversidade avaliativa é condição para que se tenha maiores chances de contemplar cada estudante em particular – reconhecendo de maneira mais adequada o que ele já domina, o que está em vias de consolidação e o que ainda não aprendeu – e, do mesmo modo, para assegurar o caráter processual e formativo que a avaliação deve ter.

Todavia, vale destacar que não basta haver o aumento das atividades avaliativas, seja no aspecto da quantidade ou da diversidade de instrumentos utilizados. Isso só terá validade se estiver de acordo com as intencionalidades de um projeto educativo que o sustente e, por seu

turno, ter também articulação entre os diferentes momentos avaliativos e os demais componentes do trabalho pedagógico, assegurando, assim, o movimento dialético que deve estar presente no ato de educar.

4 Interdependência entre os componentes pedagógicos

Apesar das pedagogias que prevalecem na atualidade terem cada vez mais tornado o processo avaliativo um fim em si mesmo, no sentido de que é a avaliação que determina a forma e os conteúdos que serão tratados em sala de aula, na pedagogia histórico-crítica, a avaliação não tem vida própria na atividade docente, ela é ferramenta de mediação e não produto do ato educativo escolar.

Nessa direção, a avaliação só se constrói a partir dos elementos anteriores presentes no processo de ensino-aprendizado, a saber: o conteúdo (o que ensinar), destinatário (para quem ensinar), finalidade (para que ensinar), a forma (como ensinar) e a realidade concreta, opondo-se à alienação e irreflexão dos aspectos socioeconômicos presentes no processo educativo.

Quando isso não ocorre, a avaliação tem poucas chances de estar a serviço da aprendizagem real do aluno, tornando-se práticas burocráticas, mecânicas, seletivas e punitivas, que pouco ou nada contribuem para o processo de ensino-aprendizado na perspectiva que defendemos.

5 Redimensionamento do processo de ensino

A avaliação é instrumento que busca constatar as aproximações e distanciamentos entre o ensino-aprendizado real e o considerado ideal. Nesse sentido, não basta simplesmente determinar o que o estudante aprendeu por meio de uma nota ou conceito, avaliar é acima de tudo utilizar os resultados avaliativos para fomentar novas estratégias e rumos do trabalho educativo visando ao seu aprimoramento.

O ensino-aprendizado não termina com a devolutiva da avaliação para o estudante. O bom resultado deve servir de base para novos aprendizados; mas, acima de tudo, o erro ou fracasso na avaliação não deve ser desconsiderado, sobreposto por novos conteúdos com os quais o estudante terá chance de recuperar a nota ou conceito ruim. Como a tarefa de ensino-aprendizagem é feita de avanços e retrocessos, erros e acertos são importantes e necessários no

processo educativo. Logo, os resultados nas avaliações devem ser encarados como dados relevantes para redimensionar o trabalho do professor.

6 Clareza sobre o que se busca

A avaliação escolar é uma atividade do professor/escola para o estudante e que, obviamente, interessa a ambos. Assim, ainda que seus critérios e métodos estejam claros para o professor, é necessário que estejam claros também para o estudante. Nesse sentido, o professor deve deixar evidente para o estudante, no momento da avaliação, quais conteúdos serão avaliados e de que maneira serão avaliados.

Levando em consideração que o aspecto somativo da avaliação é uma exigência do sistema de ensino, o professor precisa também esclarecer para o estudante qual valor em nota ou conceito da avaliação, como o valor será subdividido no interior da atividade avaliativa e o quanto ela equivale considerando o montante da unidade ou trimestre.

Essas informações devem estar presentes no momento da aplicação da avaliação e não apenas no momento de sua devolutiva, como é comum acontecer. Elas ajudam, sobretudo, o estudante a entender a relevância da avaliação a qual está sendo submetido e evita dúvidas ou má interpretação por parte dele, em relação ao instrumento avaliativo utilizado.

7 Centralidade do papel do professor

O professor, como par mais desenvolvido da relação que se estabelece em sala de aula, tem importância nuclear na sistematização do ato de avaliar. Ele não é aquele que apenas aplica a prova, sem muitas vezes não saber nem do que se trata. Por conhecer de perto a realidade do contexto da escola e até do aluno, cabe a ele planejar, aplicar e analisar todo o percurso da avaliação, sem desconsiderar os demais agentes da atividade escolar.

Como na PHC a avaliação apresenta uma série de características que divergem das pedagogias que prevalecem na atualidade, é importante que o professor busque uma formação adequada sobre como os processos avaliativos devem ser construídos na perspectiva histórico-crítica, para que também possa reconhecer as forças sociais, políticas e burocráticas que efetivamente compõem o ato de avaliar e utilizar adequadamente a avaliação, evitando cair nos modismos avaliativos que afastam a educação escolar de sua especificidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração toda a adversidade que envolve a educação escolar e a formação por vezes deficitária dos docentes, obviamente, pôr em movimento, em sala de aula, todos princípios citados anteriormente não é tarefa fácil, mas não significa dizer que seja impossível. A sua materialização vai depender, principalmente, do ideal de sociedade e de educação escolar defendidos pelo professor, bem como do seu domínio teórico-prático a respeito do fazer pedagógico. Nesse caso, é pertinente a reflexão de Vasconcellos (2013, p. 90):

As condições objetivas precisam ser encaradas como dados de realidade, portanto, são o ponto de partida para a mudança. Não adianta ficar esperando as condições ideais para daí começar; isto, evidentemente, nunca vai se dar. [...] Condições desfavoráveis limitam a ação, porém não a impedem de forma inexorável; não se pode ficar imaginando condições ideais de trabalho. O que não significa dizer que se deva abrir mão de lutar por elas. A diferença é que enquanto se luta, já se vai procurando fazer o melhor possível.

Em vista disso, reiteramos que, no método pedagógico histórico-crítico, o *sentido* que se busca é a concretização de um projeto político-pedagógico articulado a um projeto histórico de interesse da classe trabalhadora. Projeto este que tem como eixo articular a apreensão e interferência crítica e autônoma na realidade. As *finalidades* são a identificação, organização, compreensão e explicação da realidade mediatizada pelo conhecimento cientificamente elaborado e pela lógica dialética e materialista do pensamento. O *conteúdo* advém do patrimônio histórico-cultural humano, selecionado em função da sua relevância para o projeto histórico-pedagógico e da sua contemporaneidade. A *forma* é a dialógica, comunicativa, criativa, reiterativa, inclusiva e participativa (COLETIVO DE AUTORES, 1992). São estes os constituintes do trabalho pedagógico aos quais a avaliação se submete, nesta perspectiva.

Por fim, reforçamos que os princípios aqui apresentados se referem apenas a sugestões no sentido de colaborar com a prática avaliativa desenvolvida pelo professor na sala de aula, em especial na Educação Física. Sugestões estas que devem se somar às contribuições de outros colegas.

REFERÊNCIAS

- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- FREITAS, L. C. **Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação**. *Educação e Sociedade*, v. 33, n. 119, p. 379-404, 2012.
- FREITAS, L. C. **Ciclos seriação e avaliação: confrontos de Lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003.
- FREITAS, L.C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papyrus, 1995.
- FREITAS, L. C. A dialética da eliminação no processo seletivo. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 39, 1991.
- GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2019.
- GASPARIN, J. L. Avaliação na perspectiva histórico-crítica. *In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2011, Curitiba. Anais [...]*. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR, 2011.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da escola. Teoria e Prática**. Goiânia: Ed. Alternativa, 2004.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2013.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARSIGLIA, A. C. G.; MAGALHÃES, G. M. Reflexões sobre avaliação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. *In: XII JORNADA DO HISTEDBR - X SEMINÁRIO DE DEZEMBRO, 2014, Caxias. Anais [...]*. Caxias, 2014.
- PASQUALINI, J. C. **Princípios para a organização do ensino na educação infantil na perspectiva histórico-cultural: um estudo a partir da análise da prática do professor**. 2010, Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2010.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança.** 13. ed. São Paulo: Libertad, 2013.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar.** 15. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VASCONCELLOS, C. S. **Processo de mudança da avaliação da aprendizagem: o papel do professor – representações e práticas.** 1998. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.