



ADRIANA INÊS DE PAULA

AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização na área de concentração de Atividade Física e Adaptação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP, como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Educação Física e Adaptação.

Orientadora: ANA ISABEL DE FIGUEIREDO FERREIRA

CAMPINAS

1996

AGRADECIMENTOS

- Agradeço à Deus pelas oportunidades;
- À minha família, Mãe, Cristi e Zé, porque são maravilhosos;
- À Bil, pelas orientações, confiança, disposição e atenção em todos os momentos dessa etapa;
- À Marli, a grande e sempre amiga e incentivadora;
- À Maria Inês, companheira de viagem, pelo grande auxílio na coleta de dados;
- À Alguém Muito Especial, por estar sempre perto;
- Aos professores e companheiros de curso, pelas experiências compartilhadas e pelos ótimos momentos que passamos juntos;
- À Jú, Selva, Sandra e ao Seabra, pela amizade, companheirismo e pelas valiosas sugestões;
- À todos que de alguma forma contribuíram para essa realização.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	01
2. REVISÃO DA LITERATURA.....	06
2.1. AVALIAÇÃO.....	06
2.2. EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA	16
2.3. AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA E EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA.....	22
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	24
3.1. RESULTADOS	25
4. CONCLUSÃO.....	27
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	30

1. INTRODUÇÃO

Face a importância, bem como à complexidade que percebemos existir nos processos avaliativos, escolhemos o tema avaliação em Educação Física Adaptada como objeto de estudo desse trabalho. Inquietações nos impulsionaram a buscar um maior entendimento a respeito do processo de avaliação em Educação Física, especificamente nas instituições que atendem indivíduos portadores de deficiências, sejam eles deficientes mentais, físicos, visuais, auditivos ou mesmo deficientes múltiplos, isto é, o foco de maior interesse nesse estudo foi a investigação da avaliação em Educação Física Adaptada em algumas instituições.

A avaliação acontece em muitas situações de nossas vidas. Inúmeras vezes realizamos atos avaliativos sem perceber que o fazemos. Também nos processos educacionais a avaliação está presente, porém, questionamentos a respeito dessa prática têm sido extensamente relatados há algum tempo pela literatura pertinente.

Dentro do processo ensino-aprendizagem, a avaliação é um componente de grande relevância, causador de polêmicas e controvérsias, tanto no ensino regular como no ensino especial, direcionado especificamente à pessoas portadoras de deficiências (SÃO PAULO, 1991; COSTA, 1992; SÃO PAULO, 1992). Vários pesquisadores têm conceituado a avaliação sob diferentes visões educacionais. Tais conceitos, de maneira geral, a descrevem como sendo a maneira de julgar o valor de características importantes de uma realidade, comparado a um padrão ideal pré-determinado. COSTA (1992) relata que *"avaliar significa estimar o valor ou o grau de importância de determinada atitude, atributo ou objeto"*.

A avaliação pode ser realizada em termos quantitativos e/ou qualitativos e segundo a autora citada acima, esse processo é geralmente caracterizado por três momentos distintos, que são: a) definição do que e porque avaliar, b) definição de parâmetros e c) estabelecimento de critérios para julgamento de valor.

A partir da avaliação, o professor ou instrutor tem condições de agrupar as turmas de maneira adequada,

uma vez que conhece melhor as características, necessidades e potencialidades de seus alunos, pode também detectar falhas no processo, bem como, se necessário, alterar estratégias ou o conteúdo programático.

Percebemos no entanto que nem sempre o processo avaliativo é realizado de maneira eficiente. Em alguns casos a avaliação é utilizada de maneira simplista e em momentos inadequados; em outros, os instrumentos utilizados podem não avaliar o que realmente se espera, ou ainda, nem sempre os resultados são utilizados para uma melhora significativa do programa. JOHNSON e NELSON (1986), afirmam que para se fazer uma avaliação eficiente, é necessário conhecer os objetivos educacionais desejados, conhecer os instrumentos mais eficientes para a coleta de dados e fazer julgamentos imparciais acerca dos resultados.

MELLO (1977) afirma que frequentemente ocorre discrepância entre o que é ensinado e o que é avaliado. Isto, é em parte ocasionado pelas limitações dos instrumentos utilizados. Corroborando com a afirmação supracitada, ENRICONE e cols.(1975) relatam que "a

relação entre definição dos objetivos e a avaliação, embora pareça óbvia, nem sempre é evidente na realidade", e as razões para tal incoerência são as dificuldades que o professor têm em definir precisamente seus objetivos, bem como em utilizar instrumentos apropriados.

COSTA (1992) argumenta que o pouco conhecimento por parte dos profissionais a respeito dos princípios, métodos e técnicas de avaliação justifica a ausência de um sistema criterioso de avaliação na área da Educação Física.

A partir das informações obtidas através da revisão da literatura pertinente ao assunto avaliação, avaliação em Educação Física e avaliação em Educação Física Adaptada, e reconhecendo a importância da mesma no processo educacional, seja ele convencional ou para indivíduos portadores de deficiências, objetivamos no presente estudo verificar se os professores de Educação Física alocados em instituições que trabalham com pessoas portadoras de deficiências realizam o processo avaliativo, e se este é coerente com os objetivos educacionais propostos.

Para tanto, elaboramos e aplicamos um questionário à sete professores de Educação Física de instituições para pessoas portadoras de deficiências e pudemos verificar a partir de análises dos resultados que a grande maioria dos profissionais investigados realizam o processo de avaliação; no entanto, pudemos perceber em alguns casos, que tal processo não é desenvolvido da maneira que a literatura nos aponta como ideal, coerente e pleno. Muitas vezes a avaliação realizada por alguns profissionais não avaliou efetivamente o que foi proposto considerando-se o objetivo do programa em desenvolvimento. Por outro lado, menos da metade dos profissionais em questão utilizaram os resultados para alterações do programa em vigência ou mesmo para elaboração de um novo programa.

Concluindo, ficou evidente que novos estudos precisam ser realizados acerca da avaliação educacional e que modelos avaliativos em Educação Física e em Educação Física Adaptada devem ser elaborados por profissionais especializados na área, a partir de seus conhecimentos teóricos e práticos, bem como através de trocas de informações com os demais profissionais

especializados em outras áreas do conhecimento, envolvidos no processo institucional. Tais procedimentos possibilitarão, cada vez mais, o desenvolvimento de programas consistentes, adequados e comprometidos com as reais necessidades, capacidades e potencialidades da clientela em questão.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 AVALIAÇÃO

O processo educacional é constituído de componentes como objetivo, conteúdo, procedimentos e avaliação. A avaliação, objeto de estudo desse trabalho, segundo alguns autores citados a seguir é a base do processo ensino-aprendizagem. COLETIVO DE AUTORES (1992) afirmam que *"cada vez mais, compreende-se que a avaliação é um dos aspectos essenciais do projeto pedagógico, justamente por ser através dela que*

se cristalizam mecanismos estruturais e limitantes no processo ensino-aprendizagem".

Como descreve LINDEMAN (1967), a avaliação propicia informações apropriadas a respeito das condições do aluno em determinado momento, bem como o grau de seu progresso em relação aos objetivos de ensino propostos, permitindo tanto ao professor, como ao aluno, um desempenho eficaz de suas funções. Através da avaliação, o professor obtém informações que lhe permite tomar decisões adequadas de acordo com seus objetivos, tendo como finalidade adaptar o processo de ensino às necessidades do aluno.

O processo avaliativo não traz benefícios somente ao professor, podendo também auxiliar o aluno no que tange à sua localização a respeito de seu desenvolvimento no decorrer da aplicação do conteúdo programático, facilitando para o aluno estabelecer suas metas imediatas, motivando-o à fixar novas metas à medida que avança a sequência de ensino.

Vários autores têm como objeto de seus estudos a avaliação e muitos são os conceitos à ela atribuídos. VIANNA (1982) a conceitua como "...um processo de

comparação entre os dados do desempenho e os objetivos instrucionais estabelecidos". KISS (1987) a descreve como a interpretação de dados resultantes de medidas clássicas, ou o confronto das qualidades dos alunos com critérios anteriormente estabelecidos. Podemos citar ainda o conceito de BRUM e REGINATO (1983) no qual avaliação é entendida como um processo, pois, tem continuidade e possibilita o julgamento do progresso ou não do aluno nas várias etapas de aprendizagem. Tais definições não são excludentes, mas complementares em alguns aspectos.

O processo avaliativo realmente pode ser considerado como a base do processo educacional. No entanto, deve ser realizado de maneira adequada, não se confundindo com simples aplicações de testes e medidas, ou ainda limitando-se a formalidades burocráticas incoerentes aos objetivos propostos. Um dos fatores fundamentais para se alcançar resultados positivos quanto a eficiência da avaliação é saber claramente se os objetivos educacionais estão realmente sendo avaliados. Portanto descreveremos a seguir o que se entende por objetivos educacionais.

A educação pode ser concebida segundo ENRICONE e cols.(1975) e GOLDBERG e SOUZA (1979) como um processo de influência interpessoal (ensino), visando a produção de mudanças comportamentais, renovação e progresso do aluno (aprendizagem), ou seja, objetivos educacionais são entendidos como as formulações explícitas das alterações que se espera que ocorram no aluno, a partir do processo educacional. A principal função da educação, segundo MELLO (1977) é modificar o indivíduo em determinadas direções, como por exemplo, no acréscimo de conhecimento ou no aprimoramento de habilidades.

Para o profissional, o estabelecimento de objetivos educacionais possibilita entre outras coisas guiar as decisões sobre a seleção do conteúdo de aprendizagem assim como estabelecer critérios sobre o que e como ensinar.

É a avaliação que indica se os objetivos do ensino foram ou não atingidos. Portanto a avaliação se faz necessária para determinar o progresso bem como as dificuldades que devem ser superadas para se alcançar o

objetivo do processo ensino-aprendizagem (ENRICONE e cols., 1975).

Haywood (1986) citado por VICKERS (1990) e COSTA (1992) descrevem duas diferentes abordagens de avaliação, uma quantitativa e outra qualitativa. Na avaliação quantitativa, o produto do desenvolvimento da habilidade é registrado com base em informações mensuráveis numericamente como por exemplo: quantidade, altura, velocidade, consistência e precisão. Na avaliação qualitativa, a técnica ou estado do executante é avaliado, as informações obtidas baseiam-se em observações, documentos, diálogos e discursos. Os autores afirmam que se conhece relativamente bem a respeito da avaliação quantitativa, mas pouco se sabe sobre a avaliação qualitativa. Isto porque técnicas de avaliação de habilidades quantitativas têm sido mais facilmente desenvolvidas, são mais objetivas e usam planos de medidas que são facilmente avaliados. A avaliação qualitativa porém, é subjetiva e requer a presença de um observador habilidoso. Segundo COSTA (1992) *"ambas são igualmente importantes, necessárias e se completam no contexto do processo de ensino"*. Em

algumas situações no entanto, uma pode predominar sobre a outra, dependendo do objetivo e das variáveis envolvidas na avaliação.

Uma dificuldade comumente presente na avaliação é a seleção e preparo dos instrumentos. JOHNSON (1972) afirma que é preciso conhecer muito bem os diversos instrumentos de aferição e seus propósitos educacionais, além de aplicá-los com as técnicas adequadas e interpretar os resultados corretamente. FARIA JR. (1986) relata que comumente a avaliação é confundida com a simples tarefa de testar, medir ou observar.

Teste é o instrumento de medida utilizado para verificar um determinado objetivo. Significa verificar algum aspecto através de situações previamente arranjadas, como por exemplo: teste de salto em extensão, teste de flexibilidade, teste de resistência de determinado material, entre muitos outros. Na fase de planejamento de um teste, além de estabelecer como medir, é de fundamental importância saber o que medir (VIANNA, 1976; BRASIL, 1986; KISS, 1987).

Geralmente, medir tem um sentido mais amplo que testar, pois na medição inclui-se outros instrumentos além do próprio teste. A medida apresenta normalmente um caráter quantitativo, consistindo em determinar, comparar e descrever grandezas de fenômenos. Na medida, variados tipos de técnicas podem ser utilizados. A quantidade de centímetros saltados por um atleta é um exemplo de medida, ou seja, a expressão em bases numéricas da qualidade que se deseja medir (NOLL, 1975; JOHNSON & NELSON, 1986; DEPRESBÍTERIS, 1989; CARNAVAL, 1995).

BRUM (1974) descreve a observação como o instrumento mais utilizado para a avaliação dos aspectos psicomotores, e consiste na observação e anotações de dados significativos do que se observa.

GIANICHI (1984) salienta que a avaliação não se restringe apenas em testar e atribuir notas e, em COLETIVO DE AUTORES (1992) fica evidente a abrangência da mesma quando descrevem que *"a avaliação do processo ensino-aprendizagem é muito mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos"*. Trata-se portanto de um processo

contínuo, abrangente e que lida com objetivos globais educacionais (MATHEWS, 1980; COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Algumas condições devem ser consideradas no processo avaliativo para se garantir um resultado coerente. Tais fatores são: validade, fidedignidade e usabilidade dos instrumentos utilizados.

A validade de um teste diz respeito a consonância deste com os objetivos da avaliação LINDEMAN (1967). O mesmo autor salienta que na literatura existem muitos exemplos de processos avaliativos que utilizam-se de testes sem considerar efetivamente a validade para os objetivos a testar. JOHNSON e NELSON (1979), CRATTY (1980), KISS (1987), SALVIA e YSSELDYKE (1991) explicam o conceito de validade como sendo a determinação do nível em que o teste mede aquilo que se propõe a medir.

A fidedignidade é a condição necessária, mas não suficiente, no que tange a qualidade do teste (DEPRESBÍTERIS, 1989). A coerência com que um teste mede aquilo que se propõe a medir diz respeito a sua fidedignidade, portanto, é o grau de consistência e reprodutividade que se espera dos resultados (LINDEMAN,

1967; VIANNA, 1976; KISS, 1987).

Usabilidade corresponde a facilidade ou não de aplicar o teste, bem como a decodificação e análise dos dados, além do seu custo de aplicação. Tais fatores, segundo LINDEMAN (1967), podem comprometer ou até interromper a aplicação de determinados testes.

No desenvolvimento de um sistema de avaliação, deve-se decidir também que ou quais tipo(s) ou modalidade(s) de avaliação será utilizada. KISS (1987) e VICKERS (1990) classificam a avaliação somativa como aquela que ocorre em uma ocasião específica, ou seja, na conclusão de uma aula, uma lição, uma unidade, um ano, ou no final de um processo. Outro tipo é a avaliação formativa, que ocorre continuamente, durante todo o processo. Esse tipo de avaliação verifica e informa o que está ocorrendo, dinamizando assim o processo ensino-aprendizagem. KISS (1987) ainda descreve um terceiro tipo de avaliação que é a diagnostica, realizada no início do processo e que objetiva verificar a situação em que se encontra determinado indivíduo ou grupo em relação a alguma ou algumas variáveis.

Um erro comum no processo de avaliação é que depois de aplicados os instrumentos avaliativos, os resultados obtidos não são utilizados nas tomadas de decisões efetivas, objetivando o aprimoramento e adequação do programa. A avaliação se converte nesse caso em um fim em si mesma e não cumpre seu propósito fundamental de auxiliar o alcance das metas e objetivos educacionais anteriormente propostos. Os resultados de uma avaliação, então, são benéficos somente quando convertidos em melhoras e adequações para o programa de atividades, para o profissional, bem como para os alunos (CRATTY, 1980; KISS, 1987).

Após esse levantamento bibliográfico, percebemos a avaliação como o componente do processo educacional que possibilita o conhecimento da situação e o desenvolvimento de determinado sistema, ela é a principal forma de feedback e se destaca não somente por possibilitar a busca da compreensão, mas também por subsidiar a tomada de decisão no que diz respeito a manutenção ou alteração das estratégias de ensino-aprendizagem (KISS, 1987; SILVA, 1993). É a partir da

avaliação portanto que se obtém respostas sobre o valor da ação educativa.

2.2. EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

Historicamente, inúmeros profissionais de várias áreas do conhecimento tem considerado a atividade física como um ótimo caminho para a educação do homem e é dessas idéias que o termo Educação Física advém. Sendo assim, vista como um meio de educação formal, a Educação Física pode ser definida no sistema escolar como *"um componente curricular que se utiliza das atividades físicas institucionais (dança, ginástica, jogo, esporte) para atingir objetivos educacionais"* (BETTI, 1991).

Para autores como JOHNSON e NELSON (1986), os objetivos da Educação Física são, entre outros: a) desenvolvimento neuromuscular, que diz respeito ao desenvolvimento de capacidades motoras como agilidade, velocidade, percepção cinestética, coordenação e

habilidades de esporte ou dança; b) o desenvolvimento orgânico que é o adequado crescimento e desenvolvimento físico, incluindo componentes como flexibilidade, força, endurance muscular, endurance cardiovascular e composição corporal; c) desenvolvimento social e emocional, relacionado ao desenvolvimento de qualidades tal como espírito esportivo, caráter, liderança, e atitudes saudáveis frente a atividade física e esportes; d) aquisição de conhecimento e entendimento, isto é, aprender sobre movimento, atividades físicas, e tópicos gerais sobre esportes, incluindo histórico, valores de participação, regras de jogo, estratégias, técnicas de performance, princípios de condicionamento e a importância desses para a vida.

De maneira mais abrangente, JOHNSON (1972) cita como propósitos da Educação Física a eficiência física, recreacional e socioemocional. E SHERRIL (1981) complementa que a Educação Física não se limita a atividades vigorosas, mas inclui instruções de relaxamento, oportunidades de expressões criativas, práticas de interação social e orientação no encontro e desenvolvimento de atividades de lazer.

Autores como BETTI (1991) consideram a Educação Física Adaptada, assim como a Educação Física Escolar, o Lazer e o Esporte de alto rendimento como subsistemas componentes da Educação Física. Vários termos são utilizados como sinônimos de Educação Física Adaptada, como por exemplo, Educação Física Especial, Atividade Física Adaptada, entre outros. Segundo JUNGHAHNELL PEDRINELLI (1991), o termo Educação Física Adaptada surge apenas na década de 50, proposto pela AAHPERD (American Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance), na qual Educação Física Adaptada é descrita *"como sendo um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados aos interesses, capacidades e limitações de estudantes com deficiências, que não podem se engajar na participação irrestrita, segura e bem sucedidas em atividades vigorosas de um programa de Educação Física geral"*.

SEAMAN e DePAUW (1982) definem Educação Física Adaptada como sendo a Educação Física de estudantes que tem necessidades especiais. Trata-se de um programa diversificado que encorpora uma variedade de programas

individuais. Atividades desenvolvimentais, jogos, esportes, e atividades rítmicas são consideradas apropriadas e viáveis para a população com deficiência, e todo o programa corresponde aos interesses, capacidades e limitações destes estudantes

DANIELS e DAVIES (1975) e CRATTY (1980) complementam que Educação Física Adaptada é um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos, esportes, atividades rítmicas e expressivas cuja organização está baseada em interesses, capacidades e limitações de indivíduos portadores de necessidades especiais os quais não podem participar das atividades do programa geral de Educação Física. Os objetivos da Educação Física Adaptada devem ser os mesmos que os da Educação Física regular, considerando apenas as estratégias de ensino e as expectativas quanto aos resultados.

SHERRIL (1995) descreve que muitos autores de livros salientam que Atividade ou Educação Física Adaptada é um programa. Por exemplo Winnick (1995) declara, " *Educação Física Adaptada é um programa individualizado de atividades desenvolvimentais,*

exercícios, jogos, ritmos, e esportes designados a encontrar a excepcional necessidade dos estudantes de Educação Física". Para Block (1994), "programas de Educação Física Adaptada são aqueles que têm alguns objetivos como um programa de Educação Física regular, mas no qual ajustamentos são feitos oferecendo encontros com as necessidades e capacidades dos estudantes excepcionais".

Recentemente, ainda citado por Sherril, o National Consortium for Physical Education and Recreation for Individuals with Disabilities (1995) definiu Educação Física Adaptada como:

1- A arte e a ciência de fazer avaliação e prescrição dentro do domínio psicomotor para assegurar que um indivíduo portador de alguma deficiência tenha acesso a programas designados a desenvolver aptidão física e motora, habilidades e padrões motores fundamentais, e habilidades no meio aquático, dança, jogos e esportes individuais e em grupo. Consequentemente o indivíduo poderá participar em atividades de lazer comunitário, recreação, e

atividades esportivas e, como tal, gozar de uma melhor qualidade de vida.

2- Um programa diversificado de Educação Física Adaptada tem algumas metas e objetivos como na Educação Física regular, mas modificado, quando necessário, indo de encontro às necessidades de cada indivíduo.

O objetivo de um programa de Educação Física Adaptada segundo SEAMAN e DePAUW (1982) é desenvolver o potencial máximo no domínio motor da pessoa portadora de deficiência através das experiências da Educação Física.

Como enfocam as autoras, os benefícios da Educação Física Adaptada são muitos. Um bom programa pode contribuir para: (1) o desenvolvimento de habilidades físicas e motoras necessárias para atividades da vida diária e interação com seus colegas, familiares e amigos; (2) o desenvolvimento de uma auto-imagem mais positiva e melhor sensação de auto-estima; e (3) o desenvolvimento de habilidades e capacidades que possibilita ao aluno participar de agradáveis atividades de lazer e ocupações recreacionais. Com

este fim, o campo da Educação Física Adaptada tem sido desenvolvido.

2.3. AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA E EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

Novas concepções sobre avaliação educacional a consideram como parte do processo ensino-aprendizagem, interligada com os objetivos, conteúdos e metodologia. No entanto, ainda persiste na Educação Física a idéia de que avaliação está ligada unicamente ao processo de promoção/retenção do aluno, ou a simples verificação do rendimento físico através de testes padronizados feitos de forma isolada e irrefletida. Por vezes a simples medição de peso e estatura, bem como a execução pura e simples de fundamentos esportivos são confundidos com o processo avaliativo em Educação Física (JOHNSON, 1972; SÃO PAULO, 1991; COLETIVO DE AUTORES, 1992; COSTA, 1992; SÃO PAULO, 1992; SHIGUNOV & PEREIRA, 1993).

A avaliação em Educação Física, segundo JOHNSON (1972), SEAMAN e DePAUW (1982), SEED/MEC (1982), ROSADAS (1986), SHIGUNOV e PEREIRA (1993) é o ponto de partida para a ação educativa e reeducação psicomotora, uma vez que permite classificar e agrupar os alunos de maneira mais homogênea possível, determinar as condições atuais dos alunos e conhecer melhor os diversos tipos de necessidades e potencialidades da clientela. A avaliação também tem o caráter de orientar as tomadas de decisões quanto ao replanejamento do programa, determinar o desenvolvimento e aperfeiçoamento do grupo relacionado ao objetivo educacional predeterminado.

COLETIVO DE AUTORES (1992) resume a respeito da função avaliativa descrevendo o que segue: *"em suma, o sentido da avaliação do processo ensino-aprendizagem em Educação Física é o de fazer com que sirva de referência para a análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular que norteia o projeto pedagógico da escola"*. E ainda SEED/MEC (1982) salienta que a partir da avaliação na Educação Física Adaptada, o professor pode efetivamente participar nas

reuniões de síntese da instituição, bem como nas divisões de classes de ensino, nos conselhos de classe e diretamente com os demais profissionais envolvidos no processo institucional, como médico, psicólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional e assistente social.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para obter informações a respeito do processo avaliativo em instituições para pessoas portadoras de deficiências, desenvolvemos e aplicamos um questionário contendo 12 questões abertas e fechadas à sete professores de Educação Física que atuam em instituições que tem por finalidade atender pessoas portadoras de deficiências mental, física, auditiva, visual ou múltiplas. Tal questionário foi aplicado no decorrer dos VII Jogos Especiais de Campinas, realizado na Faculdade de Educação Física da UNICAMP nos dias 28 e 29 de Setembro de 1995. Participaram dessa pesquisa

profissionais das cidades de Jundiaí, Itapetininga, Limeira, Itú, Paulínea e Várzea Paulista.

O questionário foi o instrumento escolhido nessa pesquisa pois segundo BARROS e LEHFELD (1990) e CHIZZOTTI (1995) é um instrumento de levantamento de informações bastante utilizado, e constitui-se de questões sistematizadas e elaboradas anteriormente com o intuito de coletar informações sobre assuntos que os investigados têm condições de informar. No entanto, não tivemos a preocupação nesse trabalho, de dar um tratamento estatístico aos dados coletados, e sim utilizá-los como base informacional para nossas conclusões.

3.1. RESULTADOS

Com base nas informações coletadas a partir do questionário aplicado, pudemos constatar que dos 07 professores de Educação Física participantes, somente 01 não utiliza a avaliação como componente do processo

educacional. Inferimos assim que a avaliação é vista pela grande parte dos profissionais como componente inerente e mesmo necessário ao programa de Educação Física. O profissional que não aplica o processo avaliativo especificamente em seu programa, utiliza-se de dados de avaliação de outras áreas, fornecidos pela equipe interdisciplinar. Para agrupar seus alunos e dar direcionamento ao programa de atividades, por exemplo, tal profissional utiliza-se de critérios como nível de deficiência e idade.

Mediante as respostas obtidas, pudemos verificar que os objetivos educacionais nem sempre foram plenamente avaliados com os instrumentos utilizados. Isto foi constatado, uma vez que apenas 02 profissionais entrevistados utilizaram-se de instrumentos coerentes com a proposta do programa. Tal resultado corroborou com que vimos anteriormente na revisão da literatura, quando LINDEMAN (1967), ENRICONE e Cols. (1975) e MELLO (1977) descreveram que embora aparentemente óbvio, nem sempre os instrumentos utilizados para avaliação realmente avaliam o que deve ser avaliado. Os outros 04 profissionais utilizaram-se

de observações, medidas e fichas de avaliação contendo aspectos por vezes relevantes, mas sem conexão com o objetivo proposto.

A análise dos dados também demonstraram que somente 03 profissionais utilizaram os resultados das avaliações para reelaborar o programa vigente ou como auxiliar na elaboração do programa do ano seguinte. Um dos profissionais relatou que os resultados de suas avaliações foram levados à reuniões e discutidos com os profissionais da equipe interdisciplinar. Os 02 últimos profissionais pesquisados arquivaram os resultados das avaliações em prontuários sem nenhuma utilidade posterior.

4. CONCLUSÃO

A luz da complexidade e relevância que o componente do processo educacional - avaliação - comporta, verificamos a partir da revisão bibliográfica, bem como dos questionários aplicadas à

professores de Educação Física Adaptada de instituições para pessoas portadoras de deficiências que, apesar da grande maioria dos profissionais realizarem o processo de avaliação em seus programas de Educação Física Adaptada, este encontra-se longe do que podemos chamar de um processo de avaliação ideal, ou seja, coerente com os objetivos propostos, que auxilie nas tomadas de decisões dos profissionais, que demonstre as necessidades, capacidades e potencialidades dos alunos, bem como propicie orientações na elaboração de novos programas.

A avaliação em Educação Física Adaptada carece de mais estudos, visto que seu papel e sua necessidade já estão cristalizados nas instituições de ensino, no entanto, maior clareza a respeito de como realizar tal processo deve chegar até os profissionais. O estabelecimento de objetivos educacionais claros, a escolha cuidadosa de instrumentos avaliativos, bem como a efetiva e correta utilização dos resultados das avaliações são passos importantes na concretização de um processo de avaliação ideal.

Acreditamos que a interdisciplinariedade possa contribuir no desenvolvimento de modelos avaliativos mais abrangentes, e favorecer também nas discussões dos resultados de forma mais rica, não só para o programa de Educação Física em específico mas para todas as áreas envolvidas no processo educacional, uma vez que essa troca de informações entre profissionais poderá auxiliar em conhecimentos mais detalhados da clientela em questão, assim como dos demais programas em que os alunos estão inseridos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROS, A.J.P., LEHFELD, N.A.S. **Projeto de Pesquisa:** propostas metodológicas. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.
- BETTI, M. **Educação física e sociedade.** São Paulo: Movimento, 1991.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Física e Desporto. **Exercício físico e saúde.** 2.ed. Brasília: SEED, 1986.
- BRUM, R.A. **Domínio psicomotor:** objetivos e avaliação. Porto Alegre: Livraria sulina, 1974
- CARNAVAL, P.E. **Medidas e avaliação em ciências do esporte.** Rio de Janeiro: Sprint, 1995.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e social.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.
- COSTA, M.G. Avaliando a educação física no I e II graus. **Dois Pontos,** Minas Gerais: 1(12):28-32, 1992.
- CRATTY, B.J. **Adapted physical education for handicapped children and youth.** Denver/London: Love publishing company, 1980
- DANIELS, A.S.; DAVIES, E.A. **Adapted physical education.** 3.ed., San Francisco: Harper & Row, 1975.
- DEPRESBITERIS, L. **O desafio da avaliação da aprendizagem:** dos fundamentos a uma postura inovadora. São Paulo: EPU, 1989.
- ENRICONE, D.; SANTÁNNA, F.M; ANDRE, L.C.; TURRA, C.M. **Planejamento de ensino e avaliação.** 10.ed. Porto Alegre: Sagra, 1975.
- FARIA JR.A.G. **Fundamentos pedagógicos I:** avaliação em educação física. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1986.

- GIANNICHI, R.S. **Medidas e avaliação em educação física.** Minas Gerais: Universidade Federal de Viçosa, 1984
- GOLDBERG, M.A.; SOUZA, C.P. **A prática da avaliação.** São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- JOHNSON, B.L.; NELSON, J.K. **Practical Measurements for evaluation in physical education.** 4.ed. Edina, MN: Burgess Publishing, 1986.
- JOHNSON, P.K. **Evaluación del rendimiento físico en los programas de educación física.** Buenos Aires: Paidós, 1972.
- JUNGHANEL PEDRINELLI, V. Educação física adaptada: conceituação e terminologia. In: **Curso extensão universitária em educação física adaptada: a criança portadora de D.M., D.A., D.V., D.F. e a prática de atividade física.** São Paulo: EEFUSP, 1991.
- KISS, M.A.P.D. **Avaliação em educação física.** São Paulo: Manole, 1987.
- LINDEMAN, R.H. **Medidas educacionais.** Porto Alegre: 3.ed. Globo/Mec. 1967.
- MATHEWS, D.K. **Medida e avaliação em educação física.** 5.ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- MELLO, M.S.A. **Formulação de objetivos: avaliação.** São Paulo: Secretaria de Estado da Educação - Coordenadoria de estudos e normas pedagógicas - Depto. de recursos humanos, 1977.
- NOLL, V.H. **Introdução às medidas educacionais.** São Paulo: Pioneira, 1965.
- ROSADAS, S.C. **Educação física especial para deficientes: fundamentos da avaliação e aplicabilidade de programas sensórios motores em deficientes.** 2.ed. R.J./S.P.: Atheneu, 1986.
- SALVIA, J.; YSSELDYKE, J.E. **Avaliação: em educação especial e corretiva.** 4.ed. São Paulo: Manole, 1991.

- SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta curricular de educação física para o ensino de I grau.** Coordenação de Eny Marisa Maia. São Paulo, 1991.
- SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta curricular de educação física para o ensino de II grau: visão preliminar.** Coordenação de Eny Marisa Maia. São Paulo, 1992.
- SEAMAN, J.A.; DePAUW, K. **The new adapted physical education: a developmental approach.** Palo Alto, California: Mayfield Publishing, 1982.
- SEED/MEC. **Educação física para o excepcional.** Brasília: Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria de Educação Física e Desportos, 1982.
- SHERRIL, C. **Adapted physical education and recreation: a multidisciplinary approach.** 2.ed. Dubuque, I.A.: Wm.C.Brown Publishers, 1981.
- SHERRIL, C. Philosophical issues in adapted physical activity. In: MAUERBERG-deCASTRO, E. **Brazilian international journal of adapted physical education research.** Texas: vol.2, n.1, 1995.
- SHIGUNOV, V.; PEREIRA, V.R. **Pedagogia da educação física: o desporto coletivo na escola - os componentes afetivos.** São Paulo: Ibrasa, 1993.
- SILVA, P.T.N. **Avaliação da aprendizagem em educação física na escola de I grau.** Campinas: Faculdade de Educação Física-UNICAMP, 1993. (Tese de Mestrado).
- SINGER, R.N.; DICK, W. **Ensinando a educação física: uma abordagem sistêmica.** Porto Alegre: Globo, 1980.
- VIANNA, H.M. **Testes em educação.** 2.ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Ibrasa, 1976.
- VIANNA, H.M. (1982) A perspectiva das medidas referenciadas a critério. **Educação e Seleção.** 2:5-14.
- VICKERS, J.N. **Instructional design for teaching physical activities: a knowledge structures approach.** Champaign-IL: Human Kinetics Books, 1990.