



Fundamentos para a auto-avaliação como “experiência de si” na prática pedagógica da educação física escolar

*José Luiz Lacerda**

Resumo

O estudo aponta referenciais teóricos que possam sustentar um processo de auto-avaliação como “experiência de si”, através de uma perspectiva reflexiva baseada no argumento da ética foucaultiana. Deste modo, o sujeito poderia (re)elaborar reflexões consigo mesmo, de modo a perceber-se historicamente como se torna o que se é, avaliando as práticas e condições históricas pelas quais se formam as problematizações, tendo por referência vários campos de conhecimento e como estes se efetivam produzindo suas ações.

Introdução

A proposta deste estudo é apresentar uma sustentação teórica que rediscuta o papel da auto-avaliação na escola, ampliando suas possibilidades na intervenção pedagógica. Apontamos, aqui, referenciais teóricos que possam apoiar um processo de auto-avaliação em um projeto pedagógico para a Educação Física, tendo, no caso deste estudo, se referenciado nos pré-supostos da “cultura corporal”. Discutimos, também, a possibilidade de sua utilização na

* Professor do Departamento de Educação Física do C. A. João XXIII. Mestre em Educação Física/UGF.

prática pedagógica, baseada no Projeto Pedagógico do Colégio de Aplicação João XXIII da UFJF.

A tradição vem tratando a auto-avaliação, restringindo-se quase que exclusivamente a questões comportamentais, em que há uma perspectiva já instituída histórica e socialmente, que se transformam em verdadeiras, desejando a conformação e/ou aceitação. Desejamos cooperação, motivação, mas não nos atemos a como estas são produzidas no interior de cada um e exteriorizadas, tendo diferentes efeitos e visibilidade.

Buscando compreender o que se efetiva hoje em relação à auto-avaliação, através da produção discursiva e observações, encontramos principalmente que: a auto-avaliação é hoje utilizada como mecanismo normalizador, no qual se privilegia as formas voltadas ao controle corporal, às atitudes, aos valores sociais, estabelecendo para isto padrões de referência, no qual os alunos somente indicam o quanto se aproximam ou se afastam deste; a auto-avaliação se apresenta em caráter somativo, ou seja, normalmente aparece ao final de um bimestre; mesmo sendo "auto", este se refere somente ao modelo fixo, não cabendo diferenças comportamentais, ou seja, é o quanto um si mesmo se aproxima do modelo desejado do outro; a auto-avaliação normaliza um vir a ser, um devir, criando a inclusão e a exclusão, o bom e o ruim, um saber e um não saber, criando discriminações; e também é encontrada sua utilização com o caráter disciplinar. Ainda temos que as normalizações avaliativas nas práticas pedagógicas têm tratado o sujeito de forma fragmentada, normalizando uma cognição desintegrada de um social, de um afetivo, de um biológico ou outras classificações utilizadas, em que se desconsidera a complexidade humana. Com isto, a auto-avaliação acabou se reduzindo a normalizar ações do sujeito a um modelo idealizado.

Para se deslocar destes argumentos ou romper com eles, seria necessária a desconstrução das idéias nas quais viemos nos constituindo historicamente, que nos levam ao nosso modo de pensar, de compreender o mundo, de valorizar ou mesmo de julgar, exigindo novas idéias, de novos modos de pensar. Este rompimento novos modos de pensar que propomos coloca a auto-avaliação como "experiência de si". A auto-avaliação, vista pelas dimensões da "experiência de si", escapa deste modo de pensar. Mas o que pensar diferente? Que fundamentos poderiam sustentar a auto-avaliação, envolvendo tais questões, de modo a garantir uma auto-avaliação voltada para o desenvolvimento do sujeito?

Para se buscar referências para este problema, buscamos pistas nos discursos que constituem as práticas pedagógicas avaliativas, por meio da literatura e nas instâncias administrativas e pedagógicas da escola.

Inicialmente apontamos que seria necessária nas discussões sobre a auto-avaliação a inclusão das questões do "poder, do discurso e da subjetivação"¹

¹ Esta abordagem, citada por Silva (1999), tem como entendimento a questão do poder nos termos foucaultianos e o uso do termo discurso, remete à discussão do estruturalismo, do pós-estruturalismo até as discussões de Derrida sobre a "diferença" e a "desconstrução". A subjetivação é o enlace entre subjetividades e as tecnologias do eu, que formam para Foucault a ontologia do sujeito.

que Silva (1999) propõe, para então abordarmos os referenciais que sustentariam a inclusão do sujeito, por meio de processos auto-avaliativos.

Podemos situar o estudo em três etapas: na primeira, foram levantados os aspectos que contextualizam a prática pedagógica avaliativa em Educação Física no C. A. João XXIII, voltando-se para os questionamentos que envolvem o Colégio, a função que a avaliação e auto-avaliação exercem nele, considerando que a avaliação e auto-avaliação não se separam dos pré-supostos por estas abordados na proposta pedagógica, envolvendo as disciplinas, o contrato pedagógico e didático e os procedimentos de ensino e aprendizagem. Este contexto está permeado pela concepção de educação, pelo modo de pensar o mundo, de narrá-lo, de instituir suas verdades, pela diversidade social histórica e cultural dos sujeitos que ali convivem, interagem e dão soluções. O entrelaçamento destas questões é que será determinante no modo de se efetivar a avaliação na escola, não havendo uma forma de avaliar, mas toda uma concepção que envolverão as práticas pedagógicas.

Em termos foucaultianos, podemos afirmar que partimos para uma escavação, um trabalho arqueológico das regulamentações que chegam a este contexto, assim como o contexto político da Educação no país, que tem reflexos nas ações locais – sejam normativamente, sejam pelas preocupações apresentadas nos pré-supostos dos projetos educacionais (que vêm produzir discursos), sejam por motivações políticas, sociais, por seus pré-supostos teóricos, que se somam às construções históricas, sociais, culturais e contingentes dos atores envolvidos neste contexto, produzindo os modos de se pensar.

Numa segunda etapa, recorrendo à literatura, mostramos que os discursos avaliativos nem sempre se apresentaram na forma e função que hoje lhe são atribuídos e mostramos que estes se constituíram historicamente com diferentes discursos. Apontamos que este modelo no qual a avaliação se apresenta nem sempre foi desta maneira, não havendo motivos, mesmo históricos, que nos levem a desejar que ela permaneça estática, sem outras possibilidades de abordagem. Também nesta busca histórica, temos discursos manifestados por teorias educacionais que situam a educação e a avaliação em sua temporalidade.

Selecionamos, então, alguns modos de saber-poder que permeiam as práticas pedagógicas que conduzem a avaliação escolar por diferentes caminhos, por normalizar nosso modo de pensar e agir pedagogicamente, sendo eles: a complexidade, a ética, o erro, os discursos, a interpretação e a disciplinarização. Estas questões irão se movimentar e entrelaçar constantemente com as dimensões da “experiência de si”, sendo que cada uma de suas partes pode aparecer separadamente ou associada a um ou mais outros aspectos. Estas questões podem ser selecionadas dos discursos apresentados nas aulas, enunciáveis ou visíveis (práticas discursivas e não discursivas), nas quais, pela interação entre professor e alunos, desenvolver-se-iam através de “tecnologias” que levem a uma reflexão sobre seus efeitos nas práticas pedagógicas.

A terceira etapa do estudo é a fundamentação de LARROSA (1994) sobre a “experiência de si”, em que o estudo vem aproximá-la das práticas pedagógicas auto-avaliativas através de um processo reflexivo, no qual o autor aproxima a pedagogia das práticas terapêuticas.

Fundamentações

Este estudo se fundamenta principalmente nas idéias produzidas por Larrosa (1994), sobre as *“Tecnologias do Eu”* de origem foucaultiana, nos quais buscamos as possibilidades de associar a *“experiência de si”* às práticas pedagógicas de auto-avaliação. Entendemos que podemos ultrapassar o sentido de “juízo” associado à auto-avaliação, o qual o autor cita, e compreendê-la na perspectiva do “dominar-se”, já que esta dimensão estaria voltada a ações reflexivas, de um auto-governo, através de uma perspectiva ética, em que o processo reflexivo busca o entendimento dos efeitos de nossas ações sobre nós mesmos e em relação ao outro. Na perspectiva foucaultiana, seríamos governados pela ética e nossa “autonomia” estaria envolvida com modos de lidar com a ética.

Assim, buscamos em LARROSA (1994) ferramentas teóricas para “pensar de outro modo” as relações pedagógicas, hoje permeadas por inúmeras disparidades em que, para o autor, o importante não é que se aprenda algo exterior, um corpo de conhecimentos, *“mas que se elabore ou reelabore alguma forma de relação reflexiva do educando consigo mesmo”* (p. 36).

Larrosa fala sobre *“como se chega a ser o que se é”* (p. 19), colocando não haver um método seguro para se chegar à verdade sobre o que se é, já que sempre há algo para ser inventado, criado e conquistado em nós mesmos. O autor convida a uma recuperação da inocência da experiência, na qual se possa ler o não-dito, ou seja, *“romper com os sistemas de educação que dão o mundo já interpretado, já configurado de uma determinada maneira, já lido e, portanto, ilegível”* (p. 11). Assim, pelo viés das práticas pedagógicas, pode-se constituir um novo efeito de sentido, considerando aquelas *“nas quais se produz ou se transforma a experiência que as pessoas têm de si mesmas”* (LARROSA, 1994:36). Esta perspectiva tem por princípio que se deixe de lado a transmissão, o conteúdo da aprendizagem, e se fixe na “forma do dispositivo”, ou no “como” da pedagogia, o que possibilita a percepção sobre os efeitos de poder que estas exercem sobre nós mesmos. Larrosa mostra, nesta abordagem, a lógica geral dos dispositivos pedagógicos que atuam na construção e mediação da relação do sujeito consigo mesmo, aproximando o conceito da “experiência de si” com a possibilidade para a sua utilização nas práticas pedagógicas. A “experiência de si” é definida como:

“o resultado de um complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito,

as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade” (p. 43).

Larrosa aproximou a terapia das práticas pedagógicas, já que ambas pretendem transformar pela consciência crítica. Esta consciência crítica é perpassada pela ética, na qual devem permear as práticas pedagógicas. Considerando as práticas pedagógicas um momento de ações, poderíamos desencadeá-las de modo reflexivo em diversos momentos e utilizá-las como forma provocativa, a partir da qual o aluno refletiria sobre si mesmo frente a uma discussão, ou em momentos específicos. Ao lhe fazer alguma pergunta, por exemplo, estaríamos jogando o sujeito para dentro de si, desencadeando a reflexão nas dimensões da “experiência de si” que Larrosa aponta como o ver-se, o expressar-se, o narrar-se, o julgar-se e o dominar-se.

O ver-se está em uma dimensão ótica na qual se determina e se constitui o que é visível dentro do sujeito para si mesmo, remetendo-se o sujeito ao ver a si próprio de forma reflexiva. A reflexão teria o papel básico de *“olhar para dentro no modo como tendemos a compreender a relação do sujeito consigo mesmo”* (LARROSA, 1994:59). Para isto trabalha numa metáfora do espelho, no qual um espelho, mostraria à mente a própria imagem exteriorizada.

O expressar-se está na dimensão discursiva, na qual se estabelece e constitui aquilo que o sujeito pode e deve dizer acerca de si mesmo, tornando público o seu interior. Há um deslize do ver-se para o falar e o escrever, superpondo imagens. Pela linguagem, o sujeito exterioriza estados subjetivos. O ver-se e o expressar-se criam a divisibilidade no sujeito, no qual se encontra o que se vê e o que se cala. As palavras, os gestos seriam signos exteriores, mostrando pistas do indivíduo que a produz.

O narrar-se inclui componentes discursivos da história social em que o próprio sujeito irá perceber o que mostrará de si. Esta dimensão faz a articulação temporal com a subjetividade, na qual, pela recordação, pela memória, buscam-se rastros do passado que estabelecem pistas que implicam num certo sentido do que somos, de modo imaginativo e de composição, constituindo o tempo da história pela enumeração, pela ordenação do que viu e, assim, a forma como narramos nossas vidas (história) é a história dos dispositivos que nos fazem contar a nós mesmos de determinada forma

O julgar-se passa as três dimensões anteriores para uma dimensão jurídica basicamente moral, em que se dão as formas nas quais o sujeito deve julgar a si mesmo segundo distinções axiológicas derivadas de leis de comportamento que têm a ver com o dever, de distinções entre o bom e o mau. É uma trama de normas e valores, *“é o que faz dizer-se e o que faz ver-se”*(p. 78). Pelo julgar-se, a consciência se constitui na forma jurídica e ganha na pessoa uma relação consigo mesma, na forma do julgar-se, na qual o sujeito aplica a si mesmo critérios de juízo que dominam uma cultura, sujeitando-se à lei, à norma ou ao estilo. O julgar-se remete a uma emissão de juízo, que é um entendimento particular e se constitui como uma avaliação. As relações de poder efetivarão decisões nesta emissão de juízo.

O dominar-se é a estrutura do poder. Está na dimensão prática do que o sujeito pode e deve fazer consigo mesmo, sendo deste modo uma dimensão ética. Nesta dimensão, a "experiência de si" *"é o produto das ações que o indivíduo efetua sobre si mesmo com vista a sua transformação"*. Estas ações são dependentes de um campo de visibilidade, de enunciabilidade e de juízo, que devem ser analisadas sob o ponto de vista das relações de poder. Assim, o dominar-se apresenta e gera efeitos de poder sobre si mesmo, em que aqueles valores, normas e comportamentos passam a constituir o próprio sujeito que se reconhece atado à lei, que reconhece a si mesmo em relação à lei, gerando ações sobre si mesmo, governando-o, obrigando-o, falando, julgando de modo que os sujeitos se encontram aí "sujeitos à lei" e à própria identidade. Desta forma, podemos dizer que o dominar-se é uma ação consciente do sujeito com ele mesmo, através da qual ele se autogoverna, decide o que pode e não pode fazer consigo mesmo, considerando sua contingência, sua temporalidade, sua percepção do interior e do exterior. Em nosso estudo, podemos apontar esta dimensão como uma meta do processo de auto-avaliação por gerar nesta dimensão efeitos reflexivos que envolvem ações sobre ações, superando a idéia inicial do autor, segundo a qual a auto-avaliação se vincularia somente à dimensão de julgamento, o que não envolveria propostas de transformação através de efetivação de ações.

Deste modo, interrelacionamos estas dimensões com a complexidade, a ética, o erro, os discursos, a interpretação e a disciplinarização, e colocamos os movimentos corporais na perspectiva cultural como algo a ser interpretado, podendo remeter a aspectos sociais, emocionais, cognitivos etc., confirmando a necessidade de o discurso estar presente nas práticas corporais que tenham intenção pedagógica e, no caso deste estudo, estamos colocando a auto-avaliação como uma prática pedagógica, a qual possa gerar, pela prática reflexiva nas dimensões da "experiência de si", interpretações que produziriam um conhecimento sobre si mesmo, através da ação, reflexão, ação.

Discussão

Ao se falar em rompimento, normalmente remete-se à tensão entre o tradicional ou conservador, e o renovador ou progressista, variando o termo conforme a bordagem utilizada. Há nos discursos uma conceituação normalizada do que venha a ser tradicional e do que venha a ser progressista, havendo uma tendência a se negar o que reflita ações tradicionais ou conservadoras (surgindo como anormalidade e por isto teme-se ser classificado como tal, buscando-se ações progressistas. Para tanto, aparecem novas práticas pedagógicas, que pelo simples fato se apresentarem diferentes de práticas tradicionais, acredita-se que sejam progressistas; entretanto, ao analisá-las, apresentam características de práticas classificadas como conservadoras. Entendemos não ocorrer desta forma, já que o que diferencia estas concepções ou classificações, para nós, são os

efeitos de poder que cada uma produz, o que nos leva ao “como” da pedagogia, que produzirá significações que afetam nossas ações, nosso modo de agir e pensar.

Desta forma, uma aula diretiva pode apresentar discursos renovadores e não é pelo simples fato de se utilizar de um instrumento didático em um período histórico que estaríamos apontando uma tendência. A falta deste entendimento tem levado a um “não saber-fazer” por parte do professor em relação às pedagogias críticas, o que vem gerando discursos de retorno ao conservadorismo na Educação e na Educação Física, englobando neste caso a avaliação.

Dentro deste conflito entre o tradicional e o progressista, a auto-avaliação vem sendo classificada como uma prática vinculada a concepções progressistas e, mesmo nos PCNs, há diversas citações sobre sua inclusão no processo avaliativo. O simples fato de incluir a auto-avaliação nos processos avaliativos, em nosso entendimento, não é suficiente para um rompimento com um modelo no qual a tradição vem utilizando a avaliação, exatamente por estar produzindo efeitos de poder semelhantes às práticas tradicionais; ou seja, por este modo de análise, podemos afirmar que, para inovar, não basta uma mudança estética nos instrumentos utilizados se estes são utilizados para o mesmo fim.

Na análise da avaliação em uma perspectiva tradicional, ela coloca palavras que não dizem o sujeito, nas quais ele não se reconhece, não relacionando sua história, sua trama, não dando sentido a ele mesmo, e vem preparando o sujeito para executar tarefas, não havendo reflexão, ou esta reflexão se volta para um modelo social comparativo considerado ideal. A auto-avaliação, neste caso, que a priori teria o sujeito como seu alvo, deslocou-se para um determinismo social, no qual tem-se de agir de determinada forma.

As leituras efetuadas nos apontam que a Educação tem se sustentado em um modelo originário das ciências, que nos levam a um modo epistemológico de pensá-la. Porém, temos de pensá-la de modo mais complexo, ampliando e abordando outras possibilidades, rompendo com o entendimento normalizado do próprio modo fragmentado de pensar as ciências ao qual somos submetidos, no qual produzimos e reproduzimos o conhecimento na escola. A avaliação escolar não pode se restringir a esta delimitação disciplinar ou a questões técnicas. Podemos ter uma atitude complexa nas práticas pedagógicas avaliativas, o que possibilitaria, entre outras opções, uma abordagem que rompesse com a fragmentação através da qual o sujeito vem sendo abordado. A avaliação pode nos oferecer uma visão multidimensional do sujeito, para que possamos questionar as práticas pedagógicas.

Outra questão que incluímos na discussão é sobre o rompimento com o entendimento do erro nas práticas pedagógicas, que produzem discursos de exclusão. A concepção do erro na Educação Física pode estar apontando o habilidoso e o não habilidoso, o melhor e o pior e outras disciplinarizações corporais. Mesmo que não tenha avaliação formal em Educação Física, o erro se manifesta como uma forma “não dita” de auto-avaliação, na qual muitas vezes se faz referência ao aluno utilizando-se uma análise de sua ação/desempenho vinculada ao erro. Através da avaliação, passamos a apontar o certo e o errado,

criando padrões para determinar o normal e o anormal, nos quais a avaliação vem se detendo, sem apontar ações, tomada de decisões em função de seus resultados. A inabilidade leva vários alunos a serem excluídos ou se excluírem de atividades, enquanto que aprender deveria ser um desafio. A avaliação muitas vezes reforça o discurso do *"não sei"*.

A perspectiva do erro, como foi abordado neste estudo, tendo por referência autores como Dupret (1999), Esteban (1995), colocam que ele não existiria, considerando-se que o aluno está em constante desenvolvimento, que ele tem diferentes tempos de aprendizagem, que ele é um desafio, que ele é construtivo, que ele é uma informação que chega a uma perspectiva de um *"ainda não sei"*, etc. Podemos, assim, colocar o erro, como uma aprendizagem, deslocado para a experiência, como algo a ser refletido, tornando-se um meio de levar à percepção sobre a própria aprendizagem, sobre seu próprio desenvolvimento em diversos aspectos.

Isto nos remete a outra questão levantada, que é a da ética, na qual destacamos, no caso da avaliação, as constituições das perspectivas do rendimento, da classificação, da seleção, além da questão de o próprio sujeito se conduzir. A pedagogia tem efeitos de poder, ela não é neutra. POPKWITZ (2000) diz que somente por já impor ir à escola já significa que as crianças serão administradas e resgatadas, havendo ações de um sobre o outro envolvendo todos seus atores. Com isto, o poder pastoral, exercido pelo professor tem de se colocar a serviço de uma escola ética, que quer o desenvolvimento do homem de forma crítica, o que a torna efetivamente política, e não uma escola que deseja a redenção e o *"resgate da alma"*.

No entrelaçamento da auto-avaliação com a experiência de si, a atitude ética envolve aluno e professor, delimita o entendimento de autonomia e liberdade no qual o sujeito se percebe como próprio construtor de suas relações consigo mesmo e com o outro, deslocando-se de normalizações estabelecidas por outros que desejam modos estáticos de conduta. A ética de Foucault permite a transformação do interior. É uma ética em que nos governamos, é a ética da razão livre, a ética da prática reflexiva da liberdade. Ela tem o pré-suposto de que o campo maior da ética é a invenção do sujeito por ele mesmo. É por onde ele pode escapar às normalizações sociais e construir suas próprias, percebendo as delimitações de sua autonomia. Na perspectiva de uma auto-avaliação como experiência de si, a ética estaria presente na reflexão sobre com o que damos e que deixamos de dar visibilidade, com o que vemos do outro e o narramos, do julgamento, nas ações, além do entendimento que conduz a ser ético com a cultura. A ética permite questionamentos, permite transformações, e, nesta perspectiva, a auto-avaliação passa por uma atitude ética.

Deslocamo-nos também para uma discussão sobre as possibilidades que os discursos nos oferecem, apresentando a perspectiva de significar e de interpretar, considerando um movimento entre os autores e os intérpretes dos discursos. Um processo auto-avaliativo como experiência de si, pela interação e co-responsabilidade entre professor e aluno, desloca-se da idéia de um modelo comparativo, para um interpretativo e reflexivo.

Em relação à questão da disciplinarização, a avaliação e auto-avaliação se apresentam, normatizando comportamentos, servindo de modo coativo para garantir disciplina e poder. Porém, o professor, com seu "poder pastoral", pode transformar este ambiente, já que é ele quem encaminha os modos pelos quais se darão as práticas pedagógicas, não havendo nunca como ele se isentar desta auto-avaliação. Ele também faz parte dela e, assim como os alunos, um sempre está em relação consigo mesmo e com o outro.

Nestas discussões, podemos colocar que houve um trabalho "genealógico", que, em termos foucaultianos aparece nestas questões, nos quais foi focado na perspectiva a nível de poder e saber que estas leituras apontaram. Esta discussão nos leva a compreender como estas normalizações tiveram efeito nas discussões e práticas pedagógicas, seja por meio da literatura e outras produções acadêmicas, que acabam por envolver a formação de cada membro do grupo de professores, seja por seus efeitos na intervenção pedagógica, que transformam estes conhecimentos em ações, tendo estas questões a leitura de cada um destes agentes que levam à suas maneiras de entendimento do mundo, indicando as funções que atribuem à educação e, conseqüentemente, da inserção da avaliação em Educação Física.

Passamos, assim, a discutir a auto-avaliação como "experiência de si". Na Educação Física ela é direcionada à reflexão do corpo em movimento contextualizado, com sentidos próprios do sujeito e significações sociais, em que o sujeito pode comunicar formas de agir, de pensar, de ser e movimentar-se no mundo. Estas comunicações podem ser manifestadas pela auto-expressão que é produzida pelos discursos do corpo, seus gestos, regras, significados, suas relações, suas interações que constituem um sujeito que fala pela "experiência de si".

Na auto-avaliação como "experiência de si", professor e alunos interagem de forma reflexiva, tendo como cenário o ambiente escolar das práticas pedagógicas.

Por esta abordagem, passamos também a incluir a discussão do conhecimento nos processos auto-avaliativos, deixando, assim a auto-avaliação de ser apenas relacionada a questões atitudinais, comportamentais ou de valores. Isto é possibilitado pela "experiência de si", pela qual o conhecimento somente faz sentido se houver modos reflexivos sobre ele. Não haveria nesta perspectiva uma independência entre conhecimento e auto-avaliação, desde que se entenda o conhecimento em uma perspectiva que supere a questão técnica, científica em que é sistematizado e vem sendo tratado. Pela "experiência de si" fica inserida na discussão a reflexão ou os modos pelos quais o conhecimento está se efetivando na constituição de nossas ações por efeitos de poder.

Conhecer algo, um "saber sobre", nos conduz a determinadas ações, fixando-as ou transformando-as, nos fazem tomar decisões e, assim, o conhecimento gera ações que estão permeadas por estes efeitos produzidos em função deste conhecer, ou seja, o conhecimento deste modo produz efeitos de poder. Para POPKEWITZ (2000), os conhecimentos vêm disciplinarizar a maneira

como as pessoas participam e agem na sociedade, modelando nossos pensamentos, ações. Por isto, temos interesse em controlar nossas calorias para se obter uma melhor saúde, nos preocupamos com o meio ambiente e como o modo como ele afeta nossas vidas, nos preocupamos com nosso corpo, etc. e, assim, construímos normas sobre o corpo, ideal, perfeito. Assim, este conhecimento especializado tem poder e não é simplesmente um conhecimento, já que afeta nossa forma de participação social, nossas ações e envolvem nosso próprio governo sobre nós mesmos, dominando-nos, reprimindo, indicando-nos o que pode e o que não pode, além de construir subjetividades. A avaliação vem se prendendo a normalizar o conhecimento, a aprendizagem, a inteligência, a auto-estima, criando padrões discursivos que geram normas que vêm a qualificar e desqualificar os alunos pela proximidade ou distanciamentos destas normas, podendo isto ser traduzido pelo sucesso ou fracasso escolar, não se estendendo a ações reflexivas sobre ele ou sobre a construção destas subjetividades que se incorporam e afetam nossos modos de participação social.

O termo aprendizagem se normalizou, sendo entendido como forma de apreensão de conhecimentos sistematizados, como conhecimento formal, como conteúdos clássicos, acabando por descartar outros aspectos que se apresenta nos discursos. Podemos concordar com LARROSA (1994) que a experiência é uma aprendizagem e, se ação do poder se constitui como experiência, se “aprende” por ele produzindo efeitos sobre nós. Porém a experiência constitui subjetividades, ou seja, induz nosso modo de agir, que não é estático e, sendo assim, pode ser transformado a partir de novas experiências.

Os campos da experiência do sujeito pela analítica do poder de Foucault envolvem o conhecimento, a moral, a política, o desejo, etc., como campos onde o poder se manifesta. Assim, pela ação do poder, podemos entender o conhecimento como uma experiência e, desta forma, o processo reflexivo pela “experiência de si” é uma forma que aponta não para um “devenir a ser”, mas um “poder ser”, ou seja, é um processo no qual a auto-avaliação é um processo de auto-construção, de auto-governo, na perspectiva de seu entendimento histórico, social, cultural e contingente, em que o sujeito passa a compreender o que é e o que pode tornar-se, tendo por referência as práticas pedagógicas, sendo ele mesmo quem decide sobre suas transformações.

Assim, para uma auto-avaliação como “experiência de si”, poderíamos colocar que “o que importa não é o conhecimento em si, mas os efeitos de poder que ele produz nos sujeitos”. Temos de discutir sob esta perspectiva de como o conhecimento, através de diversas tecnologias, vem afetando nossos comportamentos, nosso modo de pensar o mundo, de interpretá-lo, de nos interpretarmos.

Em Educação Física, podemos considerar que um jogo envolve manifestações sobre o conhecimento humano em diversas dimensões, produzindo discursos. Estes discursos encontram-se no campo de um conhecimento técnico que envolve as regras do jogo, de seus fundamentos, conhecimentos fisiológicos, mas também envolve o campo das emoções, envolve um entendimento do que é ser jogador ao se jogar futebol, envolve relações sociais, tudo permeado por

relações de poder. Assim, um processo auto-avaliativo como "experiência de si" pode-se propor a desvendar os mecanismos desencadeados em aulas de Educação Física que estão relacionados a estas questões, que são experiências, que constituem sujeitos por efeitos de poder.

A proposta pedagógica para a Educação Física do C. A. João XXIII coloca o conhecimento como tarefa primordial da escola, o que possibilitou a aproximação com a perspectiva da cultura corporal. Nesta proposta, os conhecimentos da Educação Física são os abordados pela perspectiva da cultura corporal, que devem ser tratados sob o ponto de vista da apropriação, das experiências e da reflexão dos fundamentos técnicos e socioculturais, em que, havendo uma inserção sociocultural, há uma relação política. Desta forma, podemos relacionar a dimensão que LARROSA (1994) chamou de "dominar-se", já que esta dimensão se encontra em processos que levam à reflexão, a ações por meio do desenvolvimento de uma consciência crítica, de uma autonomia, de uma liberdade da crítica nas práticas pedagógicas, que geram o governo e auto-governo.

Também a proposta pedagógica da Educação Física do C. A. João XXIII amplia a discussão sobre o que é o conhecimento, e considera-os que "*sejam técnicos, científicos, estéticos, artísticos ou culturais*" (p. 2), o que pode oferecer outras possibilidades no tratamento dos mesmos, mas falta uma proposição no aspecto da avaliação de como interligá-los nos modos em que se constituem no sujeito para que possa intervir socialmente. Para nós, isto poderia ocorrer pela "experiência de si", na qual apontamos, como um dos meios, a auto-avaliação.

No sentido citado anteriormente, compreender o conhecimento como uma experiência, ou que a experiência é um modo de conhecer, se entendido reflexivamente como "experiência de si", passamos a compreendê-lo além do aspecto científico, técnico, passando a uma perspectiva multidimensional que inclui outros modos de saber, um saber moral, um saber do cotidiano, um saber que surge do desejo, da vontade de saber e gera poder.

Ao discutir a auto-avaliação, norteado pelo contexto abordado, o C. A. João XXIII, estou inserindo-a na discussão numa perspectiva de pré-supostos sustentados por teorias críticas. Isto leva ao questionamento sobre algumas questões.

SILVA (2000) metaforiza os monstros, numa analogia que as teorias críticas vêm apresentando em relação ao sujeito. As pedagogias críticas na realidade não incluíram o sujeito, mas se situaram sobre uma ideologia com igualdade para tudo e o sujeito mesmo deixa de "ser" ou é tratado para um apenas "dever-ser", ficando as diferenças ignoradas ou omissas. Deste modo, o autor lamenta informar que "*o sujeito racional, crítico, consciente, emancipado ou liberado da teoria educacional crítica entrou em crise profunda*" (p. 13), abalado pelo sujeito da tradição humanista, que se apresenta centrado, unificado e homogêneo. Esta citação do autor é para questionar que a formação de subjetividades é muito mais complicada do que aparece nas abordagens educacionais. Persistiria nas abordagens críticas o pré-suposto de que existe uma subjetividade que pode ser manipulada no processo pedagógico para surgir o sujeito crítico, o qual passaria a ter um olhar inquestionavelmente transparente, adquirindo capacidade para

transformar a sociedade, sendo, para SILVA (2000), um perfeito sociólogo. Encontramos nestas idéias, o paradoxo da autonomia, no qual já há um modelo de sujeito autônomo desejado.

A auto-avaliação carrega sempre a idéia de autonomia no sujeito, no qual ele desenvolveria a tomada de decisão por si próprio. A própria autonomia, as ações oriundas do entrelaçamento do conhecimento com a ação do sujeito estão permeadas por relações de poder e, deste modo, uma ação autônoma pode ser resultado do desejo de outro, já que há o entendimento de que não seríamos autônomos, mas governáveis. O conhecimento sobre o outro oferece uma relação de saber-poder que pode ser para a liberdade ou para a dominação, possibilitando, em termos foucaultianos, uma governamentalidade. A autonomia do sujeito, por sua consciência que está centrada no mundo, após a virada linguística, se desloca a um mundo social anterior ao sujeito e este passa a se constituir na trama social e histórica. O sujeito, sua consciência, e a linguagem que o constitui, são desta forma sempre incompletos, parciais e em estado constante de tensão e contradição. Assim, temos um sujeito governável e aquele autônomo, consciente, crítico, que está sempre incompleto.

Na proposta pedagógica do C. A. João XXIII, a autonomia na cultura corporal, se constitui nas possibilidades do próprio sujeito vivenciar e agir reflexivamente frente a uma prática intencional que envolve os conhecimentos/habilidades que compõe a cultura corporal, considerando o lúdico e os processos sócio-comunicativos, sendo uma proposta voltada aos aspectos específicos de uma área, em que há um auto-governo do sujeito frente às práticas corporais intencionais.

A abordagem dada ao estudo oferece outros modos de se pensar o sujeito nas práticas pedagógicas, apontando que a auto-avaliação é um dispositivo muito mais complexo do que o modo como vem sendo tratado, exatamente pela formação destas subjetividades, por lidar com o interior do sujeito e exigir uma maior reflexão e fundamentação sobre sua utilização.

Temos de lembrar que as pedagogias críticas, assim como a proposta pedagógica do C. A. João XXIII para a Educação Física, têm em seus pré-supostos que a educação possa formar o *"cidadão autônomo, crítico e criativo, para que este possa participar, intervir e comprometer-se"* (p. 3) socialmente após o período escolar. Esta perspectiva pode ser ampliada pela inclusão das discussões de poder e discurso, as quais SILVA (1999) coloca como possibilidades de ampliação a associar-se às pedagogias críticas. A perspectiva da inclusão das questões do poder e discurso introduz a possibilidade de interpretação da realidade em detrimento de somente se fixar numa realidade que pode vir a ser. Auto-avaliação como experiência de si é um modo de partir da interpretação da realidade.

Assim, esta abordagem não rompe com os questionamentos das abordagens críticas, mas busca aproveitar suas contribuições e arrisca *"ultrapassar suas fronteiras"*; em busca de referenciais que continuem a contribuir em práticas pedagógicas e, conforme cita COHEN (2000), mesmo correndo o risco de ser atacado por *"patrulhas da fronteira"* (p. 41).

Considerações finais

Podemos desta forma afirmar que, pela reflexão, pela experiência, chegamos a outros modos de pensar o processo auto-avaliativo, o qual pode envolver diversas dimensões do conhecer e, através da “experiência de si”, oferecer suas dimensões para abordá-la.

Assim, a “experiência de si” é um modo no qual o sujeito passa a reconhecer como as relações de poder nos afetam, como elas têm efeitos sobre nós, seja de forma positiva, seja de forma negativa, construindo nossas subjetividades.

As diversas dimensões de conhecimentos que podemos desenvolver devem ser possibilitadas pela prática pedagógica, sendo um direito do indivíduo inserido na sociedade organizada ter acesso ao “saber” em suas amplas dimensões, sendo que a dimensão da reflexão do movimento humano em sua complexidade social é de direito do aluno e cabe oportunizá-la na perspectiva da “experiência de si”.

○ aluno pode utilizar-se da dimensão ótica e ver-se frente a este conhecimento, ver-se em movimento, ver-se em desenvolvimento, ver como este se encontra em seu interior, que imagens ele produz, ver-se em relação ao corpo e aos movimentos corporais. ○ ver-se está num modo não discursivo; somente o próprio aluno pode determinar o que se pode ver de seu interior e pela reflexão desse interior torná-lo discursivo. Pelo expressar-se, determina-se como pode-se vê-lo, o que pode dizer sobre si mesmo, ou o que seu corpo pode dizer sobre si mesmo. Também é um expressar-se os movimentos, expressar-se em movimento. Do expressar-se, passa-se a um narrar-se, no qual este conhecimento refletido no ver-se e no expressar-se, pode passar a ser visto e narrado em sua temporalidade, dentro de sua própria história para que possa ser interpretado. As interpretações aparecem na dimensão do julgar-se, que envolve a construção de valores, em que é necessária a reflexão sobre – com respeito a que e como posso julgar-me? Deste modo, o dominar-se sendo a estrutura do poder, apresenta-se e gera efeitos de poder sobre si mesmo, onde aqueles valores, normas e comportamentos passam a constituir o próprio sujeito que se reconhece atado à lei, que reconhece a si mesmo em relação à lei, gerando ações sobre si mesmo, governa-o, obrigando-o, falando, julgando de modo que os sujeitos se encontram af “sujeitos a lei” e a própria identidade.

○ processo segue até que se chegue à questão política deste conhecimento, o como ele age em termos de sua governamentalidade, ou seja, que efeitos ele produz sobre si mesmo, só que de forma onde houve todo o processo de uma “consciência de si”, um processo reflexivo, no qual o aluno julgou-se e dominou-se, percebendo-se fora de uma linearidade incorporada no cotidiano, passando a perceber suas possibilidades de transformação.

Para Foucault, ver e fazer se correspondem. Desta forma, um saber-fazer pode ser entendido como um saber-ver e as mesmas competências exigidas na prática pedagógica de um saber fazer nos modos reflexivos são efetivadas num

saber-ver. Como exemplo a ética pode ser tratada com diferentes intenções pedagógicas que podem desejar a libertação do sujeito, ou seu domínio, seu controle, o que exige um saber-ver, uma atitude ética por parte do professor, que é quem conduz o ambiente pedagógico.

A auto-avaliação como “experiência de si” vai levando o aluno a perceber como as coisas se tornam verdades, como o processo que torna algo verdadeiro, a construção de um “regime de verdade”, oferecendo a liberdade de realmente mudar as práticas em que somos constituídos por meio da reflexão, da experiência constituída, o que em nosso entendimento desenvolve uma “liberdade da crítica”, que se considera uma constituição histórica, temporal, não determinista, passando para consciência crítica, pela percepção dos efeitos do poder.

A auto-avaliação como “experiência de si”, assim, é um modo de investigação do sujeito com ele mesmo, é um modo onde ele pode perceber suas possibilidades de transformação. Ele ganha a possibilidade de vir a desmontar a ação do poder, constituindo suas subjetividades.

Apontamos que há efeitos de poder envolvidos nas manifestações do conhecimento, da política (governo e auto-governo), da moral, do social, do desejo e em diversos outros campos, sendo que todos eles também se relacionam às práticas pedagógicas e, pela auto-avaliação como “experiência de si”, o sujeito, ao apropriar-se deste mecanismo de reflexão por suas cinco dimensões, ao chegar ao seu duplo, estaria efetivando sua autonomia (considerando a autonomia crítica e que a “experiência de si” é algo que se aprende). Ele apropria-se dos processos que o conduzem ao que FOUCAULT (1997b) chama de “consciência de si”, que está na dimensão de uma consciência crítica na qual o sujeito se interpreta, em que ele mesmo passa a perceber os modos de sua constituição e decide sobre o que pode tornar-se, em função de um conhecimento de si que é histórico, social, cultural e contingente.

Este processo de “experiência de si” deve ser processual. O professor deve apropriar-se e desenvolver estratégias para sua utilização nas práticas pedagógicas.

Uma ação auto-avaliativa como “experiência de si” quer ultrapassar o sentido normalizador que vem se estabelecendo neste processo, não simplesmente criando novos comportamentos, mas sempre para desencadear reflexões sobre um emaranhado de ações que ocorrem nas práticas pedagógicas. Nestas ações, podemos problematizar as normalizações, que são produzidas por distinções e separações socialmente construídas. Assim, cabe ao professor ser um mediador e provocador sobre a reflexão das ações ocorridas na aula, de modo que o sujeito transforme-as em “experiência de si”.

Na Educação Física, considerando o contexto citado, a auto-avaliação como “experiência de si” envolve a reflexão dos efeitos da cultura corporal na constituição do sujeito, no que ela objetiva em suas práticas discursivas e não discursivas, considerando a produção histórica tanto do sujeito quanto do objeto do conhecimento da Educação Física e sua contingência, tendo o professor o papel de mediador e desencadeador deste processo.

Na Educação Física, há diversos momentos de manifestação das práticas de auto-avaliação. Há um estado de vigilância intenso que gera imagens e discursos dos corpos e sobre os corpos. Assim, se auto-avalia constantemente em função das normalizações criadas neste ambiente, onde se produzem discriminações, incapacidade, satisfação, prazer, seleção, cooperação, etc. FOUCAULT (1992) coloca que o saber pode ser interpretado como um agenciamento prático por formações discursivas e por formações não discursivas, por meio do que coloca como enunciável e visível. Neste aspecto do visível (não discursivo) é que muitas aulas de Educação Física têm de se ater, já que sua especificidade se encontra principalmente no movimento humano, ou no movimento corporal. Assim, cabe à Educação Física a reflexão dos discursos produzidos pelos corpos, de forma enunciativa ou por visibilidades.

O rompimento com os modelos culturais empregados na avaliação escolar é um desafio. É um rompimento com valores, atitudes, com o modelo social, é propor algo diferente, é entender que a avaliação nem sempre foi assim e, portanto, não há porque permanecer na forma.

LARROSA (1994) quer apontar pela “experiência de si” aproximadas as práticas pedagógicas de que temos de ir “além das evidências”. O que vemos, nem sempre vimos assim, nem todo mundo vê assim, o que constitui uma complexidade e uma contingência sobre o poder das evidências².

Estamos submetidos a aparatos, onde o que constringe muitas vezes não é visto por nós, mas o que nos faz ver de uma determinada maneira, e assim somos muito menos livres do que imaginamos. Foucault deseja romper com esta visibilidade tentando mostrar, ao contrário, que somos muito mais livres do que cremos, porque o que “determina” não é tão necessário e universal quanto pensamos. Somos normalmente conduzidos por procedimentos que nos estereotipam, por preconceitos determinados por uma moral, por hábitos que significam uma restrição à nossa liberdade. Mas estes procedimentos também nos mostram sua contingência, pois temos possibilidades de “falar de outro modo, de julgar de outro modo, de conduzir-nos de outra maneira” (LARROSA, 1994:84).

A auto-avaliação não é o único meio de avaliação, porém compreendemos que todos devem ser seguidos de uma auto-avaliação, seja em termos cognitivos, atitudinal, psicológico, biológico, motor, moral e outros, devendo, com isto, provocar a reflexão de si mesmo.

A auto-avaliação como “experiência de si” leva ao convívio com incertezas, com a imprevisibilidade, por meio de uma complexa rede que interliga diferentes formas de conhecimento que a ação humana requisita, deixando de pensar da forma compartimentada e disciplinar que hoje predomina. É necessária uma intervenção pela consciência crítica, mas também para um despertar da reflexão

2 Para Larrosa (1994), uma evidência é o resultado de “uma certa disposição do espaço, de uma particular exposição das coisas e de uma determinada constituição do lugar do olhar” (p. 83).

sobre nossas possibilidades de ser, de nos transformarmos e explorarmos nossas dimensões por meio de expressões, pelos sentimentos, pelas emoções.

Auto-avaliar pela “experiência de si” não é avaliar o comportamento, é avaliar como nos tornamos o que somos, é avaliar as práticas pelas quais se formam as problematizações, é avaliar as condições históricas da formação das problematizações, tendo por referência vários campos de conhecimento.

Assim, verificamos que através de uma ação pedagógica ética, a auto-avaliação, nestas dimensões abordadas, pode ser utilizada em várias etapas do processo avaliativo e atuando como mecanismo que age sobre o sujeito, apropriando-o de mecanismos de auto-reflexão em que ele se percebe como sendo sujeito capaz de representar, comunicar, decidir, julgar, atribuir valores que geram a complexidade humana.

Os referenciais foram abordados de modo que contenham indícios que apontem para uma auto-avaliação como “experiência de si”, indicando a viabilidade de utilização no contexto especificado.

Referências Bibliográficas

COHEN, Jeffrey Jerome. A cultura dos monstros: sete teses. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org). *Pedagogia dos monstros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 23-60.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez. 1992.

DUPRET, Leila. *Errar é humano*. Rio de Janeiro: Editora Gráfica Stamp, 1999.

ECO, Umberto. *Interpretação e superinterpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ESTEBAN, Maria Teresa. *Não saber / ainda não saber / já saber: pistas para superação do fracasso escolar*. Niterói: Universidade Federal Fluminense. Dissertação de mestrado, 1995.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 12ª Edição. Petrópolis: Vozes, 1995.

FOUCAULT, Michel. *A história da sexualidade I - a vontade de saber*. 12ª edição. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

GIDDENS, Anthony. *Estruturalismo, pós-estruturalismo e a produção da cultura*. In: GIDDENS, Anthony & TURNER, Jonathan. (org). **Teorias sociais hoje**. São Paulo: UNESP. 1999. p. 281-318.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org). *O sujeito da educação - estudos foucaultianos*, Petrópolis: Vozes. 1994. p. 35-86.

MARSHALL, James. Governamentalidade e educação liberal. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org). *O sujeito da educação - estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes. 1994. p. 21-34.

- MORIN, Edgard. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- PERRENOUD, Philippe. *Avaliação, da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- POPKEWITZ, Thomas S. *Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- RESENDE, H. G. et alii. Elementos constitutivos de uma proposta curricular para o ensino-aprendizagem da educação física na escola: um estudo de caso. In: _____. *Revista Perspectivas em Educação Física Escolar*. Niterói: EDUFF, 1997. 1(1): p. 26-35.
- RESENDE, Helder Guerra de. *A educação física na perspectiva da cultura corporal: uma proposição didático pedagógica*. Tese Livre Docência. Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, 1992.
- SAVIANI, Nereide. *Saber e fazer pedagógicos: desafios e possibilidades*. Anais Seminário de educação física escolar. Vitória: UFES, 1999. p. 3-11.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade - uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Monstros, ciborgues e clones: os fantasmas da pedagogia crítica. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org). *Pedagogia dos monstros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 11-22.
- VEIGA - NETO, Alfredo. Michel Foucault e educação: há algo de novo sob o sol? In: VEIGA-NETO, Alfredo. (org). *Crítica pós estruturalista e educação*. Porto Alegre: Editora Sulina, 1995. p. 9-56.
- VEYNE, Paul. *Como se escreve a história - Foucault revoluciona a história*. Brasília: UNB, 1995. p. 149-198.