

UTILIZAÇÃO DE CHARGES E TIRINHAS COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO E MATERIAL DIDÁTICO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO

Daniel Teixeira Maldonado

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Resumo

O objetivo desse estudo foi descrever uma experiência pedagógica sobre a utilização de desenhos (charges e tirinhas) como instrumento avaliativo que pode ser utilizados para estimular o posicionamento crítico e a produção de conhecimento sobre os temas que envolvem as práticas corporais de alunos do ensino médio. Os materiais foram produzidos por alunos do ensino médio de uma ETEC localizada na zona leste da cidade de São Paulo e por discentes do 1º e do 2º ano do ensino médio de uma escola de nível federal localizada na zona norte da mesma cidade. Foram analisadas 366 charges e tirinhas. Os discentes produziram conhecimento sobre os seguintes temas: Corpo, Saúde e Beleza, Alienação nas práticas corporais, Preconceito contra as mulheres nas práticas corporais, Preconceito racial nas práticas corporais, Copa do Mundo no Brasil, Violência nas práticas corporais, Corrupção nas práticas corporais, Preconceito contra os homossexuais nas práticas corporais, Preconceito contra os deficientes nas práticas corporais e Olimpíadas no Brasil. Concluímos que as charges e as tirinhas podem ser utilizadas com um instrumento de avaliação nas aulas de Educação Física na escola para estimular o posicionamento crítico dos estudantes sobre diferentes temas relacionados com as manifestações da cultura corporal de movimento e também podem ser utilizadas como um material didático-pedagógico para refletir sobre esses temas com os estudantes.

Palavras-chave: Cultura Corporal de Movimento; Posicionamento crítico; Material Didático-Pedagógico.

INTRODUÇÃO

Durante os períodos militares a EF na escola era ensinada a partir dos métodos ginásticos europeus e a avaliação do ensino era realizada enfatizando o diagnóstico dos mais fortes e capazes de defender os objetivos do Estado dominante. As avaliações realizadas, tanto do ponto de vista teórico (provas, avaliações físicas, etc.), quanto do ponto de vista prático (testes de esforço, provas de nado, esportes individuais, etc.), tinham como objetivo valorizar somente os estudantes mais habilidosos e com maior aptidão física (FERNANDES; GREENVILE, 2007).

Com metas muito parecidas com aquelas das instituições militares, o período higienista de ensino da EF manteve a lógica do ponto de vista didático e avaliativo no ambiente escolar. Entretanto, nesse momento histórico, houve uma preocupação biológica maior, no que concerne ao exercício e ao corpo humano, principalmente pautado nos conhecimentos historicamente acumulados da anatomia e da fisiologia sistêmicas. Nesse contexto educacional, a avaliação era sustentada pelos objetivos de controle e aferição dos processos biológicos e anatômicos do corpo humano, sempre buscando a saúde individual e retirando do Estado a responsabilidade com a saúde coletiva da população. Portanto, a avaliação na EF escolar buscava novamente a conquista de aptidões por parte dos alunos mais fortes e preparados (FERNANDES; GREENVILE, 2007).

Souza Junior (2004) menciona que alguns dos critérios de avaliação da eficácia dos exercícios físicos, tanto para o momento da sua realização, quanto para uma posterior verificação de uma curva decrescente com o passar das sessões, eram indicadores corporais observáveis, tais como: os batimentos cardíacos, a temperatura, o suor e a fadiga. Importante ressaltar que de acordo com o resultado da avaliação dos alunos, muitos deles eram dispensados ou poupados de toda a atividade física ou somente de alguns exercícios específicos realizados em aula.

Os resultados dos exames realizados como critérios de avaliação, tanto práticos como fisiológicos, eram anotados em uma ficha individual, que continha o nome e o sobrenome do aluno, classe, idade, peso, altura, perímetro torácico em inspiração e em expiração, elasticidade torácica, capacidade vital, coluna vertebral, dentro outros. Essa ficha continha também um espaço para anotações dos resultados de variadas provas práticas, como corridas, saltos, transportes de pesos, lançamentos e flexionamentos (SOUZA JUNIOR, 2004).

Souza Junior (2004) ainda menciona que essas práticas avaliativas advindas dos métodos ginásticos perduraram, em meio a diferentes reformas educacionais, até a promulgação da LDB 4.024/61, quando a avaliação em EF passou a se preocupar um pouco mais com as características dos esportes de alto nível, sendo utilizada como meio de classificação dos alunos para participar das aulas de treinamento ou de ginástica.

Com o aumento de praticantes de diferentes modalidades esportivas, bem como a inserção das características de um modelo capitalista macroeconômico, o esporte de rendimento máximo passa a ocupar um lugar importante nas práticas escolares, tornando o professor de EF encarregado de formar atletas, com uma prática pedagógica voltada para o treinamento das diferentes modalidades esportivas. Nesse sentido, a avaliação era pautada no desempenho dos alunos, baseando-se na aplicação e demonstração dos conhecimentos tecnicamente corretos do ponto de vista da biomecânica, excluindo aqueles alunos que não tinham um nível de habilidade motora suficiente para participar dessas aulas (FERNANDES; GREENVILE, 2007).

Nesse modelo esportivista, que vigorou dentro das aulas de EF no ambiente escolar desde o início da década de 1970, as avaliações desse componente curricular enfatizavam a mediação, o desempenho das capacidades físicas, as habilidades motoras e o uso das medidas antropométricas, com o objetivo de proporcionar um conceito aos alunos. Nesses modelos avaliativos, os testes forneciam informações quantitativas que eram comparadas com a norma, tabela ou padrão estabelecido pela ciência (DARIDO, 2008).

Para Souza Junior (2004) esse tipo de avaliação encaminhava os alunos considerados aptos para participarem das aulas. Os discentes considerados inaptos eram encaminhados para um exame médico mais apurado, com a intenção de obter um possível tratamento ou prescrição específica com o aval de um médico especializado no problema diagnosticado e, conseqüentemente, eram dispensados das aulas de EF na maioria dos casos.

Esses instrumentos de avaliação que ainda são utilizados nas aulas de EF escolar são considerados mecânicos, descontextualizados e aleatórios. Além disso, os docentes, muitas vezes, não se preocupam em explicar para os alunos os objetivos desses testes e não existe relação entre essas atividades avaliativas e os conteúdos desenvolvidos durante o ano letivo. Nesse sentido, esse tipo de avaliação serve, em muitos contextos para punir, classificar ou selecionar os alunos, e ainda, alguns professores mandam os alunos correrem

em volta da quadra ou realizar um número elevado de abdominais para punir a indisciplina, os erros ou uma derrota (DARIDO, 2008).

Nesse sentido, desde o momento que a EF se torna uma disciplina dentro do ambiente escolar, os conteúdos ensinados e os critérios de avaliação utilizados pelos seus docentes, em muitos ambientes educacionais, não tiveram como compromisso o aprendizado e crescimento dos alunos como cidadãos democraticamente críticos de suas práticas dentro da sociedade. A didática em EF acaba sendo alienada e descontextualizada dos outros componentes curriculares, além de ser vista como um simples momento de lazer, ou de esforço obrigatório, visando o surgimento de corpos domesticados aos padrões de saúde individual e de participação competitiva em alguns esportes, focando exclusivamente os resultados alcançados pelos “alunos atletas” (FERNANDES; GREENVILE, 2007).

Costa (1989) já nos alertava que muitos professores de EF tem sido muito mais adestradores e treinadores de gestos humanos do que propriamente educadores e, nesse sentido, a avaliação educacional dessa disciplina tem sido limitada a verificar se os alunos são capazes de repetir ou reproduzir uma sequência de movimentos puramente mecânicos, desprovidos de significados, de intenções e desvinculado da realidade histórica e sociocultural da criança e do adolescente. Além disso, existe uma preocupação muito maior com o resultado final do que com o processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, a avaliação vem sendo entendida por professores de EF e pelos alunos que participam dessas aulas na escola, em muitos contextos educacionais, como forma de atender as exigências burocráticas expressas em normas da escola, atender a legislação vigente, selecionar alunos para competições e apresentações tanto dentro da escola quanto com outras escolas, medidas de ordem biométrica, pela execução de gestos técnicos ou a avaliação acaba nem sendo realizada (CASTELLANI FILHO et al, 2009).

Pereira e Moreira (2011) ainda mencionam que em muitos casos, há muitas escolas que “não levam a EF a sério” e nem atribuem nota aos alunos (lembrando que o simples fato de atribuir uma nota sem a reflexão necessária não é tão significativo), ou utilizam instrumentos de avaliação nada pedagógicos, como, por exemplo, a presença dos alunos, sendo nota 10 se participar de todas as aulas e nota 5 se participar da metade delas; estar uniformizado para as aulas, sendo que se o discente estiver com a roupa adequada ele ganha o direito de participar das aulas e, caso não venha com a vestimenta adequada, não participa das atividades propostas e ainda perde nota; e a observação do comportamento do

aluno durante a aula, emitindo uma nota alta para quem possui um “bom” comportamento e nota baixa para quem possui um comportamento inadequado.

Darido (2008) aponta que essa lógica tradicional de avaliação cometeu uma série de equívocos ao considerar que avaliar é aplicar testes em prazos determinados; é restrito ao domínio motor; é uma atividade que se realiza somente no final de um prazo; significa apenas atribuir uma nota ou um conceito; é punir; sobrepõe-se a ensinar; exige mediação e quantificações; constitui-se em um mero cumprimento de uma exigência burocrática.

Essa perspectiva de avaliação tem servido para selecionar, segregar, retardar ou eliminar o aluno, seja para participar de equipes esportivas, realizar apresentações de dança, melhorar os seus índices de aptidão física para o esporte de rendimento, ser aprovado para o ano seguinte ou para o mercado de trabalho. A ênfase na busca do talento esportivo e no aprimoramento da aptidão física acaba tornando a aula e o processo avaliativo da EF em uma atividade desestimulante, segregadora e problemática para os alunos que possuem menor repertório motor e/ou nível de aptidão física ou não querem participar de competições esportivas (CASTELLANI FILHO et al, 2009).

Também é importante ressaltar que os professores que utilizam critérios de avaliação exclusivamente centrados no diagnóstico de capacidades físicas ou no rendimento esportivo, que não possuem nenhuma relação com o processo de ensino-aprendizagem, não compreendem com clareza a responsabilidade curricular da disciplina de EF na escola. Essa realidade avaliativa nas aulas desse componente curricular se deve, muitas vezes, à falta de tradição da área no desenvolvimento de projetos curriculares em EF centrados nos saberes que devem ser ensinados no ambiente escolar (GONZÁLEZ e FRAGA, 2012).

Para que exista outra realidade didático-pedagógica no ambiente escolar durante as aulas de EF, não basta apenas vontade ou referenciais teóricos para alcançar essa meta, mas tradição pedagógica, curricular e didática que gere uma nova cultura pedagógica desse componente curricular, capaz de criar raízes sobre tais propósitos no cotidiano escolar (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012).

Portanto, os alunos não devem mais participar das aulas de EF com o intuito de adquirir um nível de aptidão física elevado. Os docentes precisam ensinar a partir de uma nova tradição didática, levando os discentes a compreender diferentes fenômenos relacionados com as práticas corporais. Exemplificando com uma situação real, as práticas avaliativas em EF devem ir além do selecionamento e da classificação de quem é o aluno

mais veloz, mais forte ou mais habilidoso. A avaliação desse componente curricular deve sintetizar e sistematizar representações do mundo no que concerne á produção histórica e social nas manifestações da cultura humana que envolve as práticas corporais, principalmente nos jogos, nas lutas, nas danças, nas ginásticas e nos esportes (SOUZA JUNIOR, 2004).

Nesse sentido, refletiremos sobre uma experiência pedagógica que utilizou instrumentos de avaliação pouco tradicionais nas aulas de EF escolar, com a intenção de compreender se os discentes conseguiram se posicionar criticamente sobre diversos conhecimentos que envolvem as manifestações da cultura corporal de movimento.

EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

Tivemos como objetivo nesse trabalho descrever uma experiência pedagógica sobre a utilização de desenhos (charges e tirinhas) como instrumento avaliativo que pode ser utilizados para estimular o posicionamento crítico e a produção de conhecimento sobre os temas que envolvem as práticas corporais nas aulas de EF escolar de alunos do ensino médio de uma escola de nível técnico localizada na zona leste da cidade de São Paulo e em uma escola de nível federal localizada na zona norte dessa mesma cidade.

Antes de produzir o material, as turmas tiveram aula durante um bimestre. Nessas aulas, foram realizadas pesquisas com os alunos sobre situações cotidianas que ocorrem nas diferentes práticas corporais (casos de violência no futebol, situações machismo e homofobia na ginástica, diversos casos de racismo em diferentes práticas corporais, legado da Copa do Mundo e das Olimpíadas no Brasil, atletas que foram pegos no teste antidoping em diferentes modalidades esportivas, corrupção na realização de megaeventos esportivos pelo mundo, etc.).

Após as pesquisas, utilizamos vídeos retirados da internet para incentivar o debate entre os discentes. Também levamos para a sala de aula crônicas escritas por jornalistas esportivos de diferentes jornais e revistas brasileiras. Para finalizar, foram realizadas aulas expositivas explicando conceitos científicos sobre esses temas.

Foram analisadas 366 charges e tirinhas. Os discentes produziram conhecimento sobre os seguintes temas: Corpo, Saúde e Beleza (91 desenhos), Alienação nas práticas corporais (58 desenhos), Preconceito contra as mulheres nas práticas corporais (53 desenhos), Preconceito racial nas práticas corporais (47 desenhos), Copa do Mundo no

Brasil (30 desenhos), Violência nas práticas corporais (26 desenhos), Corrupção nas práticas corporais (23 desenhos), Preconceito contra os homossexuais nas práticas corporais (18 desenhos), Preconceito contra os deficientes nas práticas corporais (8 desenhos), Olimpíadas no Brasil (6 desenhos).

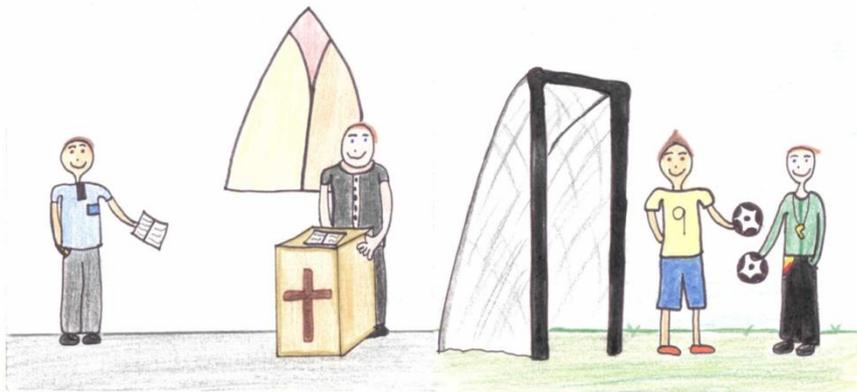
A seguir, mostraremos alguns desenhos produzidos pelos discentes em cada um desses temas mencionados.

Corpo, Saúde e Beleza

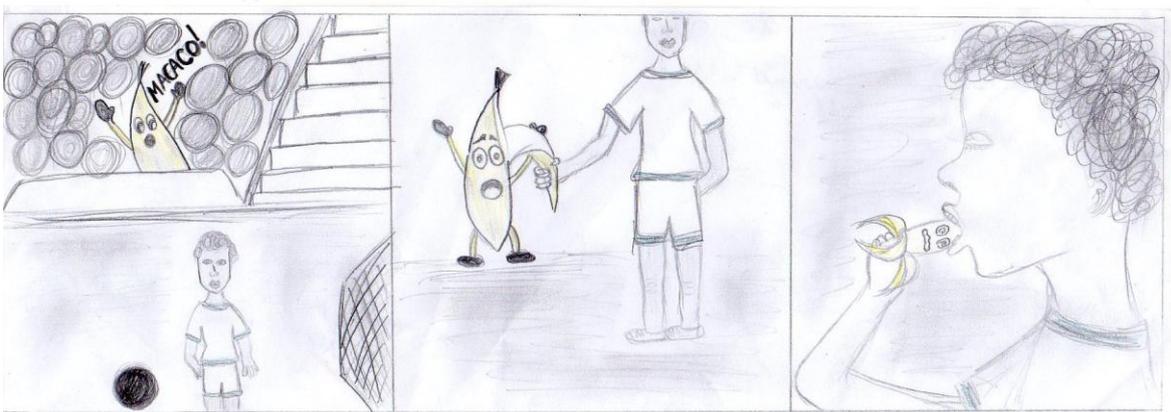


Alienação nas práticas corporais

Qual a sua forma de alienação ?

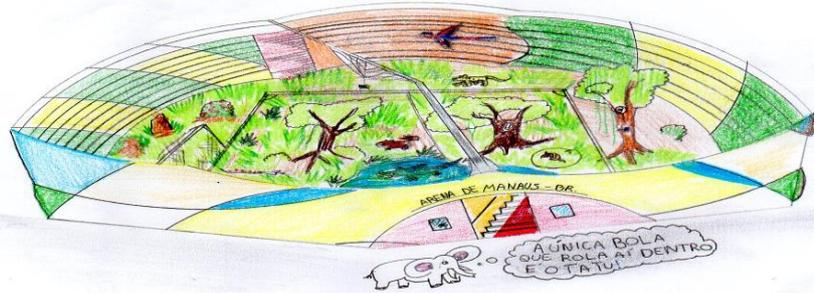


Preconceito racial nas práticas corporais



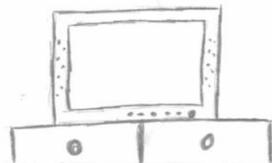
Copa do Mundo no Brasil

① Legado da copa...



A recepção de um locutor...

...E A AMBULÂNCIA
DEMOU A
FAMÍLIA VIERA
DE AFUGO...



A FILA SO AUMENTA, O CORAÇÃO NÃO
DATE MAIS E E E E...
E, PARECE QUE NÃO FOI DESSA
VEZ!



NÃO TEM O EQUIPAMENTO
NECESSÁRIO, MAS CADA UM
É SUFICIENTE...



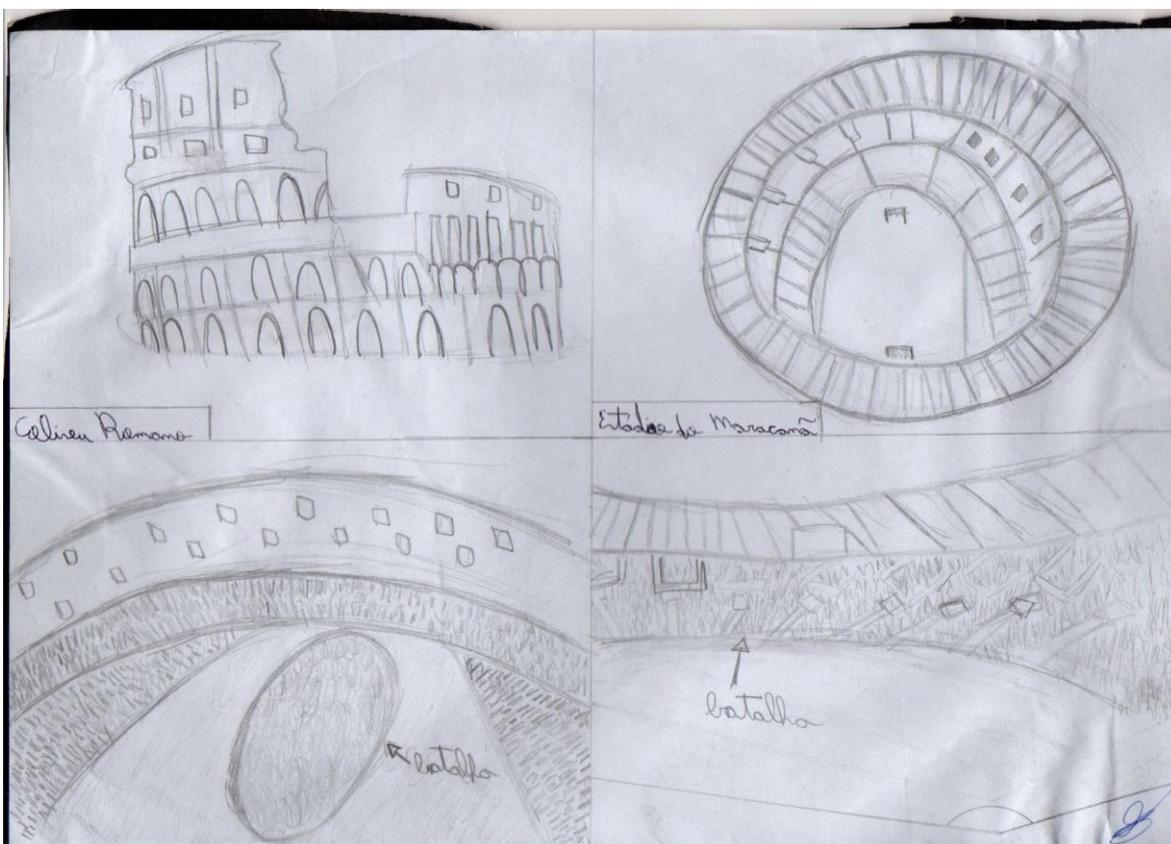
ASSA O "PACIENTE"
PARA O CHÃO, POIS FIZEM
MACAS, O MÉDICO ESTÁ
DESCANSANDO...



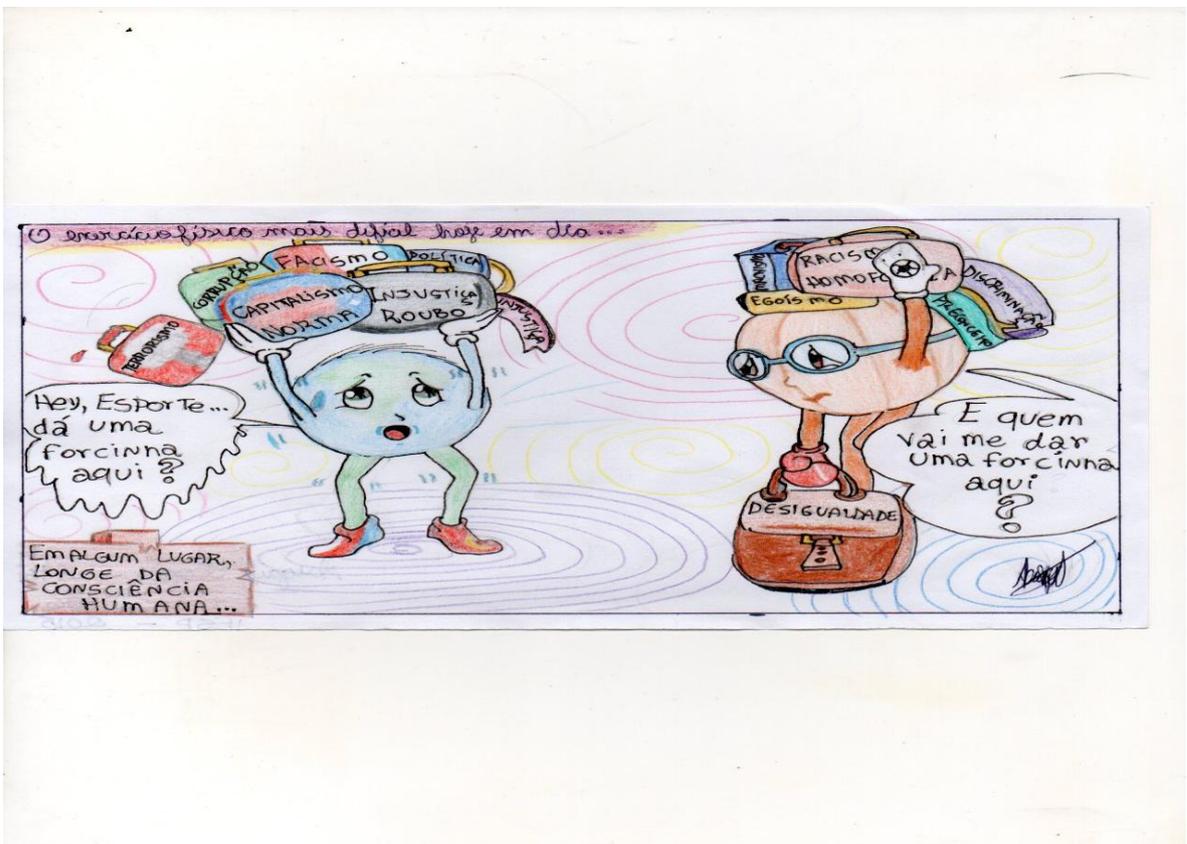
Enquanto isso no estádio...

GOOOOOOL DA
ALEMANHA!
MAIS UM! INACREDITÁVEL!

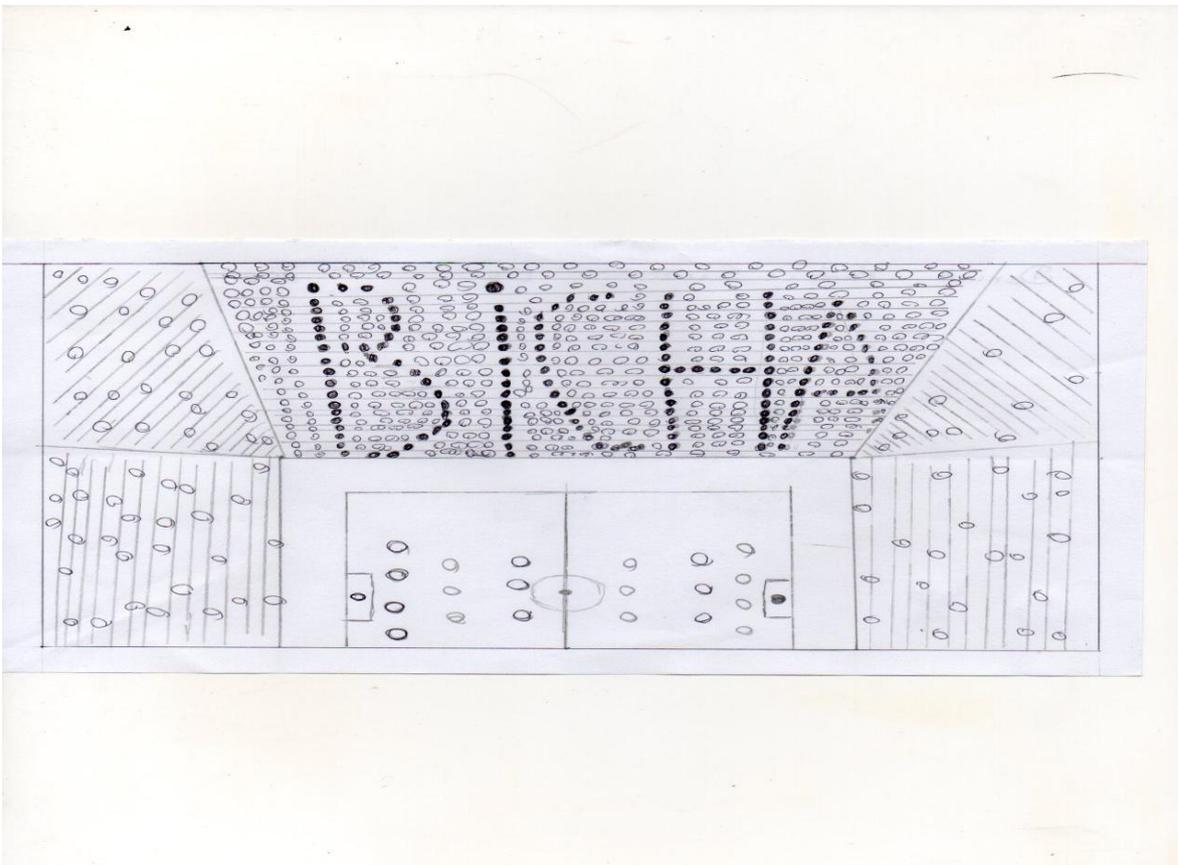
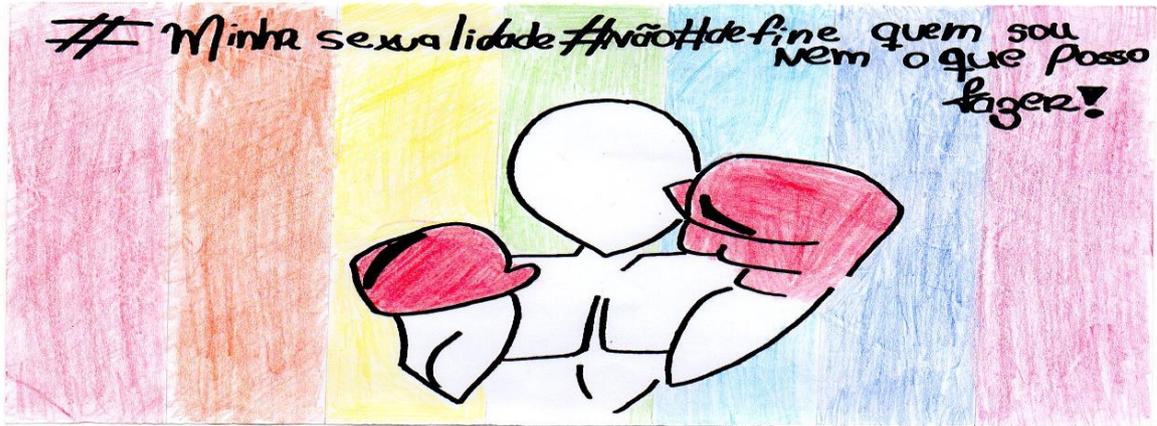
Violência nas práticas corporais



Corrupção nas práticas corporais



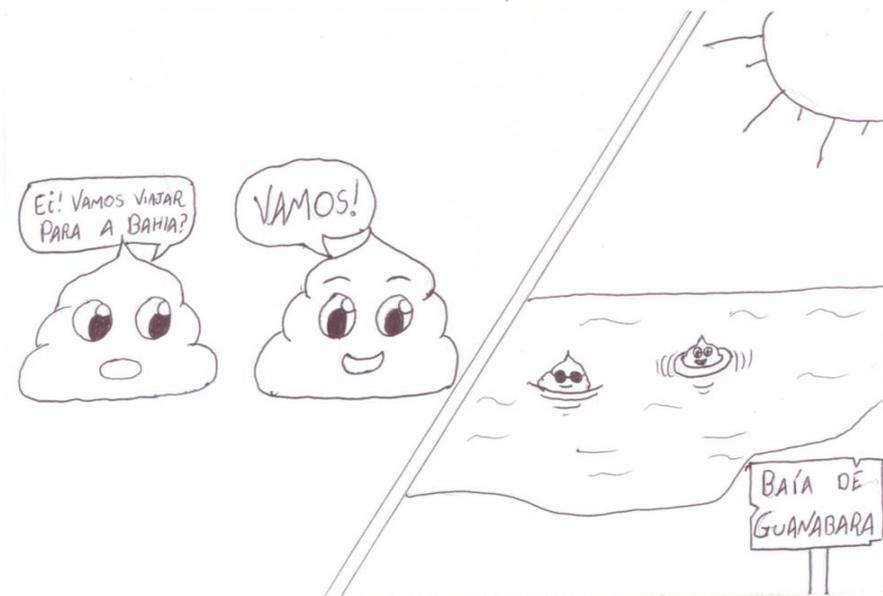
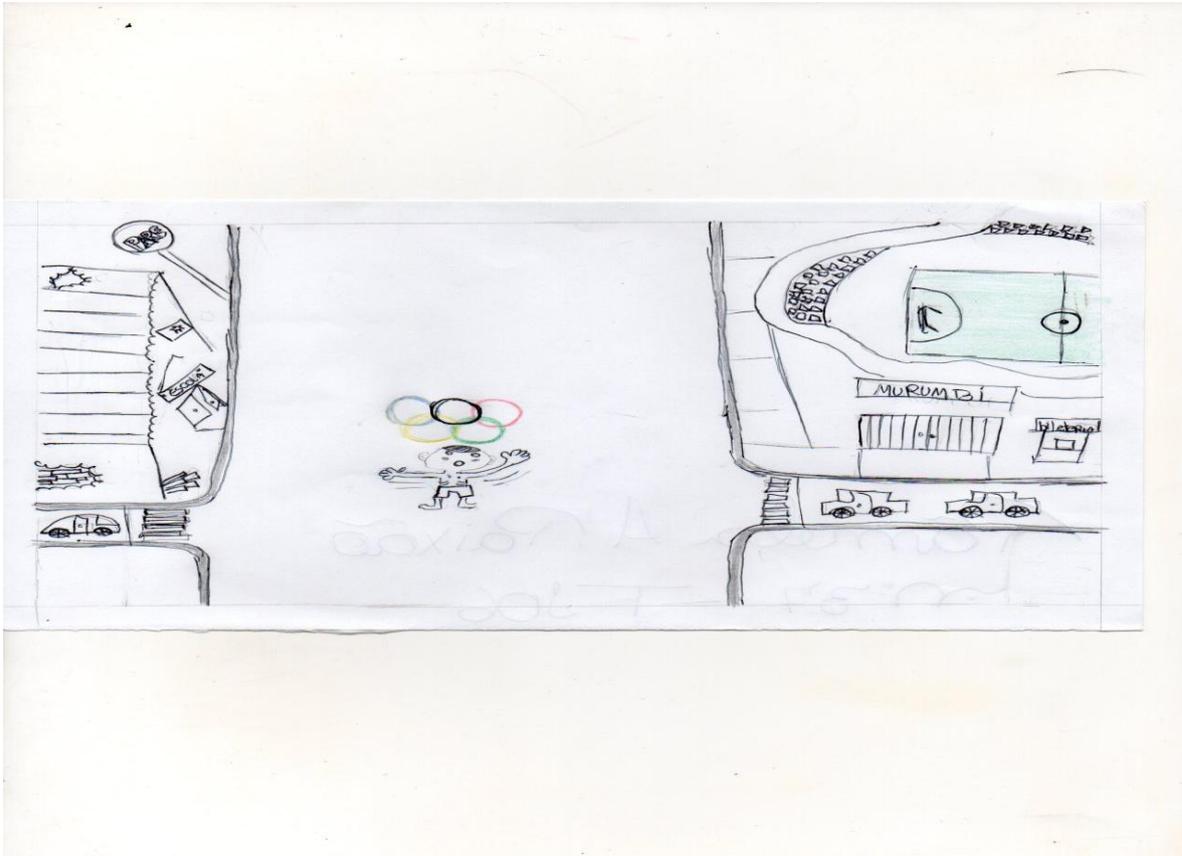
Preconceito contra os homossexuais nas práticas corporais



Preconceito contra os deficientes nas práticas corporais



Olimpíadas no Brasil



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que as charges e as tirinhas podem ser utilizadas com um instrumento de avaliação nas aulas de EF na escola para estimular o posicionamento crítico dos estudantes sobre diferentes temas relacionados com as manifestações da cultura corporal de movimento e também podem ser utilizadas como um material didático-pedagógico para refletir sobre esses temas com os estudantes, já que após a produção desses materiais, mostramos os desenhos produzidos para os demais alunos e realizamos novas reflexões sobre todos esses temas que envolvem as manifestações da cultura corporal de movimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTELLANI FILHO, L.; SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z.; VARJAL, E.; ESCOBAR, M. O.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino de Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

COSTA, M. G. Planejamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem de Educação Física no Brasil. **Actas do 1º Congresso de Educação Física dos Países de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: UFRJ, p. 163-172, 1989.

DARIDO, S. C. Avaliação em Educação Física na escola. In__DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

FERNANDES, S.; GREENVILE, R. Avaliação da aprendizagem em Educação Física Escolar. **Motrivivência**. Ano XIX, n. 28, p. 120-138, 2007.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazeres da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar**. Erechim: Edelbra, 2012.

PEREIRA, R. S.; MOREIRA, E. C. A difícil tarefa de avaliar: possibilidades na Educação Física Escolar. In__MOREIRA, E. C.; PEREIRA, R. S. **Educação Física Escolar: desafios e propostas** 2. 2. ed. São Paulo: Fontoura, 2011.

SOUZA JUNIOR, M. Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em Educação Física: trajetória, implicações legais e implicações pedagógicas. **Pro-Posições**, v. 15, n. 2, p. 201-217, 2004.