

**A PRODUÇÃO MUDIÁTICA E A AUTORIA DISCENTE:
O PROCESSO DE APRENDIZAGEM-AVALIAÇÃO
DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Tatiana Passos Zylberberg

Doutora em Educação Física – FEF/UNICAMP

Docente METROCAMP

RESUMO

O presente trabalho caracteriza-se como um relato de experiência da proposta de aprendizagem-avaliação na disciplina de “História da Educação Física” ministrada no curso de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da METROCAMP durante os anos de 2005/2006. Para a aprendizagem-avaliação partiu do pressuposto que a compreensão da história pode-se dar tanto pela apropriação quanto pela construção do conhecimento científico por meio da produção midiática. A experiência de autoria dos discentes, por meio da produção de websites, DVDs, Clips ou programas televisivos, permitiu debates e enriquecedoras reflexões, além promover a criatividade compartilhada e colaborativa tão importante na sociedade da informação.

ABSTRACT

This present brainwork has the intrinsic characterization as a narration from the experience of the proposal of apprenticeship – evaluation in the discipline of “History of Physical Education” ministered in the curse of Licentiate and Bachelor in Physical Education at METROCAMP, during the years of 2005/2006. For the apprenticeship – evaluation it starts from the presumed that the comprehension of the history can happens by appropriation as well as the construction of the scientific knowledge by means of media production. The experience from student’s authorship, represented in websites construction, DVDs, Clips or showed in television programs, allowed debates and enriched reflections, besides to promote shared creativeness and collaborative, so important in the society of information.

RESUMEN

Este trabajo se presenta como un relato de experiencia de la propuesta de aprendizaje-evaluación en la disciplina “Historia de la Educación Física” componente del curso de Licenciatura y Bachillerato en Educación Física de la METROCAMP durante los años de 2005/2006. Para el aprendizaje-evaluación partió de la premisa de que la comprensión de la historia puede darse tanto por la apropiación cuanto por la construcción del conocimiento científico por intermedio de la producción midiática.. La experiencia de autoria de los discentes, a través de la producción de websites, DVDs, Clips o programas televisivos, permitió debates y enriquecedoras reflexiones, además de promover la creatividad compartida y colaboratiba tan importante para la sociedad de la información.

A “HISTÓRIA” DA EXPERIÊNCIA

Em 2004, assumi a docência da disciplina de História da Educação Física na METROCAMP¹. Valendo-me da liberdade de escolha dos procedimentos de avaliação, optei por implementar trabalhos em grupo que estimulassem a produção midiática.

Após as primeiras experiências, encantou-me o domínio de alguns alunos no primeiro ano do curso para prepararem trabalhos com imagens, vídeos e websites. Ao mesmo tempo, identifiquei que ainda havia a tendência de partir de textos prontos disponíveis na Internet, utilizar imagens sem citar fontes e muita insegurança para criar novos projetos. Diante dos primeiros resultados, resolvi modificar o planejamento a partir de 2005 e o trabalho coletivo com as linguagens midiáticas seria elaborado, apresentado, discutido e “revisitado” ao longo de todo o curso, não apenas no encerramento da disciplina.

Quando decidi incentivar nos alunos à criação midiática, valorizando as linguagens audiovisuais tão comuns à juventude atual, tive que elaborar mecanismos para avaliá-las. Tinha que conseguir transformar em “números” a demonstração do conhecimento adquirido nas aulas e nos textos lidos. Tinha, acima de tudo, que os estimulá-los a ir além do cumprimento de uma tarefa para “nota”.

O presente trabalho relata, então, a proposta desenvolvida na disciplina de “História da Educação Física”, ministrada no curso de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da METROCAMP-Campinas, durante os anos de 2005 e 2006. A relação entre ensino, aprendizagem e avaliação, deu-se de forma integrada. Foi propiciado aos alunos à compreensão da História por meio de diferentes linguagens midiáticas, tanto na forma no ensino dos conteúdos como o processo de aprendizagem-avaliação. A perspectiva de ensino-aprendizagem fundamentou-se no marco teórico de Ensinar para Compreensão, estudo coordenado por David Perkins, Howard Gardner e Vito Perrone, sistematizados na obra *Teaching for Understanding*, a qual foi organizada por Wiske (1998). Também inspirou esta proposta as reflexões sobre “Sala de aula interativa” de Silva (2000).

O eixo norteador desenhou-se na direção de auxiliar os discentes a passarem da passividade para a dinamicidade, do abstrato para o concreto, do assistencialismo para a libertação, do produto para o processo, do desprazer para o prazer, da recepção passiva para o exercício da autoria.

Almejava que os discentes estudassem o processo histórico da Educação Física, no Brasil e no mundo, com ênfase na manifestação cultural de expressão da sociedade moderna. Esperava que eles conhecessem as principais linhas de trabalho em Educação Física e Esporte, para poder correlacioná-las com as tendências atuais. Para tanto, era fundamental que os alunos compreendessem os diferentes conceitos utilizados na área; discutissem as manifestações das atividades motoras nos diferentes períodos da história do Brasil e do mundo; conhecessem a evolução da Educação Física e do Desporto em âmbito nacional e internacional; analisassem criticamente as influências sofridas e geradas pelas atividades motoras nos diferentes momentos históricos; conhecesse os principais autores e obras publicadas; e refletissem sobre o papel social do profissional da Educação Física como educador. Mas que conseguissem elaborar suas reflexões valendo-se das linguagens midiáticas.

¹ METROCAMP – Faculdades Integradas Metropolitanas de Campinas. A primeira turma de Educação Física e Esporte começou no primeiro semestre de 2003.

O eixo previamente estabelecido foi à estimulação da capacidade de pensar a partir da História da Educação Física, para analisar implicações da visão que temos sobre o ser humano em movimento e as conseqüências destas na prática pedagógica. Um dos fios condutores de análise foi a visão dos alunos sobre o papel do professor e a função da Educação Física Escolar. O objetivo específico desta pesquisa foi contribuir na formação do profissional de Educação Física e Esporte, partindo do pressuposto que a compreensão da História da Educação Física e do Esporte tem papel fundamental da atuação do futuro profissional da área.

Antes de relatar a referida experiência, faz-se necessário esclarecer alguns pressupostos que nortearam ainda a avaliação da aprendizagem dos discentes que precisava ser transformada pelo docente num “valor numérico”, que expressasse tanto o processo quanto o produto midiático desenvolvido.

COMPREENDENDO ESTA “HISTÓRIA” DE APRENDIZAGEM E AUTORIA

Durante muitos anos alguns psicólogos defenderam o ideário da inteligência única e mensurável. Com este referencial era permissível o professor cometer o “erro pedagógico” de hipervalorizar a aprendizagem dos alunos em função da velocidade ou da quantidade de respostas certas. Vimos que esta concepção de “bom aluno” guiou a instituição escolar por muitas décadas. Esta legitimidade científica surtiu efeitos profundos. Analisados a partir da teoria tradicional da inteligência mensurável, os fracassos na aprendizagem foram atribuídos aos “problemas” da inteligência incrustados nos próprios alunos.

Até 1970, a inteligência humana ainda foi vista principalmente como uma característica biológica do indivíduo, gerando a crença de que os processos educacionais seguiam “naturalmente” determinados padrões. De maneira simplista, acreditava-se que as pessoas que não conseguiam aprender (da mesma forma e no mesmo tempo que as outras) tinham algum déficit intelectual.

De acordo com Gardner, Kornhaber e Wake (1998), uma característica definidora da escola moderna é a transmissão de habilidades em áreas básicas de conhecimento – leitura, escrita, cálculo e o domínio de outros sistemas similares. “Grandes números de alunos seguem o mesmo ritmo, de maneira mais ou menos simultânea, e, quando o processo chega ao fim, espera-se que todos saibam ler, escrever e calcular competentemente” (p.258).

A idéia de aprendizagem como incremento quantitativo, memorização e aquisição de fatos foi norteadora da escola moderna que, além de organizar a trajetória escolar em anos, estabeleceu mecanismos de avaliação que foram utilizados para “aprovar” ou “reprovar” os alunos no domínio de determinados conhecimentos.

Verificava-se ainda que determinados alunos não aprendiam com procedimentos, materiais e no tempo que eram comuns para outros e, portanto, necessitavam de diferentes estratégias educativas de intervenção. A partir desta premissa, entendo que a aprendizagem-avaliação dentro do ambiente da sala de aula como uma relação construída entre dois sujeitos ? o que ensina e o que aprende ? onde o que aprende traz conhecimentos anteriores e que serão re-organizados a partir da exploração e do contato com o mundo a sua volta, ao passo que aquele que ensina exerce o trabalho de mediar essa

relação entre o sujeito que aprende e o objeto de conhecimento, orientando e criando situações de descobertas e sistematizando os conhecimentos construídos. Osti (2004) afirmou que “O ato de aprender envolve um amplo processo que é, por um lado, individual e particular a cada indivíduo e, por outro, implica o meio social e cultural em que esse mesmo indivíduo está inserido” (p.35).

A proposta de aprendizagem para a compreensão, na qual me baseio, faz parte dos fundamentos teóricos-práticos dos estudos coordenados por David Perkins, Howard Gardner e Vito Perrone, sistematizados na obra *Teaching for understanding*, a qual foi organizada por Wiske (1998). A referida obra é resultado de uma pesquisa conjunta entre 14 pesquisadores de universidades americanas e vinte professores de escolas, num projeto fundado pela *Spencer Foundation*, de 1988 a 1995. Esta se fundamenta no compromisso reflexivo com o tema abordado, na realização de atividades de desafio utilizando as habilidades de entendimento. Para Wiske, Hetland e Buchovecky (1998) esta metodologia propõe diretrizes pedagógicas que não são a solução da crise do sistema de ensino, mas servem como alicerce para estimular e direcionar a relação entre “o que deve ser aprendido” e “como devemos ensinar”.

Esta metodologia foi desenvolvida a partir da visão das **Inteligências múltiplas**, teoria pesquisada e publicada pelo mesmo grupo de Harvard coordenado por Howard Gardner. O conceito de inteligência de Gardner (2000) pode ser entendido como o potencial biopsicológico do indivíduo resolver problemas ou criar produtos que sejam valorizados, dentro de um ou mais cenários culturais; sobre os quais as influências do ambiente desempenham um papel importante, e porque não dizer fundamental, no desenvolvimento de um comportamento inteligente.

A inteligência não é portanto um processo único, mas apresenta competências diversificadas que interagem entre si, com o outro e com o ambiente. A concepção simbólica e cultural das inteligências em suas múltiplas dimensões, apóia-se em sistemas simbólicos construídos ao longo do processo cultural, compreendendo os sistemas lingüístico, lógico, espacial, numérico, corporal e pessoal. Estes sistemas podem desdobrar-se em muitos domínios. Estes, por sua vez, podem requerer outras inteligências para poderem se expressar, porque nenhum desempenho ocorre por meio da manifestação de apenas uma inteligência.

Educar, na aprendizagem para a compreensão, é dar aos indivíduos oportunidades de aplicar a aquisição de fatos, conceitos e habilidades em diferentes situações e formas que julgarem apropriado. Assim que procurei oferecer caminhos para que os alunos superassem o desgastado modelo de memorização dos conteúdos e a assimilação em quantidade das informações; para provocá-los, inspirá-los e apoiá-los na criação midiática dos novos conhecimentos aprendidos a partir das aulas.

Assim que, se temos múltiplas inteligências e somos tão diversos, por que ainda manter avaliações padronizadas que comprovam apenas a reprodução dos conteúdos? Por que não ensinar nossos discentes a se apropriarem dos recursos midiáticos para demonstrarem o que aprenderam? Por que não estimular a autoria destes futuros docentes e prepará-los para lidar de forma mais criativa com estas linguagens?

O PERCURSO DA AUTORIA DISCENTE

Estamos no século XXI e ainda encontramos aulas centradas na transmissão de informações, nas quais os discentes permanecem muito tempo inertes, copiando e reproduzindo conteúdos.

Inconformado com a permanência desta concepção, Silva (2000) sugeriu que os professores convoquem os alunos a saírem da passividade de receptores e se engajem, numa tarefa coletiva, a lidar com múltiplas informações e a tecer um conhecimento vivo. Quando o docente propõe o conhecimento como uma construção coletiva, como co-autoria, explicou Silva (2000), o discente pode atuar e dialogar no sentido da imersão, navegação, exploração, conversação e da modificação. Para o mesmo autor:

“A participação do aluno se inscreve nos estados potenciais do conhecimento arquitetado pelo professor de modo que evoluam em torno do núcleo preconcebido pelo professor com coerência e continuidade. O aluno não está mais reduzido a olhar, ouvir, copiar e prestar contas. Ele cria, modifica, constrói, aumenta e, assim, torna-se co-autor, já que o professor configura o conhecimento em estados potenciais”(p. 199).

Isto implica numa mudança da relação que o professor pode estabelecer com os alunos. Esta relação deve dar-se, segundo Pozo (2002) além do modelo de provedor de informações e respostas; do “espelho” (às vezes explícito e outras implícito); para assumir a postura de um tutor permite que os alunos planejem e executem seus próprios objetivos.

A disciplina de História da Educação Física foi organizada em 20 aulas, totalizando 40 horas. No primeiro encontro da disciplina, a proposta foi trazer à tona as visões dos alunos sobre esta área, partindo da discussão de conceitos, como por exemplo: educação física, esporte, corpo humano, treinamento esportivo, capacidades e habilidades físicas, cultura corporal. Algumas perguntas propiciavam a reflexão sobre que crenças dos alunos ingressantes neste curso: *nós temos o papel de “educar físicos”?! nosso único modelo é o esporte competitivo?! nossa meta é produzir corpos perfeitos?!* Nosso ponto de partida foram os mitos e preconceitos. Posteriormente, percorremos a história dos diferentes momentos históricos, analisando porquê temos determinadas visões e como estas refletem em suas atuações profissionais. Foi preciso estabelecer redes fundamentadas, diversificadas e coerentes de conceitos fundamentais sobre esta área; investindo no domínio da construção e validação do conhecimento. Priorizamos a autonomia, favorecemos a contextualização e flexibilidade dos conhecimentos, como ainda, trouxemos à tona os valores e valorações que estão ocultos em nossas atitudes e crenças.

Cada classe, licenciatura e bacharelado tinha em média 50 alunos. Após as primeiras aulas, os alunos se dividiram em grupos com no máximo 7 integrantes. Na primeira etapa, deveriam escolher qual linguagem utilizariam para demonstrar o que aprenderam, refletiram e pesquisaram. Podiam criar sites, DVDs, clipes, telejornais ou programas de rádio. Estabelecíamos um diálogo aberto durante todo o tempo de elaboração do trabalho, tanto na aula quanto via e-mail.

Durante as aulas, para cada grupo que se apresentava, duas duplas atuavam como “banca” atribuindo uma nota de 0 a 10, com um parecer escrito sobre o trabalho. Entre os critérios deveriam observar a adequação à linguagem escolhida, o aprofundamento e compreensão dos conteúdos, como ainda a criatividade e autoria.

Durante 3 semanas nos dedicamos exclusivamente a esta proposta, sendo visível o amadurecimento dos alunos durante a apresentação dos grupos. Os comentários gerais, que pudessem agregar na apresentação dos próximos grupos, eram feitos ao final da aula, como por exemplo: a importância da citação das fontes das imagens e textos utilizados nos vídeos, ou a qualidade do som/tamanho das letras dos textos, para garantir a compreensão do público. Um dos aspectos ressaltados era a autoria. Expressava verbalmente a preocupação de que elaborassem trabalhos, ao invés de simplesmente copiarem informações disponibilizadas gratuitamente na Internet.

Os próprios alunos se surpreendiam com a criatividade de alguns trabalhos. Alunos que se fotografavam vestidos com roupas das épocas e mesclavam tais fotos às imagens pesquisadas. Ou então, alunos que encenavam os períodos e compunham músicas com os conteúdos da disciplina. Até mesmo a habilidade de desenhar entravam “em cena”, quando um aluno filmava o outro retratando a História no papel por meio do desenho com lápis. Surgiam livros eletrônicos, jornais televisivos com momentos ao vivo e gravados, como ainda, websites. Os alunos produziam textos e aplicavam as normas científicas.

Depois que todas as equipes se apresentavam, aplicava-se uma ficha de auto-avaliação coletiva de forma a propiciar ao grupo refletir sobre todo o processo de criação, desde as primeiras reuniões de elaboração do trabalho, durante a apresentação e quando assistiam dos outros grupos. A ficha de avaliação citada foi elaborada para a esta disciplina e será apresentada adiante.

Cabe esclarecer que na faculdade adotamos duas notas de 0-10 pontos para o semestre. A média final é resultado destas duas notas. No primeiro bimestre a nota é resultado da produção midiática dos grupos, cujas notas são atribuídas pelos “alunos-pareceristas”, pela nota composta do grupo (segundos itens da tabela acima) e a auto-avaliação. No final do segundo bimestre, realizamos uma avaliação escrita, com base em situações-problemas, experiência já relatada em Zylberberg (2005).

Acredito que a aprovação do aluno na disciplina deve ser não apenas pela nota, uma aferição numérica, mas sobretudo pela aprendizagem significativa. Por isso que, neste compromisso, tenho investido na produção midiática para a avaliação.

“Cada um de nós sabe muito mais do que consegue articular em palavras, ensina muito mais do que tem a intenção de fazê-lo, expressa muito mais que a análise lingüística do conteúdo das frases que emitimos parece revelar. Comunicamo-nos, expressamos nossos sentimentos, raciocinamos, amamos, odiamos como se fôssemos um tal *iceberg*”(MACHADO, 2003, p. 230).

A avaliação por meio da produção midiática confirmou-se como um caminho que permite aos discentes demonstrarem, o que aprenderam, refletiram, pensaram, pesquisaram e mesmo, viveram. Pode demonstrar em imagens, o que não conseguem demonstrar em palavras. Podem revelar muito mais do que conheceram dentro da sala de aula e nas indicações bibliográficas da disciplina. Podem ser autores da produção do conhecimento em Educação Física.

EDUCAÇÃO PARA A AUTORIA: OS PROJETOS MIDIÁTICOS DOS DISCENTES

“O aluno deve ser tudo por ele mesmo, comparar incessantemente e sempre responder à tríplice questão: o que vê? O que pensa disso? O que fazes com isso? E, assim, até o infinito. Mas esse infinito não é mais um segredo do mestre, é a marcha do aluno” (RANCIERE , 2002, p. 44).

Como professora, me propus a não ser meramente uma fornecedora de conteúdos, mas uma orientadora que auxiliava as iniciativas individuais e coletivas de aprendizagem dos alunos. Adotei um papel de apoio das experiências de aprendizagem reconhecendo que a principal força motriz da educação é o interesse do aluno, o qual pode ser canalizado, redimensionado, focalizado, mas nunca ignorado e reprimido.

A proposta era superar a memorização de fatos e propiciar, a partir da compreensão destes, a criação de vídeos, websites, clips, jornais e livros eletrônicos. Esta experiência ora relatada, aponta resultados concretos, como: o estímulo à criatividade e relação do conhecimento acadêmico com a vida cotidiana, a inexistência de trabalhos-cópias, o amadurecimento no debate teórico e a criação de materiais audiovisuais que poderiam ser utilizados em outros contextos profissionais e pessoais.

Esta proposta de aprendizagem-avaliação aponta um caminho que permite aos discentes compreenderem, de maneira complexa e criativa, como a História da Educação Física pode contribuir para uma compreensão mais ampla sobre o “ser humano em movimento”, sobre a cultura corporal.

A experiência ora relatada, valeu-se dos recursos tecnológicos para inspirar os discentes a irem além da reprodução dos temas estudados. Afinal, temos que nos preocupar com a formação de seres humanos que olhem e sintam o mundo, que nutram uma compreensão complexa e que queiram – tendo consciência disso, transformá-lo para melhor. Estamos no século XXI. Vamos rever as nossas expectativas, as nossas formas de ensinar e avaliar, aprovar e reprovar.

Neste sentido, que um ponto de partida para o trabalho docente deve ser o respeito pelo discente. É um respeito expresso nas suas atitudes para com a classe, aceitando-a naquilo que é, com seus horizontes de compreensão, seu histórico, sua cultura, expectativas, ou falta delas, desejos e possibilidades (Bicudo, 2006, p. 90). Respeito expresso na oportunidade da autoria. Desejo criativamente revelado quando os discentes têm a chance de produzir midiaticamente a própria história.

REFERÊNCIAS

- BAZI, G. A. do P. **As dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita e suas relações com a ansiedade**. 2000. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- BICUDO, M. A. V. A filosofia da Educação centrada no aluno. In: MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006. cap. 3. p.57-104.
- BORBA, S. C. **Multirreferencialidade: na formação “professor-pesquisador”-da conformidade à complexidade**. Maceió-Alagoas: Gráfica PSE, 1997.
- CAMPBELL, L.; CAMPBELL, B.; DICKINSON, D. **Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- DILTS, R. B. E.; Todd. A. **Aprendizagem dinâmica 1**. São Paulo: Summus, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARDNER, H. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- _____. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- _____. *O verdadeiro, o bom e o belo: princípios educacionais para uma nova educação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.
- _____. *Inteligência: um conceito reformulado*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.
- HOFFANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- MACHADO, N. J. Objetividade e subjetividade na construção do conhecimento. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 2003. p.215-232.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília,DF:UNESCO, 2001b.

- OSTI, A. **As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor**. 2004. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- RANCIERE, J. **O mestre ignorante: cinco lições sobre emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autentica, 2002.
- SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Quartet: Rio de Janeiro, 2000.
- STERNBERG, R. **As capacidades intelectuais humanas: uma abordagem em processamento de informações**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- WISKE, M. S. **Teaching for understanding: linking research with practice**. United States of America: Jossey-Bass, 1998.
- ZYLBERBERG, Tatiana Passos. **Da memorização dos dados a compreensão dos fatos: a experiência de avaliação na disciplina de História da Educação Física e do Esporte para alunos de Licenciatura**. Publicado em maio de 2005 – Fontoura Editora –(p.64-69) *In*: Fontoura, Paula. Pesquisa em educação física n.3: o estilo de vida ativo depende da educação física escolar? Congresso Paulista de Educação Física (9: 2005: Jundiaí-SP).

Endereço:

R. Prof. Luis Rosa, n.400 apto 131 A - Bairro Botofogo
Campinas/SP CEP 13020-080
tatiacylberberg@gmail.com