

A AVALIAÇÃO E A GESTÃO CURRICULAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA – UM OLHAR INTEGRADO –

Filomena Araújo

Escola Básica dos 2.º e 3.º ciclos Prof. Egas Moniz

É, hoje, clara para todos os professores a necessidade de utilizar a avaliação como suporte de todas as decisões que se tomam no âmbito do ensino e da aprendizagem dos alunos.

A avaliação, como suporte das decisões curriculares, só faz sentido se for assumida na sua pluralidade de funções – orientadora, reguladora e certificadora (Cardinet, 1986), mas sempre numa perspectiva integrada. A gestão curricular, por seu lado, só é possível se for fundamentada, se se constituir como um processo estratégico onde a junção de todas as peças faça sentido e contribua efectivamente para a melhoria das aprendizagens dos alunos.

Muito se tem escrito e falado sobre a necessidade de utilizar a avaliação nas suas diversas funções, mas raramente se verifica uma dinâmica integradora das inúmeras informações decorrentes desses processos no acto de ensinar e aprender.

É sobre esse assunto que se pretende reflectir, enquadrando as diversas finalidades com que usamos a avaliação na gestão do currículo, em Educação Física. Tentaremos, assim, unir num mesmo olhar os aspectos operacionais da gestão curricular e da avaliação, seja ela inicial, formativa ou sumativa.

Depois do trabalho académico que tem vindo a ser desenvolvido nesta área nos últimos anos, depois de promulgados os Programas Nacionais de Educação Física que expressam uma concepção de Educação Física inclusiva, emancipadora, ecléctica e orientada para o desenvolvimento multilateral do aluno, torna-se agora necessário intensificar a troca de experiências entre professores e a divulgação de formas de trabalhar que se alicerçam nesses princípios.

DIVULGAÇÃO DO CURRÍCULO E ESTABELECIMENTO DE CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

É no início do ano lectivo que se ultimam os documentos que serão distribuídos e divulgados aos alunos e Encarregados de Educação. Se antes era facultativo (apesar de necessário) agora

tornou-se obrigatório, por despacho ministerial, divulgar o Currículo e explicitar os critérios que estarão subjacentes à avaliação dos alunos.

Com base nos dados do Plano Plurianual¹, mesmo antes de procedermos à sua aferição, em função dos dados resultantes da Avaliação inicial, e tomando como referência o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) será possível esquematizar, de uma forma sintética, mas clara, qual vai ser o Currículo dos alunos num determinado ano lectivo. Poder-se-á partir de um quadro de composição curricular, onde se explicitem as matérias e os níveis a trabalhar num determinado ano/ciclo de escolaridade para, depois, especificar as competências que os alunos deverão desenvolver em cada uma das matérias trabalhadas. A comunidade escolar deverá ficar esclarecida sobre as matérias que serão trabalhadas, sobre os níveis que poderão ser concretizados (nível introdutório, elementar e avançado de cada uma das matérias), para além dos objectivos das outras áreas, nomeadamente da aptidão física e dos conhecimentos.²

¹ Plano Plurianual – plano que deve ser elaborado pelo Departamento de EF, para vários anos, onde se devem estabelecer, entre outras coisas, as competências a desenvolver, em cada uma das áreas, em cada ano de escolaridade. Este plano deverá ser elaborado ou aferido depois da etapa de avaliação inicial, altura em que o conjunto dos professores do Departamento está em condições de apreciar as necessidades, em termos curriculares, dos alunos.

² Pode-se sempre remeter para a leitura dos Programas de Educação Física em:

ME (2001). *Programa Educação Física – 3.º ciclo*.

[http://www.dgidec.min-edu.pt/fichdown/programas/ProgramaEducFisica-3ciclo\(reajustamento\).pdf](http://www.dgidec.min-edu.pt/fichdown/programas/ProgramaEducFisica-3ciclo(reajustamento).pdf)

[http://www.dgidec.min-edu.pt/programs/prog_hom/ed_fisica_10_11_12_\(35\)mol.pdf](http://www.dgidec.min-edu.pt/programs/prog_hom/ed_fisica_10_11_12_(35)mol.pdf)

Veja-se um exemplo prático, para apenas uma matéria:

Matéria	Nível	Competências a desenvolver (retirados dos objectivos específicos dos PNEF)
Ginástica de solo	Introdução	<p>Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros.</p> <p>Colabora na preparação, arrumação e preservação do material</p> <p>Realiza uma sequência de exercícios no solo que combine as seguintes destrezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Cambalhota à frente, terminando com pernas unidas; – Cambalhota à rectaguarda, terminando em equilíbrio com as pernas unidas e afastadas; – Pino de cabeça, com alinhamento dos segmentos do corpo; – Avião com o tronco paralelo ao solo e membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio; – Saltos e voltas utilizados como elementos de ligação.
	Elementar	<p>Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros.</p> <p>Colabora na preparação, arrumação e preservação do material.</p> <p>Concebe e realiza uma sequência de exercícios no solo que combine as seguintes destrezas com uma música escolhida para o efeito:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Cambalhotas à frente, terminando com pernas afastadas e estendidas; – Cambalhota à frente saltada, terminando em equilíbrio; – Cambalhota à rectaguarda, terminando com as pernas unidas; – Pino de braços, seguido de cambalhota à frente; – Roda e/ou rodada; – Posições de flexibilidade.
	Avançado	<p>Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros.</p> <p>Colabora na preparação, arrumação e preservação do material.</p> <p>Concebe e realiza uma sequência de exercícios no solo que combine as destrezas do nível elementar com uma música escolhida para o efeito e tb:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Roda a um braço, com movimento rápido dos membros inferiores, marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, com braços em elevação superior, na direcção do ponto de partida. – Salto de mãos à frente (podendo beneficiar de ajuda), com apoio das mãos longe da perna de impulsão (consolidação da cintura escapular), olhar dirigido para as mãos, impulsão de braços e projecção enérgica da perna de balanço, para recepção no solo em equilíbrio, com braços em elevação superior.

Ao ser divulgado o currículo, articulado verticalmente para o conjunto dos anos de escolaridade, está também a ser formalizado o **compromisso do Departamento de EF**, as suas decisões estratégicas, com vista ao desenvolvimento desse mesmo currículo.

Para além disso, é fundamental que os alunos e os pais compreendam que cada uma das matérias tem 3 níveis e que cada um desses níveis tem os seus objectivos específicos³. Desta forma, será mais fácil entenderem os critérios de avaliação que serão estabelecidos em função desse currículo⁴.

³ Ver Programa de Educação Física - 3.º ciclo reajustamento.

⁴ O documento a divulgar a alunos e pais deverá incluir os critérios de avaliação, para além de todas as competências a desenvolver em cada uma das matérias, por nível de especificação (introdutório, elementar e avançado), e dos objectivos da área da aptidão física e dos conhecimentos.

MAS, COMO ESTABELECEER ESSES CRITÉRIOS?

Antes de passarmos à ilustração de alguns exemplos práticos, torna-se necessário clarificar alguns princípios estruturantes:

1. Quando falamos de avaliação das aprendizagens estamos implicitamente a determinar que o objecto de avaliação é precisamente a aprendizagem. Este aspecto, que parece à partida ser consensual, é, contudo, gerador de algumas clivagens. Efectivamente, se algum aspecto não foi trabalhado e/ou observado nas aulas não pode, logicamente, ser avaliado. É, no mínimo, de elementar justiça. Então, por que razão se continuam a incluir nos critérios de avaliação determinados aspectos que não deveriam ser objecto de avaliação porque não foram trabalhados ou, se o foram, já foram avaliados em outro momento?

A aptidão física, os conhecimentos e as actividades físicas, constituem os objectos privilegiados na avaliação em Educação Física.

De uma forma implícita à avaliação das várias matérias, podemos observar, na explicitação dos seus objectivos específicos (ver PNEF), em todos os níveis (introdutório, elementar ou avançado), um conjunto de objectivos que dizem respeito às atitudes e valores⁵. O facto destas atitudes serem avaliadas dentro de cada matéria, ou seja, de uma forma integrada, torna desnecessária e redundante a sua contribuição autónoma para os critérios de classificação final. Por outras palavras, se essas atitudes já foram avaliadas e contribuíram para a determinação do nível da matéria que cada aluno conseguiu concretizar, é redundante, e por isso incorrecto, voltar a contar com eles em outro momento da avaliação. Aliás, este facto não é consistente com uma visão integrada da aprendizagem e da avaliação, tal como é preconizado pela investigação realizada nos últimos anos (Fernandes, 2005).

Quando se apresenta aos alunos e Encarregados de Educação o currículo que será trabalhado teremos necessariamente que ter em conta este princípio, não podendo ser descurado no momento em que são estabelecidos os critérios de avaliação.

2. Persiste alguma confusão, a nível dos conceitos, entre aquilo que alguns consideram serem critérios de avaliação e outros determinam serem referências para a transição/progressão de ano. Contudo, essa distinção é, no nosso entender, puramente artificial porque um critério não é mais do que uma referência que consideramos pertinente para podermos, com significado e sentido, formular um juízo de valor sobre o objecto/sujeito avaliado (Zabalza, 2000). Existem naturalmente vários tipos de critérios: critérios de realização ou de procedimentos (reportando-se à explicitação clara do que os alunos devem fazer para realizar com sucesso uma determinada tarefa); critérios de sucesso ou critérios de transição (progressão) de ano

⁵ (e.g.) (...) Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais, e trata com cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo (...) (PNEF – Objectivos específicos do Basquetebol, nível elementar – pp. 46-49).

(reportando-se à explicitação clara daquilo que os alunos devem fazer para progredir ao ano/ciclo de escolaridade seguinte); critérios de avaliação (estes numa assumpção mais ampla); critérios de classificação (referindo-se aos resultados globais da aprendizagem que permitem fazer um balanço final e atribuir uma classificação). Estes critérios explicitam o que os alunos devem ser capazes de fazer no final de um determinado percurso de aprendizagem, contribuindo para que, através da avaliação sumativa, se possa fazer um balanço final das suas aprendizagens e se atribua uma classificação.

Todos os critérios atrás referidos implicam a definição e a adopção de uma referência que, por um lado, dará fundamento à apreciação do objecto observado/avaliado e, por outro lado, permitirá uma maior fiabilidade e consistência nas apreciações realizadas pelos vários intervenientes (o professor, o aluno, os pais, etc.).

Quando a legislação em vigor refere a obrigação do estabelecimento e divulgação dos critérios de avaliação assumamos, por agora, que se refere a critérios de classificação e, implicitamente, de sucesso e de progressão de ano, ou seja, quais as referências que permitem situar o aluno do ensino básico no nível 1, 2, 3, 4 ou 5 ou um aluno do ensino secundário no 10, 15 ou 20, no final de um período ou ano lectivo.

3. A exigência legal de divulgação dos critérios de avaliação visa respeitar vários princípios, entre eles, o da *transparência*. E nós, professores, sabemos que não basta divulgar os critérios para respeitar esse princípio. Há que ter o cuidado de estabelecer critérios que sejam interpretados de uma forma clara e inequívoca por parte dos alunos, pais, etc. Para além de estarem perfeitamente articulados com o currículo (também ele, deverá ser divulgado), os critérios deverão ser facilmente compreendidos por todos os intervenientes. O princípio da transparência assim o exige.
4. No capítulo *Normas de referência para a definição do sucesso em Educação Física*, nos PNEF (ME, 2001: 27-34), são estabelecidas as referências que nos permitem reconhecer um aluno de sucesso (nível 3 no ensino básico e nota 10 no ensino secundário). Se analisarmos os aspectos operacionais que levaram ao estabelecimento dessas referências, verificamos que se alicerçam num conjunto de princípios:
 - *O sucesso é representado pelo domínio/demonstração de um conjunto de competências que decorrem dos objectivos gerais* – o objecto de avaliação está perfeitamente sinalizado. A aptidão física, os conhecimentos e as actividades físicas, são objecto de avaliação em Educação Física e constituem o conjunto das áreas avaliadas. A avaliação da área das actividades físicas decorre da observação directa dos comportamentos definidos nos objectivos específicos de cada um níveis de especificação das várias matérias (introdutório, elementar ou avançado).
 - Tendo sido definido nas *normas de referência para a definição do sucesso em Educação Física*, aquilo que se considera um aluno de sucesso, no final de cada ciclo de escolaridade

(aluno de nível 3 no final dos 2.º e 3.º ciclos e de nota 10 no secundário), as escolas passaram a possuir uma referência preciosa e, principalmente, uma lógica, em função das quais estarão em condições para definir os critérios (referências) que permitirão situar um aluno, no final do seu percurso de aprendizagem, num dos degraus de uma determinada escala classificativa.

- Um dos aspectos mais relevantes das referências de sucesso explicitadas nos PNEF, é o facto de permitirem vários cenários para o nível 3 (nível a partir do qual se considera um aluno de sucesso). No final do 9.º ano⁶, por exemplo, pode observar-se que, um aluno de sucesso (nível 3), na área das *actividades físicas*, poderá evidenciar esse sucesso de várias maneiras diferentes. Este aspecto valoriza a flexibilidade, a singularidade de cada aluno e a particularidade do cada percurso de aprendizagem, promovendo a inclusão e a diferenciação. Este aspecto, de importância fundamental, deverá ser salvaguardado e respeitado aquando do momento em que se definem as referências que permitirão situar um determinado aluno num determinado nível da escala classificativa (nível 1, 2, 3, 4 e 5 no ensino básico ou 8, 10, 15 ou 20, no ensino secundário), em cada um dos anos de escolaridade.
- Antes de proceder à apreciação a que se refere a alínea anterior, há que seleccionar as melhores matérias de cada aluno. No entanto, essa selecção é condicionada pela aplicação de determinadas regras que implicam a utilização de um conjunto de categorias⁷. Este aspecto salvaguarda o ecletismo, característico da disciplina de Educação Física e o respeito pelo desenvolvimento multilateral do aluno, valorizando os seus **pontos fortes** e salvaguardando, assim, o princípio da positividade (Fernandes, 1997).
- Para além das actividades físicas, a aptidão física e os conhecimentos deverão ser, de acordo com os PNEF, objecto de avaliação. Assim, segundo as *referências de sucesso*, constitui, também, condição de sucesso, **no final** do 2.º ciclo, do 3.º ciclo e do secundário, o aluno encontrar-se na *Zona Saudável da Aptidão Física* (FitnessGram – ZSAF) e revelar os conhecimentos definidos pelo Departamento de EF para o respectivo ciclo de escolaridade.

⁶ ME (2001). *Programa Educação Física - 3º ciclo* – pp- 27-34

Actividades Físicas – o aluno nas matérias seleccionadas de acordo com os critérios das presentes normas evidencia competências de

6 Níveis Introd	ou	4 Níveis Introd	ou	2 Níveis Introd	ou	5 Níveis Introd	ou	3 Nível Introd
1 Nível Elemen		2 Níveis Elemen		3 Níveis Elemen		1 Nível Avança		1 Nível Elemen
								1 Nível Avança

Aptidão física – o aluno encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física

Conhecimentos (...) – o aluno revela os conhecimentos definidos pelo DEF, relativos aos objectivos do Programa do 3.º Ciclo

⁷ (retirado de PNEF – *Normas de referência para o sucesso em Educação Física*):

Para o 3.º ciclo (e.g.), Seleccionam-se as 7 melhores matérias de cada aluno, segundo as seguintes regras:

6 categorias – consideram-se 2 matérias da categoria A e 1 de cada uma das outras 5 categorias.

5 categorias – consideram-se 2 matérias da categoria A, 2 da categoria B e 1 de cada uma das outras 3 categorias.

categoria A – JOGOS

categoria B – FUT, VOL, BASQ, AND

categoria C – GIN SOL, GIN AP

categoria D – ATLETISMO

categoria E – PATINAGEM

categoria F – DANÇA

categoria G – OUTRAS (Orientação, Natação, etc.)

Mas como estabelecer critérios de avaliação?

Em primeiro lugar, deve analisar-se, com particular atenção, o conteúdo das *normas de referência para a definição do sucesso em Educação Física*.

Na prática, o nível 3, no 9.º ano, deveria coincidir com o estipulado nas *normas de referência para o sucesso* expressas nos PNEF. No entanto, os critérios de avaliação deverão estar, em primeira instância, articulados com os objectivos definidos no plano plurianual da escola, privilegiando o conteúdo das suas decisões estratégicas que pretendem dar resposta às necessidades efectivas dos alunos dessa mesma escola. Consideremos, no entanto, apenas para simplificar, que numa determinada escola, os alunos, no final do 9.º ano, obterão nível 3 se estiverem nas condições previstas nessa referência⁸. Nestas condições, torna-se substancialmente mais fácil projectar cenários para os outros níveis da escala classificativa.

Observe-se um exemplo prático:

Se para obter **nível 3** o aluno tem de demonstrar⁹:

5 Níveis Introdutórios 2 Nível Elementar	ou 3 Níveis Introdutórios 3 Nível Elementares	ou 1 Nível Introdutório 4 Níveis Elementares	ou 3 Níveis Introdutórios 2 Nível Avançados	ou 2 Níveis Introdutórios 2 Níveis Elementares 1 Nível Avançado
---	---	--	---	--

Então, que níveis deverá demonstrar um aluno do 9.º ano para obter **nível 4**?

Talvez...

6 Níveis Introdutórios 1 Nível Elementar	ou 4 Níveis Introdutórios 2 Nível Elementares	ou 2 Níveis Introdutórios 3 Nível Elementares	ou 5 Níveis Introdutórios 1 Nível Avançado	ou 3 Níveis Introdutórios 1 Nível Elementar 1 Nível Avançado
---	---	---	--	---



Como se pode facilmente constatar, os cenários podem ser inúmeros, podendo tornar demasiado exaustiva a sua enumeração. No entanto, é importante que o aluno se possa situar com facilidade, permitindo a gestão da sua própria aprendizagem. Para facilitar esta **tarefa de identificar os diversos cenários**, poder-se-á adoptar um esquema como o seguinte:

Atribui-se o valor 1 ao nível introdutório, o valor 2 ao nível elementar e o valor 3 ao nível avançado¹⁰. Partindo deste pressuposto, verifica-se que o *nível 3* soma, em qualquer um dos cenários, 8 pontos. O *nível 4*, aqui exemplificado, soma 9 pontos.

Então, poder-se-á estabelecer, a **título de exemplo**, que, depois de se seleccionar as 7 matérias de cada aluno (de acordo com as regras estabelecidas nos PNEF, ou seja em função

⁸ Ver nota 6.

⁹ Para facilitar a compreensão, deixemos por agora as áreas da *aptidão física* e a dos *conhecimentos* que retomaremos mais adiante. Partamos também do pressuposto que seleccionámos as 7 melhores matérias de cada aluno de acordo com as regras acima referidas.

¹⁰ Chama-se a atenção que estes valores não devem pretender quantificar ou, de alguma forma, valorar cada um dos níveis (introdutório, elementar ou avançado), servindo somente o propósito de construção dos diversos cenários para cada um dos níveis da escala de classificação.

de determinadas categorias – veja-se nota de rodapé, na página anterior), um aluno, no final do 9.º ano, obterá:

Nível 1 – se somar 3 ou menos pontos

Nível 2 – se somar entre 4 e 7 pontos

Nível 3 – se somar 8 pontos

Nível 4 – se somar entre 9 e 11 pontos¹¹

Nível 5 – se somar 12 ou mais pontos

Para evitar uma eventual assumpção burocrática e/ou administrativa da avaliação, devem ser divulgados todos os cenários obtidos através deste esquema (e não o esquema em si mesmo), ficando os alunos perfeitamente inteirados das diversas possibilidades, podendo, em qualquer momento, identificar o “cenário” em que se encontram e gerir a sua aprendizagem.

Para além do atrás exposto, devem estar salvaguardados nos critérios de avaliação, os aspectos decorrentes do conjunto das decisões estratégicas definidas no plano plurianual de cada uma das escolas. Estas decisões (matérias consideradas prioritárias, por exemplo) deverão estar perfeitamente salvaguardadas nos critérios de avaliação.

Quanto à *aptidão física* e aos *conhecimentos*, considera-se que, no final do 9.º ano, é condição *sine qua non* para ter sucesso (ou seja para obter nível 3) o aluno encontrar-se na zona saudável da aptidão física (*ZSAF*) e revelar os conhecimentos definidos pelo Departamento de EF, relativos aos objectivos do Programa de cada Ciclo. Se é assim para o nível 3, o nível 4 ou 5 só se diferenciará deste pelos resultados alcançados na área das *actividades físicas* e, eventualmente, pela valorização dada aos resultados obtidos na área dos conhecimentos. Ou seja, na aptidão física, o objectivo a perseguir é precisamente conseguir enquadrar-se na Zona Saudável da Aptidão Física. Este aspecto é igualmente válido para nível 3, nível 4 ou nível 5.

Salienta-se, mais uma vez, que o atrás exposto é, **apenas um exemplo**, devendo cada escola estabelecer critérios de avaliação em conformidade com as decisões curriculares expressas no seu plano plurianual.

Depois de estabelecidos os critérios de avaliação para os anos de escolaridade no final de cada ciclo, deve cada escola estabelecer os critérios para os anos não terminais.

O estabelecimento destes critérios deverá ter em linha de conta os resultados da avaliação inicial, as opções estratégicas em termos curriculares, expressas no plano plurianual, e também os critérios estabelecidos no ano/ciclo de escolaridade anterior (o 2.º ciclo também tem expressas nos PNEF normas de referência para a definição do sucesso em EF) para que a continuidade e a articulação vertical sejam salvaguardadas.

¹¹ No nível 4 ou 5 pode-se sempre incluir outros aspectos na apreciação global. Por exemplo, o Departamento de EF pode considerar que um aluno de nível 5 não pode apresentar nenhuma matéria com um nível inferior ao *Introdutório*.

Partindo do exemplo dado anteriormente para o 9.º ano, podemos projectar o seguinte para o 7.º ano: poder-se-ão seleccionar as 4 melhores matérias de cada aluno (2 da categoria A, 1 da categoria B¹² e 1 de qualquer outra categoria) e, para obter nível 3, o aluno terá de demonstrar pelo menos 4 níveis introdutórios ou 2 níveis Introdutórios e 1 nível elementar OU..... (vários cenários). O esquema é idêntico ao anterior, mas com as devidas adaptações.

No que respeita à área da *aptidão física* poder-se-á considerar prioritário o desenvolvimento da resistência, por exemplo, e considerar que no final do 7.º ano é condição *sine qua non* para se ter sucesso (ou nível 3, 4 ou 5) na disciplina de EF, o aluno estar na zona saudável no teste de resistência e força média, por exemplo, projectando o pleno desenvolvimento das outras capacidades até ao final do ciclo. Quanto à área dos conhecimentos dever-se-ão estabelecer também critérios de sucesso, em função das decisões curriculares do Departamento de EF.

Todas as decisões tomadas no âmbito da avaliação deverão, contudo, estar intimamente articuladas ao currículo que o Departamento se comprometeu desenvolver até ao final do ciclo de escolaridade, não esquecendo que este propósito estratégico deverá estar sempre presente, na perspectiva do desenvolvimento da Educação Física e da aprendizagem dos alunos.

A AVALIAÇÃO E A GESTÃO CURRICULAR – UM OLHAR INTEGRADO

Falamos no ponto anterior no estabelecimento de critérios de avaliação para o final de cada ano de escolaridade. E no final de cada período? Dever-se-ão estabelecer critérios de avaliação específicos para atribuir as classificações no final de cada período? Ou essas classificações, por serem intermédias, poderão adoptar uma outra configuração, mais formativa, referenciando-se na perspectiva estratégica de desenvolvimento de cada dos alunos?

Fala-se correntemente na necessidade de avaliar inicialmente os alunos. Mas, será que a avaliação inicial fará algum sentido se adoptarmos um ensino massivo, igual para todos?

A avaliação inicial só faz sentido se pretendermos planear em conformidade com os dados por ela revelados, ou seja, se assumirmos que é fundamental projectar o ensino de uma forma diferenciada, em função das efectivas necessidades dos alunos (Carvalho, 1994). É precisamente por querermos respeitar o princípio da inclusividade e o da igualdade de oportunidades que devemos tratar de desigual maneira o que é desigual à partida. Visando o sucesso, a melhoria da aprendizagem e os objectivos de ciclo temos necessariamente de diferenciar os percursos de aprendizagem.

A realização da avaliação inicial assume, assim, como objectivos fundamentais diagnosticar para prognosticar e projectar para projectar, diferenciadamente. Só conseguiremos planear se tiver-

¹² Estas matérias podem ser consideradas prioritárias, por exemplo, tendo em linha de conta as necessidades efectivas dos alunos, o que não quer dizer que as outras matérias não tenham de ser, também, trabalhadas e obviamente, avaliadas. No entanto, só no final do ciclo se poderá dar por terminado o plano de desenvolvimento de todo o conjunto de competências.

mos um rumo bem delineado. E esse rumo toma forma no prognóstico que suportará e dará sentido a todo o conjunto de decisões curriculares. Ao perspectivarmos, à partida, o nível que os alunos irão trabalhar em cada uma das áreas e matérias, estaremos a estabelecer um prognóstico, a definir uma meta, a fazer uma “aposta” e a dar um propósito ao processo de ensino-aprendizagem.

Se a etapa de avaliação inicial se processar com normalidade, no final deste período conseguir-se-á prognosticar, para cada um dos alunos, um determinado nível (introdutório, elementar ou avançado - IEA), para cada uma das áreas e matérias.

Ao prognosticarmos, para cada matéria, um determinado nível estamos, ao mesmo tempo, a esboçar para cada aluno, em função dos critérios de avaliação já estabelecidos, um determinado perfil. Este perfil baseado logicamente num prognóstico, com todas as fragilidades que ele poderá encerrar, mas das quais estamos perfeitamente conscientes e alertados, diz-nos que, se as coisas se mantiverem como estão, o aluno com esse perfil conseguirá obter, no final do ano, a classificação de 3 ou 4 **ou...**

Observe-se um exemplo concreto:

Imagine-se que numa escola foram estabelecidos os critérios de avaliação, tendo-se definido que um aluno de 7.º ano obterá nível 3 se, no final do ano, depois de seleccionadas as quatro matérias onde demonstrou melhores níveis de desempenho (2 da categoria A, 1 da categoria B e 1 de outra qualquer categoria), obter 4 níveis introdutórios ou 2 níveis introdutórios e 1 elementar **ou...** (vários cenários).

Com base nos resultados da avaliação inicial, prognostica-se que um determinado aluno, no final do ano, conseguirá desenvolver as competências previstas para o nível Introdutório a basquetebol, a ginástica solo, a dança e a futebol (prevendo-se ser estas, as suas melhores prestações).

À partida (e não podemos esquecer que para já estamos ainda no plano das hipóteses), prevê-se que este aluno, se nada se alterar durante o ano lectivo, em função dos critérios previamente estabelecidos, obterá no final do ano *nível 3* na disciplina de EF (4 níveis Introdutórios = nível 3, de acordo com o exemplo)

Com base no prognóstico feito para cada aluno, para cada uma das matérias e outras áreas (aptidão física e conhecimentos), iremos então construir o plano anual da turma, organizar as etapas, etc. Teremos necessariamente que estabelecer metas intermédias que permitirão ir verificando a progressão dos alunos e a adequação do plano em função das suas efectivas necessidades. A avaliação formativa adopta aqui uma dupla vertente: para o professor, orientando e regulando o seu ensino, permitindo o ajuste dos planos ao constatar os progressos dos seus alunos; para o aluno, vai verificando os seus progressos e ajudando a gerir a sua aprendizagem, em função das metas pré-estabelecidas (que, como é óbvio são do seu conhecimento).

Ao estabelecer metas intermédias e ao ir verificando, através da avaliação formativa, a sua consecução, permitir-nos-á inferir que as metas finais continuam possíveis e que o plano de ensino está

bem elaborado. Pelo contrário, se se for observando que as metas intermédias não estão a ser concretizadas teremos necessariamente de ajustar o plano ou/e modificar o prognóstico inicialmente pensado para outro mais adequado aos resultados obtidos nesta avaliação intermédia.

Voltando ao exemplo, se até final do 1.º período se for verificando, através da avaliação formativa, que o aluno vai no sentido da concretização das metas intermédias, isso quererá dizer que o prognóstico feito no início do ano se mantém realista e, nessa medida, o seu perfil (de aluno de nível 3) vai tomando contornos, cada vez mais evidentes. Terá então toda a pertinência, fazendo nesta altura um balanço intermédio sobre o desenvolvimento das suas aprendizagens, atribuir a este aluno nível 3 no final do 1.º período. Se, no final do 2.º período, se verificar uma melhoria acentuada na sua aprendizagem passível de alterar substancialmente o prognóstico inicial de uma ou várias matérias (IEA), o perfil do aluno pode também alterar-se e, em função dos critérios de avaliação estabelecidos pelo Departamento de EF, passar para uma previsão de nível 4. Nesta situação, o aluno obterá esse nível no final do 2.º período porque seria esse o perfil que, entretanto, demonstrava, naquela avaliação intermédia, poder vir a concretizar no final do ano lectivo.

A classificação obtida no final de cada período resultará, então, da apreciação daquilo que o aluno demonstrou até ao momento – *avaliação retroactiva* – das metas intermédias que, entretanto, foi concretizando – *avaliação interactiva* – e daquilo que se prevê vir ainda a concretizar até ao final do ano – *avaliação pró-activa* – (Allal, 1986).

Todos os procedimentos descritos exigem, no entanto, um conjunto de pressupostos sem os quais a viabilização deste processo se torna impossível:

1. O *planeamento por etapas* torna-se condição básica para a implementação dos procedimentos atrás referidos. É facilmente compreendido que se trabalharmos por blocos, a continuidade do ensino e da aprendizagem das matérias ficará irremediavelmente comprometida, inviabilizando estes procedimentos.
2. Há que salvaguardar permanentemente a dinâmica e a flexibilidade do planeamento, ajustando os planos sempre que as informações recolhidas, por via da avaliação, o justifiquem.
3. Como suporte de todas as decisões curriculares, há que realizar a avaliação inicial, constituindo-se esta como a primeira etapa do processo de planeamento. A sua realização dependerá, como obviamente se depreenderá, da construção de um protocolo de avaliação inicial e da sua rigorosa aplicação por todos os elementos do grupo de EF.
4. Revela-se necessário assumir a avaliação formativa como parte integrante do processo de desenvolvimento curricular, regulando o ensino e o seu planeamento, na perspectiva da melhoria da aprendizagem.
5. É necessário a divulgação dos critérios de classificação para o final de cada ano de escolaridade, recorrendo, para o seu estabelecimento, às *normas de referência para a definição do sucesso em EF*, expressas nos Programas Nacionais de EF.

6. Torna-se fundamental um controlo individual e sistemático de cada *perfil de aluno*, verificando as alterações que se forem esboçando, adaptando os planos em conformidade e assumindo como princípio basilar que a uma mesma classificação poderão corresponder diferentes situações particulares.

É hoje consensual a necessidade de utilizar os dados resultantes da avaliação para orientar e regular o processo de ensino-aprendizagem e tomar decisões no âmbito da gestão curricular. È, inclusivamente, nessa interacção que essas decisões vão buscar o seu fundamento e dinamismo.

Foi sobre esta interdependência entre a avaliação e as estratégias de desenvolvimento curricular que tentamos aqui reflectir, retomando alguns dos seus aspectos operacionais, como são *as normas de referência para a definição do sucesso em Educação Física* expressas nos Programas de Educação Física, e abrindo caminho a outros que a prática quotidiana nas escolas reclama.

BIBLIOGRAFIA

- Allal, L.** (1986). Estratégias de avaliação formativa: Concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação. In L. Allal, J. Cardinet e Ph. Perrenoud (Orgs.), *A avaliação formativa num ensino diferenciado*, pp. 175-209. Coimbra: Almedina.
- Cardinet, J.** (1986). *Évaluation scolaire et mesure*. Bruxelas: De Boeck.
- Carvalho, L.** (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, pp. 135-151.
- Fernandes, D.** (1997). Avaliação na Escola Básica Obrigatória: fundamentos para uma mudança de práticas in *Cunha, P. Educação em Debate*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Fernandes, D.** (2005). *Avaliação das aprendizagens: Desafios às teorias, práticas e políticas*. Cacém: Texto Editores.
- Zabalza, M.** (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. (5.ª ed.). Porto: Edições ASA.
- ME** (2001). *Programa Educação Física - 3.º ciclo*. [http://www.dgdc.min-edu.pt/fichdown/programas/ProgramaEducFisica-3ciclo\(reajustamento\).pdf](http://www.dgdc.min-edu.pt/fichdown/programas/ProgramaEducFisica-3ciclo(reajustamento).pdf) [acedido em 20.01.2007].

