

## A Avaliação e o Currículo Nacional em Inglaterra e País de Gales<sup>1</sup>

Chris Laws\*

Nesta comunicação acompanham-me alguns propósitos que espero sejam do vosso interesse, de acordo com o contexto deste seminário sobre Avaliação em Educação Física.

Na terra do explorador Cristóvão Colombo, é coincidência que ao ensino e à aprendizagem desprovidos de avaliação se tenha aplicado, em Inglaterra e no País de Gales, o «princípio de Colombo»:

«Quando Colombo partiu, não sabia para onde ia, quando lá chegou não sabia onde estava, e quando voltou não sabia onde tinha estado.»

Este princípio resulta num truísmo fundamental sobre a necessidade de incluir a avaliação no nosso ensino.

Para situar a avaliação em Educação Física neste contexto, gostaria de partilhar convosco uma breve recapitulação do Currículo Nacional em Inglaterra e no País de Gales no seu conjunto. Examinarei depois as consequências particulares do Currículo para a Educação Física, sublinhando as exigências de avaliação, examinando alguns dos seus modelos e aquilo que o professor tem de realizar, para concluir então com uma breve descrição das questões que se levantaram em consequência da sua introdução, incluindo as percepções dos alunos e dos professores acerca do que fazem e de como a prática dos professores se modificou de modo a ajustar-se às exigências do Currículo Nacional.

---

\* West Sussex Institute of Higher Education. Chichester, UK  
Boletim SPEF, n.º 12 Inverno de 1995, pp. 59-74.

## *O Currículo Nacional*

A frequência escolar em Inglaterra e no País de Gales é obrigatória desde 1880. Contudo, durante mais de um século, a lei nada tinha a dizer acerca do que se esperava que os alunos recebessem na escola, ou do que os pais tinham o direito de esperar, exceptuando a educação religiosa.

Ao longo desse período, manifestaram-se preocupações sobre padrões de qualidade, sobre as diferentes prestações da escola e a inadequada informação dos pais.

Nas últimas décadas verificou-se uma maior exigência no sentido de um currículo definido com clareza, tendo todos os partidos concordado num currículo essencial de conhecimentos básicos.

A especialização prematura impediu muitos alunos de aceder a um currículo amplo e equilibrado.

Por exemplo, em 1980, cerca de três quartos dos jovens abandonavam a escola sem passarem por um exame que cobrisse um curso equilibrado de ciências. Sessenta por cento não haviam estudado uma língua estrangeira moderna para além dos 14 anos de idade. Além disso, havia um forte enviesamento associado ao sexo num certo número de áreas de ensino.

Estas preocupações culminaram na Lei de Reforma Educativa de 1988 (ERA)<sup>2</sup>. Esta lei criou o Currículo Nacional que representa um ponto de viragem na história da educação em Inglaterra e no País de Gales. Esta foi a principal «intervenção» do governo no campo da educação, no sentido em que, pela primeira vez, o governo estabeleceu o que devia ser conhecido, feito e entendido e devia constituir matéria de avaliação. Pela primeira vez houve um claro quadro legal para o currículo e para o modo como a escola devia operar.

### *Objectivos do Currículo Nacional*

Os objectivos do Currículo Nacional foram fixados de uma forma bem explícita pelo governo. Estabelecem que, através do CN, as crianças desenvolvem o conhecimento, a compreensão e as competências necessárias a si mesmas, e ao país, no século XXI.

Especificamente, o CN pretende assegurar:

- Objectivos claros e precisos para todas as escolas.
- Metas identificáveis para os alunos.
- Informação clara e precisa para os pais acerca do que os seus filhos devem saber, compreender e realizar, e sobre o que efectivamente eles conseguiram alcançar.

- Orientação para os professores.
- Continuidade e progressão de um ano para o outro.

### *Períodos-chave e grupos etários*

Para sublinhar a importância da continuidade dos 5 aos 16 anos, a Lei da Reforma Educativa descreve a progressão da criança ao longo dos anos de escolaridade obrigatória segundo quatro períodos-chave. Estes períodos são os mesmos seja qual for a organização escolar local ou as idades de transição.

PERÍODO-CHAVE (P)	IDADE DA MAIORIA DOS ALUNOS NO TERMO DO ANO ESCOLAR	DESCRIÇÃO DOS GRUPOS ETÁRIOS
*	5	Recepção (R)
P1	6	1.º Ano (A1)
	7	2.º Ano (A2)
	8	3.º Ano (A3)
P2	9	4.º Ano (A4)
	10	5.º Ano (A5)
	11	6.º Ano (A6)
	12	7.º Ano (A7)
P3	13	8.º Ano (A8)
	14	9.º Ano (A9)
	15	10.º Ano (A10)
P4	16	11.º Ano (A11)
	17	12.º Ano (A12)
**	18	13.º Ano (A13)

\* P1 tem início no ano escolar seguinte àquele em que a criança completa 5 anos.

\*\* A12 e A13 não estão completamente instituídos e são escolaridade pós-obrigatória.

### *Matérias do Currículo Nacional*

Embora o CN estipule o que deve ser ensinado, avaliado e relatado, ainda assim, cabe às escolas decidir sobre as cargas horárias de cada disciplina, quantas disciplinas integram os horários e quais os métodos e materiais que devem ser utilizados.

A introdução do CN suscitou um certo número de tensões relacionadas com a sua implementação. Algumas delas respeitavam a factores como a avaliação e a gestão, quer do currículo quer das experiências dos alunos, o tempo necessário à transmissão dos conhecimentos, os recursos materiais e humanos, os direitos dos alunos e a forma como o CN devia ser aplicado.

Períodos 1-3

	MATÉRIAS
Nucleares	Matemática Ciência Inglês Galês (só no País de Gales)
Básicas	Tecnologia Língua estrangeira moderna História Geografia Arte Música Educação Física Galês (só no País de Gales) Educação Religiosa

Período 4

MATÉRIAS	EXIGÊNCIAS DO CURRÍCULO NACIONAL
Matemática	Curso completo
Ciência	Uma ciência particular, curso «duplo» ou três ciências separadas
Inglês	Curso completo
Galês (só no País de Gales)	Curso completo
Tecnologia	Curso completo
Língua estrangeira	Curso completo
História ou Geografia	Opção de um curso completo
Educação Física	Obrigatório
Arte	Curso completo
Música	Curso completo

### *Avaliação do Currículo Nacional*

A avaliação é um aspecto central do CN. No termo de cada período, os professores são solicitados a apresentar uma síntese dos resultados dos alunos. Em muitas das matérias, isso corresponde a um nível de uma escala de 10 graus, atribuído em função da avaliação contínua do professor e, em alguns casos, de um conjunto de tarefas ou provas prescritas à escala nacional.

A avaliação em Educação Física, Arte e Música é ligeiramente diferente, pois baseia-se em declarações regulamentares<sup>3</sup> que representam os conhecimentos, habilidades e noções que os alunos de diversos graus de capacidade deverão possuir no termo de cada período-chave.

Uma vez descrito sumariamente o quadro geral do Currículo Nacional, passarei agora a examinar mais em particular as suas implicações para a Educação Física.

### *O Currículo Nacional de Educação Física*

Inerentes ao estudo da Educação Física são os três domínios do planeamento, da *performance* e da avaliação, bem como o progresso em aspectos do exercício físico na óptica da saúde. A progressão é registada com base nas declarações regulamentares correspondentes aos diferentes períodos-chave.

Os Programas de Estudo (PE) fixados para a Educação Física são constituídos pelos conhecimentos, habilidades e processos que devem ser ensinados a todos os alunos durante cada período-chave. No caso da Educação Física, os PE's consistem em três partes:

1. *Requisitos gerais relativos ao PE*: Aplicam-se a todos os períodos-chave e podem ser ensinadas em todas as áreas de actividade.
2. *Programas de estudo (em geral)*: Estas especificações têm de ser ensinadas aos alunos em cada período-chave, de modo a serem alcançados os objectivos prescritos nas declarações regulamentares.
3. *Programas de estudo (actividade específica)*: Foram definidas seis áreas de actividade:

- actividades atléticas;
- dança;
- jogos;
- actividades gímnicas;
- actividades de ar livre e de aventura;
- natação.

Os requisitos relativos às áreas de actividade variam segundo o período-chave. Assim:

#### *Períodos-chave 1 e 2:*

Todas as seis áreas de actividade devem constituir campo de experiência dos alunos. Todos os alunos devem ser capazes de nadar pelo menos 25 metros sem ajuda e demonstrar compreensão sobre a segurança na água quando atingirem o termo do P2.

#### *Período-chave 3:*

Os alunos deverão prosseguir o Programa de Estudos num mínimo de quatro das cinco áreas de actividade, sendo os jogos obrigatórios em todos os anos (a natação foi incorporada em outras áreas de actividade).

*Período-chave 4:*

Pelo menos duas actividades devem constituir campo de experiência dos alunos, quer respeitem a uma quer a duas diferentes áreas de actividade.

*Avaliação do Currículo Nacional de Educação Física:  
o que significa para o professor*

A avaliação, para muitos professores, evoca imagens de testes formais, exames e medidas, o que são apenas modos particulares de avaliação e não forçosamente os únicos a aplicar.

A avaliação é uma parte essencial do ensino e da aprendizagem eficientes. Respeita à interpretação dos actos dos alunos e a juízos de capacidade de transição escolar. Os bons professores sempre a praticaram como parte do seu ensino e os professores de Educação Física não foram excepção. É o contexto apresentado pelo Currículo Nacional que passou a ser diferente. O ensino de qualidade fundamenta-se numa avaliação eficiente. Contudo, em Educação Física, até ao advento dos exames formais para alguns alunos (aos 16 anos), a avaliação formal e os seus registos foram muito limitados.

Além disso, a evidência das acções dos alunos é frequentemente difusa e, apesar dessas acções serem repetíveis, nunca há um registo permanente, tal como as formas escritas na maioria das outras matérias. Isto dificulta de certo o trabalho do professor de Educação Física, embora não seja muito diferente do trabalho oral, do teatro, da execução musical, da utilização de instrumentos científicos e de alguns trabalhos de campo. Assim, deve reconhecer-se um mérito especial às interpretações instantâneas do professor e aos seus julgamentos na fase interactiva da lição e na fase após-lição.

O CN significa que o professor tem de ser mais sistemático no processo de avaliar, muito mais claro acerca dos critérios a serem utilizados, tendo de observar as crianças com mais cuidado e, de alguma maneira, registar as suas condutas. No que respeita ao CN, isto liga-se com as declarações regulamentares para o termo de cada período-chave. Para muitos professores isto significou um problema de gestão do tempo, ou seja, que eles são agora obrigados a geri-lo de um modo mais eficaz; e um problema de avaliação, ou seja, que eles têm de considerar a avaliação como um assunto central, uma problemática, em vez de a aceitarem apenas como parte do ensino quotidiano e como uma rotina. Se estes problemas puderem ser resolvidos e geridos, conduzirão porventura a um melhor ensino, a mais aprendizagem e a uma visão mais justa dos alunos.

Muitos professores em Inglaterra e Gales acharam que a parte positiva no que dizia respeito ao CN estava na não existência de testes ou

de processos de avaliação preestabelecidos. Contudo, isto significava que os professores e os departamentos de Educação Física tinham de conceber os seus próprios meios de colheita de informação para a formularem os seus julgamentos. Além das exigências regulamentares para cada período-chave, não há linhas de orientação específicas sobre tudo isto deve ser feito em Educação Física. Muitos professores receberam bem esta discrição, mas outros sentiram-se pouco à vontade, sobretudo os professores não especialistas dos períodos-chave 1 e 2 que se sentiram em clara desvantagem.

Alguns professores sentiram-se muito satisfeitos por manejar testes objectivos estandardizados, sabendo exactamente o que eles e as crianças tinham de fazer, e conceberam-nos para seu uso próprio da maneira mais adequada. Outros professores fazem o que sempre fizeram mas, agora, de um modo mais formal e sistemático. O que é importante é a necessidade de implantar a avaliação nas situações normais do ensino-aprendizagem como parte do processo formativo da educação dos alunos. O que agora pretendo passar a examinar é o que o professor tem de fazer como parte deste processo e classificá-lo em quatro categorias específicas.

### *Processo de avaliação*

1. Estabelecer a tarefa — o que envolve o processo de planeamento, apresentação e ensino.
2. Colher informação através de indicadores de avaliação — o que envolve o processo de percepção, interpretação e julgamento.
3. Registrar a informação — o que implica o processo de planeamento do «formato» e do registo.
4. Discussão com os alunos — o que implica o processo de comunicação e de *feedback* (nos dois sentidos) e a autoavaliação do aluno.

Com o propósito de levantar questões e temas sobre avaliação que o professor tem de enfrentar nestes períodos, vou tentar ilustrar com um exemplo extraído dos requisitos do Currículo Nacional. Uma declaração regulamentar como «os alunos devem ser capazes de: nadar sem auxílio pelo menos 25 metros e demonstrarem compreensão das condições de segurança na água» é objectiva, directa e não deve apresentar outros problemas além da acessibilidade a uma piscina. Assim, irei escolher um outro contexto aberto que, potencialmente, seja causa de maiores dificuldades. Um dos requisitos do Período 4 é que: os alunos manifestem um conhecimento mais amplo, maior capacidade e uma *performance* segura nas actividades por que optaram. Vamos pois analisá-lo segundo os quatro processos de avaliação a que me referi, utilizando os jogos como exemplo.

## *A definição da tarefa*

Quais são as tarefas mais adequadas para que os alunos atinjam os requisitos da avaliação? Quais são as tarefas que dão aos alunos a oportunidade de manifestarem os seus ganhos de conhecimento e de capacidade? Será que essas tarefas satisfazem igualmente os alunos de diferentes níveis? Quais são os critérios ou os indicadores de avaliação que melhor revelam o progresso nas tarefas?

Um professor pode decidir-se por um jogo integral ou por uma situação parcial controlada, tal como o ataque e a defesa; ou por estabelecer planos, possivelmente com um número reduzido de jogadores, a fim de isolar habilidades e condições particulares. Os critérios deverão relacionar-se com técnicas, habilidades, táticas posicionais numa variedade de situações dentro do contexto integral ou parcial do jogo. O professor tem de dominar os critérios e saber exactamente para o que olhar segundo indicadores específicos de avaliação.

Para os alunos do curso de professores da minha escola, isto exige que eles sejam, a partir de agora, muito mais rigorosos quando elaboram as unidades de trabalho (todas as tarefas de aprendizagem para uma dada actividade) e o plano de lições.

## *A colheita de informação*

O que vale como evidência? Que quantidade de informação deve ser recolhida? Todos os alunos são igualmente capazes de proporcionar informação? Como é que toda a informação disponível em uma lição pode ser recolhida?

A resposta à primeira destas questões é que a evidência consiste num julgamento sobre a concordância entre os desempenhos dos alunos e os critérios requeridos pelo professor quando este definiu as tarefas. Se o professor se satisfaz com o facto de o aluno experimentar uma variedade de situações e de tarefas; com o facto de os adversários e companheiros de equipa lhe proporcionarem mostrar aquilo de que é capaz; e se a tarefa é suficientemente difícil para que ele seja obrigado a dar o melhor de si mesmo, então isso pode ser suficiente. Tornou-se evidente que toda a informação susceptível de ser transmitida por todos os alunos não está ao alcance de um único professor numa única lição. A solução parece apontar para que se considere um pequeno número de alunos durante cada sessão e dar tempo para que se possa observar o que vai acontecendo.

Há razões óbvias para que nos interroguemos sobre se as interpretações do professor são objectivas e imparciais, fiéis, consistentes e válidas no sentido em que se avalia efectivamente aquilo que supõe estar sendo avaliado.

## *O registo da informação*

Qual o formato que o registo deve revestir, qual a sua estrutura e conteúdo, quando deve ser realizado?

Para muitos professores estas foram, e são, as questões essenciais.

Tendo em vista que as lições de jogos se realizam numa grande variedade de locais, daqui resulta o cuidado a ter com o planeamento da lição e o seu registo. Parece-nos existirem duas fases neste processo. A primeira é a do registo imediato para descrever a tarefa, os critérios e a informação dada pelo aluno. Os procedimentos mais eficientes são aqueles que são simples, fáceis de aplicar, económicos em tempo e, contudo, capazes de registar a informação relevante. É aqui que a gestão do tempo tem de ser ponderada e bem solucionada. A segunda é o relatório sumativo final, contendo toda a informação de todos os alunos que tiveram experiências no contexto da Educação Física.

## *A discussão com os alunos*

Como deve ocorrer a «discussão»? Em que momento? Deverá o aluno ter uma palavra a dizer na sua avaliação ou registo?

Há, aqui, problemas semelhantes de gestão do tempo.

A avaliação formativa está estabelecida no CN mas não é nova. Os bons professores deram sempre *feedback* aos seus alunos na fase de ensino-aprendizagem. Os professores de Educação Física estão permanentemente a diagnosticar e a corrigir as técnicas dos alunos, a aplicação das técnicas, habilidades e outros elementos das lições de jogos.

Há, contudo, problemas potenciais com aquelas crianças que não têm a consciência da sua execução das técnicas e das habilidades, e de verem uma situação completa do jogo da mesma forma que o professor ou um observador a vêem. É inerente ao CN a noção de envolver os alunos na sua própria aprendizagem e isto implica uma correspondência entre as percepções dos alunos sobre o que eles próprios estão a realizar e as percepções dos professores sobre o que estes pretendem que os alunos façam.

Esta é uma das áreas a que pretendo referir-me mais adiante, agora que vou passar à parte final desta comunicação para considerar alguns dos tipos, instrumentos e tensões da avaliação.

## *Tipos, instrumentos e tensões nas modalidades de avaliação*

Quando consideramos as modalidades de avaliação, devemos reconhecer o princípio de que a avaliação não é um exercício isolado para cumprir uma obrigação, mas uma parte integrante do planeamento

curricular, da sua implementação e avaliação, com ocasiões em que a informação é apresentada aos alunos, aos pais e à escola. Por outras palavras, é uma parte dinâmica de um processo total.

É preciso que aceitemos que:

- I a avaliação não é simplesmente uma coisa que se completa no fim de um período de estudo;
- II a avaliação não é um ferrolho;
- III o teste não é o único meio de avaliar;
- IV a avaliação não deve desviar-se do ensino e da aprendizagem;
- V a avaliação é parte do processo de aprendizagem e os resultados devem realimentar os objectivos do programa;
- VI a avaliação deve incluir uma variedade de tarefas, testes, actividades práticas e observações.

Neste sentido os professores devem ser os próprios a decidir sobre o método mais adequado de avaliação, suficiente para comunicar as observações significantes e do progresso do aproveitamento em Educação Física.

Há, assim, um número de diferentes tipos de avaliação que podem ser usados com vista aos objectivos que se deseja. Por exemplo:

- I avaliação diagnóstica
- II avaliação formativa ou contínua
- III avaliação sumativa

Estes diferentes tipos de avaliação podem tomar formas distintas. Alguns podem ser referidos a *critérios* específicos; outros às expectativas do grupo, logo referenciados a *normas*; e é também possível avaliar na base dos progressos realizados, como é o caso da referência ipsativa.

### *Instrumentos de avaliação*

Quando consideramos os instrumentos de avaliação, estes podem variar de acordo com o que o professor pretende saber e o propósito com que a avaliação é usada. Já sugeri atrás algumas coisas que o professor tem de fazer quando avalia. Provavelmente, o mais importante continua a ser a sua observação e a correspondência entre os indicadores de avaliação e as tarefas que as crianças deverão realizar. Contudo, já vi professores envolvendo alunos na sua própria avaliação recorrendo a variadas estratégias, as quais incluem:

- Diários/agendas/fichas de registo.
- Apresentação em grupo/individual em resposta a uma dada tarefa.
- Testes orais.

Quadro 1: Comparação dos três sistemas de referência utilizando um exemplo da Educação Física

	REFERÊNCIA IPSATIVA	REFERÊNCIA À NORMA	REFERÊNCIA A CRITÉRIO
Exemplo	Criação de seqüências de ginástica educativa pelos próprios alunos.	Resultado do teste de condição física dos alunos.	Os alunos tentam marcar um número de cestos a partir de uma determinada posição.
Ideologia	Centrada na Criança.	Centrado no grupo.	Centrado na atividade.
Objectivo	Comparação com a seqüência anterior realizada pelo próprio aluno. Para avaliar a evolução.	Comparação com os resultados do teste de condição física do grupo. Para avaliar como se encontra o aluno relativamente a outros alunos da sua idade.	Comparação com uma referência standardizada (número de cesto a marcar). Para avaliar o nível de mestria dos alunos na habilidade de marcação de cestos a partir de uma dada posição.
Diagnóstico	Quando e sobre o que aluno tiver necessidade de trabalhar.	Que alunos necessitam de um trabalho suplementar de condição física.	Quem necessita de trabalho de compensação. Quando é que o nível de mestria é alcançado.
Interpretação da Avaliação/ Resultados	O que os alunos fizeram melhor ou pior relativamente à seqüência anterior. Aperfeiçoamento ou não.	Para analisar a posição relativa do aluno no grupo em termos de condição física.	Indica o nível de mestria na marcação de cestos a partir de uma dada posição.
Variações da Avaliação/Resultados	A avaliação de outros alunos não é importante. O que é importante é a avaliação pelo próprio aluno (i.e., auto-avaliação).	Necessidade de ordenar os resultados dos alunos relativamente a um conjunto de resultados standardizados.	A ordenação dos resultados não é importante a menos que se deseje diferenciar os alunos como no GCSE. Depende da utilização. A variação indica um nível diferente de mestria.
Items na Avaliação	Nível de dificuldade da tarefa relativamente ao que o aluno consegue fazer.	Items relacionados com o grupo para obter a norma ou distribuição. Número de items usualmente requeridos.	A dificuldade da tarefa não é importante. Relacionada com critérios específicos, e.g., concretização de cestos a partir de uma dada posição.
Papel/Utilidade na Educação	Valorização por si próprio. Que aspectos da seqüência ou partir para a seqüência seguinte. Prontidão. Motivação — auto-avaliação e evolução. Auto-responsabilidade.	Qual é o nível de aptidão física da pessoa. Seleção para o desporto/acção. Gradientes de condição física. Que aspectos da condição física continuar a trabalhar. Motivação — normas de prestação exteriores. Responsabilidade — fazer o melhor no grupo.	A seleção é baseada na mestria da habilidade, e.g., equipa de basquetebol. Decidir quando evoluir para a próxima habilidade ou se é necessário praticar mais. Motivação — mestria na habilidade. Responsabilidade.
Inferência Lógica	Os alunos realizam uma prestação que é melhor ou pior que as prestações anteriores.	Os alunos manifestam um nível de condição física que é maior ou menor que a média dos alunos testados.	Os alunos revelam um nível de mestria na concretização dos cestos que é maior ou igual que o resultado critério.

Mais uma vez, porém, levanta-se o problema da gestão do tempo e — volto a insistir no que disse atrás — a avaliação tem de ser eficaz e eficiente.

### *Tensões e problemas*

Não subsistem dúvidas de que a introdução do CN trouxe um grande número de benefícios. Pela primeira vez temos um quadro claro para o que deve ser ensinado e avaliado, bem como uma linguagem de ensino que gerou concordância e aceitação. Não pretendo, porém, deixar a impressão de que a introdução do CN se fez sem dificuldades.

Se o CN e os esquemas produtivos de avaliação vão resultar numa mudança real, temos de reconhecer que há um número de níveis em que o currículo pode ser interpretado e, por isso, há uma probabilidade para que a intenção não encontre a realidade no sentido que se pretende. Ao investigar o currículo, identifiquei cinco níveis para analisar. Inerente a cada um destes níveis está o potencial de modificação do que originalmente se pretendia.

Estes níveis ou estratos são os seguintes:

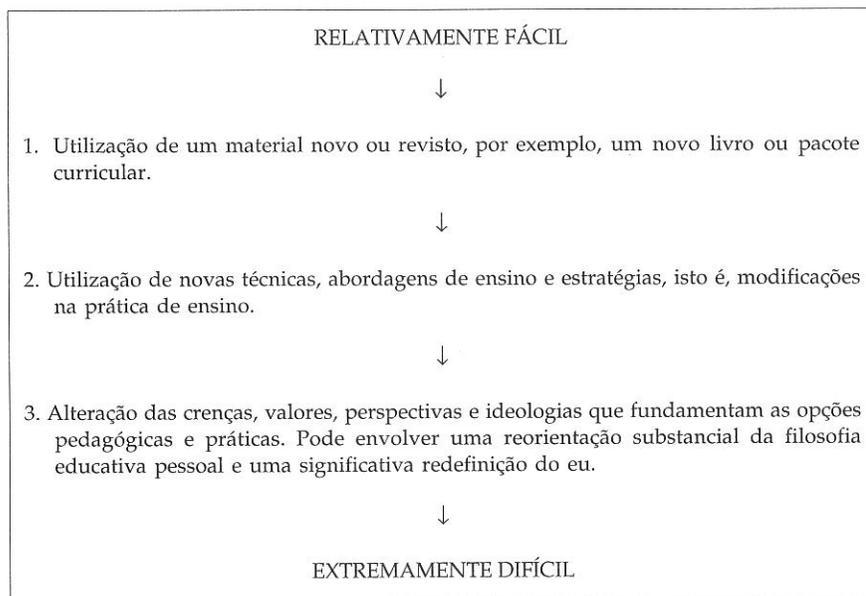
- *Ideológico/ideal*: este é o enquadramento legal sobre o que deve ser ensinado e as recomendações para o ensino. Este estrato parece ser em grande medida externo à escola actual.
- *Formal*: referente ao modo como a escola organiza o currículo, quem o aplica, quanto tempo é dedicado aos vários aspectos do currículo, etc.
- *Perceptual*: este é o estrato que examina as percepções dos professores sobre o que eles pensam que estão realizando.
- *Experiencial*: onde se examina o que os alunos efectivamente experimentam e compreendem o currículo.

Ao analisarmos o currículo através destes estratos é possível identificar «pontos de transformação» e os modos como as intenções são transformadas de um ponto para o seguinte. Desta maneira, a escola interpreta as orientações de avaliação, os professores de classe ou de departamento reinterpretem-nas à luz das suas próprias convicções e daquilo que pretendem fazer, acabando algumas vezes por praticarem uma coisa em nome de uma intenção original mas realizando, de facto, outra coisa bem diversa. Os alunos, por fim, fazem a sua própria interpretação que pode levar a um conjunto de interpretações diferentes sobre o como e o porquê serem avaliados. Além disso, pode ser ainda necessário para algumas modificações e reavaliação de posições pessoais e profissionais, segundo novas fórmulas de trabalho, que os professores tenham de adoptar a avaliação em Educação Física de uma maneira

positiva, como parte integrante do seu trabalho e não como uma obrigação que tem de ser seguida.

Seria insensato não reconhecer, como diversos autores (Sparkes *et al.*) salientaram, que qualquer mudança ou avaliação da prática é uma medida multidimensional que requer transformações a três níveis, tais como podemos vê-las no seguinte modelo.

Quadro 2 — Dimensões de Mudança (Sparkes, 1991)



A adopção de novos *packages* é relativamente fácil e frequente, embora não conduza necessariamente a modificações na prática de ensino. Contudo, é a transformação de convicções e ideologias, sem as quais podemos ter aquilo a que se chama «a inovação sem mudança» que está no centro da mudança real. É frequentemente o caso de alguns professores e departamentos de Educação Física que concebem a mudança num sentido organizacional. Ou seja, que está implicada no currículo e aparece no horário mas sem a reavaliação genuína das convicções fundamentais que é crucial na produção de qualquer mudança.

Uma questão correlata é a do ponto de vista dos pais que pode coincidir com concepções de certo modo estereotipadas do que significa participar em Educação Física e Desporto, muitas vezes tendo por base as suas próprias experiências pessoais.

A necessidade de informar ou mesmo de educar os pais acerca dos objectivos e da importância do modelo de avaliação pode ser um factor

crítico no sucesso das tarefas de avaliação, bem como da maneira como é currículo é globalmente apreciado.

Já referi à necessidade de examinar os pontos de vista dos próprios alunos sobre as suas experiências em Educação Física. Um certo número de estudos revelou o facto de as percepções dos seus níveis de competência em Educação Física serem de grande importância no estabelecimento de níveis razoáveis de autoestima e, assim, de uma desejável participação regular para além da escola e na vida adulta. Nem sempre se proporcionam oportunidades a todos os alunos para que demonstrem o seu nível de aquisições e há muitos currículos que continuam a recompensar sobretudo os mais capazes. Esta é uma dificuldade que ainda persiste em algumas escolas, embora um dos aspectos benvindos do Currículo Nacional para a Educação Física seja a intenção de assegurar que a avaliação das aquisições num amplo espectro de formas seja comunicada a todos os alunos e aos seus pais.

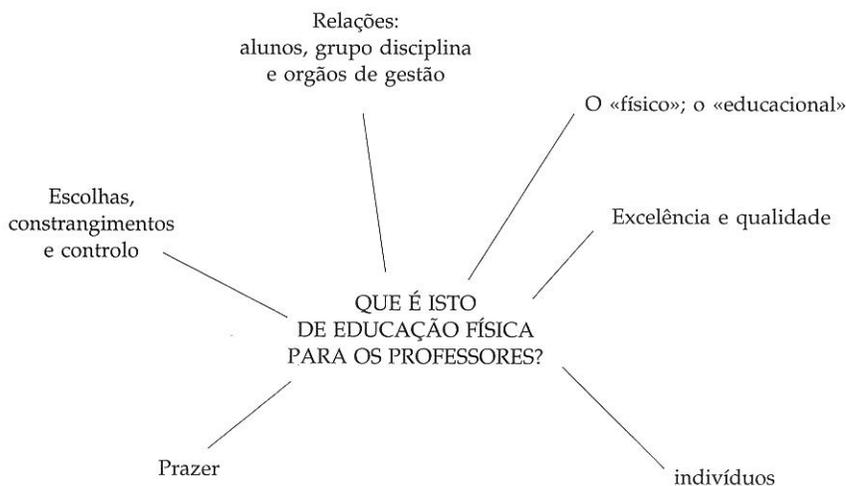
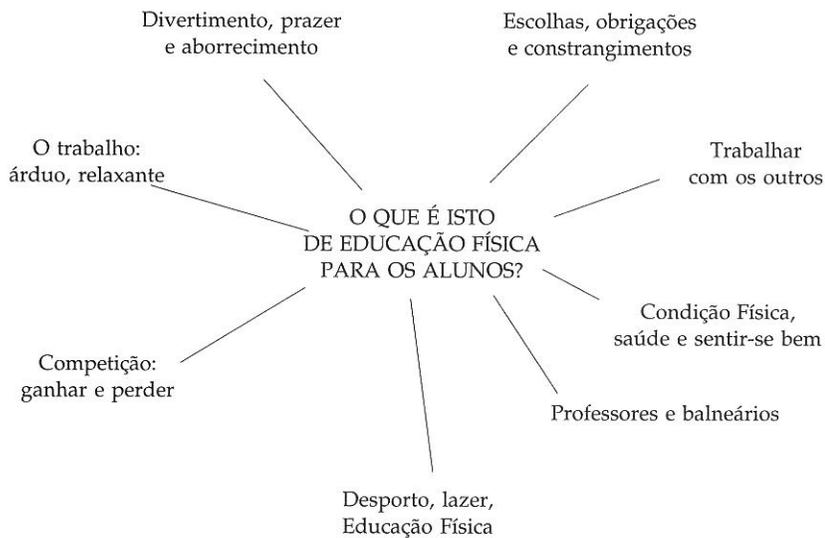
Uma outra área também identificada na minha investigação diz respeito àquilo que se designa por «avaliação não oficial». O papel crescente e a importância do grupo de companheiros (*peer group*) em contraposição à avaliação do professor envolve, no processo da adolescência, muitas implicações em relação aos modos porque o trabalho é estruturado para estes alunos. Expô-los a fórmulas inadequadas de competição é, por exemplo, uma fonte considerável de consciência egocêntrica que se pode evitar usando outras soluções de constituição de grupos e uma melhor diferenciação na aula de Educação Física.

Tão importante como isto, e não tão apreciado como podemos julgar, é a medida em que os sistemas de constructo pessoal dos alunos, ou os padrões de significação que eles aplicam a situações particulares, diferem frequentemente dos dos seus professores e dos seus pais. O filho de um colega meu, aos oito anos, recusou-se a levar um exemplar do *British Journal of Physical Education* porque tinha uma gravura com uma criança a praticar actividade física em roupa interior e ele pensou que teria de fazer o mesmo. A minha filha, apesar de o desporto ser uma das suas disciplinas favoritas, ficou muito satisfeita por não ter de fazer algumas aulas de jogos por ter de ir ao dentista, tudo porque, durante várias semanas, as suas aulas tinham consistido em aguentar longas conversas acerca dos jogos e muito pouca actividade concreta. A ideia dos alunos sobre o que é um currículo e um ensino de sucesso pode incluir a temperatura do ginásio, a roupa que devem usar, os amigos com quem têm de trabalhar, etc. Neste sentido, vários estudos demonstraram que, para muitas raparigas, a frequência cardíaca máxima ocorre quando têm de se despir para o banho de chuveiro.

A investigação de um dos meus estudantes tem, neste aspecto, algum interesse. Tower (1991) observou que em particular os alunos mais novos não manifestavam uma ideia coerente e organizada sobre Educação Física e, pelo contrário, retinham uma série de pequenos episódios

de experiências relacionadas com circunstâncias específicas e com os professores. Os mais velhos eram mais coerentes mas, frequentemente, reduziam o tema a conceitos muito abrangentes como «desenvolvimento do carácter» ou «fitness». Isto contrasta com as justificações muito refinadas que os professores apresentam junto de forças exteriores tão importantes como o director da escola ou os agentes do governo.

Figura 1: Modelo de Percepção Aluno/Professor



## *Conclusão e considerações finais*

Tanto quanto me permitiu o tempo disponível, tentei apresentar o contexto geral, identificar algumas influências críticas do Currículo Nacional em Inglaterra e País de Gales, e apontar algumas das questões mais importantes relacionadas com a noção de avaliação em Educação Física. Permitam-me que vos recorde os objectivos da avaliação tal como definidos pela Autoridade para a Avaliação do Currículo Escolar do nosso governo.

«O objectivo da avaliação é informar as escolas e os professores no sentido de planearem o progresso dos seus alunos, de darem a conhecer os graus de aproveitamento aos pais e a outros professores, e de contribuir para as estatísticas de utilização local e nacional.» O que é importante, porém, é o reconhecimento de que a avaliação não é uma tarefa avulsa para ser feita como uma obrigação mas parte integrante do planeamento, implementação e avaliação curriculares, havendo ocasiões em que a informação é apresentada aos alunos, aos pais e às escolas. Por outras palavras, é uma parte dinâmica do processo de ensino e de aprendizagem.

Permitam-me concluir com algumas palavras de advertência. Temos de estar conscientes de alguns perigos inerentes à avaliação, o que é uma forma de sublinhar a própria natureza deste assunto. Nem tudo em Educação Física pode ser objecto de avaliação e de relatório, havendo pois o perigo de se considerar relevante apenas o que é avaliável e aquilo que não é passível de medida ser desvalorizado no plano do conhecimento. Neste contexto, a avaliação pode tornar-se muito restritiva e estabelecer limites desnecessariamente apertados sobre o que é, no essencial, uma questão muito ampla.

Espero que esta comunicação revista algum interesse no quadro em que decorre a Educação Física em Portugal. Considero muito saudável o desejo das associações profissionais como a vossa partilharem as suas experiências e agradeço mais uma vez o convite que me permitiu relatar alguns dos desenvolvimentos da Educação Física em Inglaterra e País de Gales.

## *Notas*

<sup>1</sup> O título original da comunicação é *The National Curriculum in England and Wales. Assessment and Evaluation*. Entendeu-se que a tradução proposta era a que melhor correspondia ao sentido dado pelo autor, visto que, ao contrário do que se passa na língua inglesa, não há no português uma discriminação correspondente entre *assessment* e *evaluation*.

<sup>2</sup> Education Reform Act.

<sup>3</sup> Designadas, no original, *End of Key Stage Statements*.