



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
Centro de Educação Física e Desportos
Campus de Vitória – Espírito Santo

GABRIEL PAVESI IZOTON

**AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR
NA REDE MUNICIPAL DE VILA VELHA/ES:**
proposta de intervenção

VITÓRIA – ESPÍRITO SANTO
2022

GABRIEL PAVESI IZOTON

AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

NA REDE MUNICIPAL DE VILA VELHA/ES:

proposta de intervenção

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Alexandre Oxley da Rocha.

VITÓRIA – ESPÍRITO SANTO

2022

Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação Física e Desportos da Universidade
Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Izoton, Gabriel Pavesi, 1982-
199a Avaliação em educação física escolar na rede municipal de
Vila Velha/ES : proposta de intervenção / Gabriel Pavesi Izoton. –
2023.
132 f. : il.

Orientador: Luiz Alexandre Oxley da Rocha.
Acompanha Produto Técnico: Modo de acesso:
<http://www.educacaofisica.ufes.br/pt-br/produto-tecnico-educacional>

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-PROEF) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos ; [coordenação] Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

1. Educação física (Ensino fundamental). 2. Estudantes (Avaliação). I. Rocha, Luiz Alexandre Oxley da. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação Física e Desportos. III. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. IV. Título.

CDU: 796

Elaborado por Eliéte Ribeiro Almeida – CRB-6 ES-603

GABRIEL PAVESI IZOTON

AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE VILA VELHA/ES:

proposta de intervenção

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar

Orientador: Prof. Dr. Luiz Alexandre Oxley da Rocha

Data da defesa: ____/____/____

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Luiz Alexandre Oxley da Rocha. Doutor
Universidade Federal do Espírito Santo

Membro Titular: Antônio Carlos Moraes. Doutor
Universidade Federal do Espírito Santo

Membro Titular: Felipe Quintão de Almeida. Doutor
Universidade Federal do Espírito Santo

Membro Titular: Zenólia Christina Campos. Doutora
Universidade Federal do Espírito Santo

Local: Universidade Federal do Espírito Santo
Centro de Educação Física e Desportos
UFES – *campus* de Vitória

Dedico esta dissertação à minha esposa Kamila Bernardi Izoton,
cuja presença é essencial em minha vida,
além de minha maior incentivadora desde o início.
Dedico também ao meu filho Miguel Bernardi Izoton,
que nasceu durante o mestrado e me faz querer crescer
como pessoa, profissional e pai.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me proporcionar esse período de aprendizado. Sou grato pela confiança depositada na minha proposta de projeto pelo meu orientador, professor Luiz Alexandre Oxley da Rocha. Obrigado por me manter motivado durante todo o processo. Quero agradecer também à Universidade Federal do Espírito Santo e a todo o seu corpo docente. Não podia deixar de mencionar nos agradecimentos a minha amiga Elaine Dalman Milagre por me incentivar nos estudos e a sempre evoluir como professor.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ Programa de Educação Básica (Capes/PROEB) pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.

“Só quando se veem os próprios erros através de uma lente de aumento,
e se faz exatamente o contrário com os outros,
é que se pode chegar à justa avaliação de
uns e de outros”. Mahatma Gandhi

IZOTON, Gabriel Pavesi. **Avaliação em Educação Física escolar na rede municipal de Vila Velha/ES**: proposta de intervenção. Orientador: Luiz Alexandre Oxley da Rocha. 2023. 124 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023.

RESUMO

O estudo teve como tema a avaliação na Educação Física Escolar e o objetivo de realizar um projeto avaliativo que fornecesse subsídios sobre a aprendizagem dos alunos nas mais diversas dimensões do conhecimento, tais como: atitudinal, emocional, procedimental e conceitual. Esse projeto foi realizado com as turmas do 1º C e 5º C da Unidade Municipal de Ensino Fundamental Rubem Braga, localizada no município de Vila Velha, Espírito Santo, Brasil. A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo e de avaliação. Utilizamos três instrumentos na “avaliação formal” (VILLAS BOAS, 2006), um quadro com emoticons, no qual os alunos preencheram no final de cada aula, um quadro com 7 critérios para o professor analisar os alunos que são: 1) entende o que foi pedido; 2) tem dificuldade na execução da atividade; 3) tem um bom comportamento com os colegas; 4) respeita as regras das atividades; 5) preserva o material e os espaços escolares; 6) tem iniciativa durante as atividades; 7) tem dificuldade na execução de movimentos e a prova, que foi realizada a cada quarta aula em unidades didáticas pequenas. Utilizamos também a “avaliação informal” (VILLAS BOAS, 2006), feita através do contato com os alunos diariamente sem que eles soubessem que estavam sendo avaliados. Constatamos que o projeto avaliativo nos deu subsídio suficiente para afirmar que os alunos alcançaram os objetivos traçados, começaram a entender o real significado de avaliação e tiveram mais autonomia no seu processo de ensino/aprendizagem/avaliação. Concluímos também que há dificuldade em avaliar os alunos sem a imposição de nota.

Palavras-chave: Avaliação. Avaliação na Educação Física Escolar.

IZOTON, Gabriel Pavesi. **Avaliação em Educação Física escolar na rede municipal de Vila Velha/ES**: proposta de intervenção. Orientador: Luiz Alexandre Oxley da Rocha. 2023. 124 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023.

ABSTRACT

The study had as its theme the evaluation in School Physical Education and the objective of carrying out an evaluative project that would provide subsidies on the students' learning in the most diverse dimensions of knowledge, such as: attitudinal, emotional, procedural and conceptual. This project was carried out with the 1st and 5th grade classes of the Municipal Elementary School Rubem Braga, located in the municipality of Vila Velha, Espírito Santo, Brazil. The methodology used was qualitative and evaluation. We used three instruments in the “formal evaluation” (VILLAS BOAS, 2006), a box with emoticons, in which the students filled in at the end of each class, a box with 7 criteria for the teacher to analyze the students who are: 1) understands what It was asked; 2) has difficulty performing the activity; 3) has good behavior with colleagues; 4) respects the rules of activities; 5) preserves school material and spaces; 6) has initiative during activities; 7) has difficulty executing movements and the test, which was carried out every fourth class in small didactic units. We also used the “informal evaluation” (VILLAS BOAS, 2006), made through daily contact with students without them knowing they were being evaluated. We found that the evaluation project gave us enough subsidy to state that the students achieved the objectives set, began to understand the real meaning of evaluation and had more autonomy in their teaching/learning/evaluation process. We also concluded that it is difficult to assess students without imposing a grade.

Keywords: Evaluation. Evaluation in School Physical Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Desenho elaborado por um aluno de um corpo humano sem algumas partes corporais.....	61
Figura 2 – Sentimento de felicidade em todas as aulas	63
Figura 3 – Aluno com sentimentos variados nas aulas de Educação Física	63
Figura 4 – Desenhos que dão indícios da aprendizagem dos alunos (I)	64
Figura 5 – Desenhos que dão indícios da aprendizagem dos alunos (II)	65
Figura 6 – Desenhos que dão indícios da aprendizagem dos alunos (III)	65
Figura 7 – Primeira prova.....	72
Figura 8 – Segunda prova.....	72
Figura 9 – Terceira prova	73
Figura 10 – Quarta prova	73
Figura 11 – Primeira prova.....	74
Figura 12 – Segunda prova.....	74
Figura 13 – Terceira prova.....	75
Figura 14 – Quarta prova	75
Figura 15 - Desenho do aluno que não quis fazer a prova.....	77
Figura 16 – Última prova do aluno que afirmava que não realizaria essa avaliação .	78
Figura 17 – Aluna relatando que viu um caso de <i>bullying</i>	79
Figura 18 – Aluna relatando que sofreu <i>bullying</i>	79
Figura 19 – Aluno relatando que o outro está xingando a sua mãe.....	80
Figura 20 – Aluna alegando que ninguém a respeita	80
Figura 21 – Aluna relatando que a outra aluna fica implicando com ela.....	80
Figura 22 – Aluno feliz porque defendeu muito	82
Figura 23 – Prova do aluno citando a intervenção sobre fair play e os cartões.....	88
Figura 24 – Aluna citando a intervenção com os cartões devido às confusões na aula	89
Figura 25 – Aluno citando os cartões amarelos e vermelhos.....	89

Figura 26 – Primeira prova.....	90
Figura 27 – Segunda prova.....	90
Figura 28 – Terceira prova.....	91
Figura 29 – Primeira prova.....	92
Figura 30 – Segunda prova.....	92
Figura 31 – Terceira prova.....	93
Figura 32 – Autoavaliação	95
Figura 33 – Relato de insulto ao colega	96
Figura 34 – Relato da aluna gritando com os colegas	96
Figura 35 – Relato de um aluno insultando o outro.....	96
Figura 36 – Relato da aluna de ter melhorado os fundamentos	96
Figura 37 – Outro relato de aluna que melhorou o fundamento.....	97
Figura 38 – Relato de aluna ter melhorado os fundamentos	97
Figura 39 – Aluna destacando a aprendizagem do jogo de futsal	97
Figura 40 – Aluno que melhorou os fundamentos e regras mesmo treinando em escolinhas de futsal.....	97
Figura 41 – Aluno que aprendeu os sistemas de jogo	98
Figura 42 – Aluna categorizando o professor como chato	98
Figura 43 – Relato sobre a atuação do professor na aprendizagem dos alunos.....	99
Figura 44 – Relato sobre a atuação do professor na aprendizagem dos alunos.....	99
Figura 45 – Aluna afirmando que xingamos um pouco	99
Figura 46 – Reivindicação do aluno sobre a estrutura da quadra.....	100
Figura 47 – reivindicação do aluno sobre a estrutura da quadra	100
Figura 48 – Quadra poliesportiva sem piso adequado e sem cobertura.....	100
Figura 49 – Aluna pedindo aulas todos os dias.....	101
Figura 50 – Aluna pedindo mais tempo de aula	101
Figura 51 – Recado no rodapé da prova	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tendências da Educação Física e sua relação com a avaliação.....	32
Quadro 2 – Cronograma das aulas do 1º ano	55
Quadro 3 – Cronograma das aulas do 5ºano	56
Quadro 4 – Avaliação com <i>emoticons</i>	57
Quadro 5 – Quadro avaliativo a ser preenchido pelo professor	60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Pibid	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
ProEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede
RA	Revista Artus
RBCE	Revista Brasileira de Ciências do Esporte
RBCM	Revista Brasileira de Ciência e Movimento
RBEFD	Revista Brasileira de Educação Física e Desporto
RCE	Comunidade Esportiva
REE	Revista Esporte, Educação
REF/UEM	Revista de Educação Física
RFET	Revista da Fundação de Esporte e Turismo
RK	Revista Kinesis
RMC	Revista MotusCorporis
RMOT	Revista Motriz
RMOV	Revista Movimento
RMTVV	Revista Motrivivência
RPP	Pensar a Prática
Umef	Unidade Municipal de Ensino Fundamental

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 METODOLOGIA	19
3 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR.....	23
4 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	34
4.1 DISCUSSÃO DOS CONTEÚDOS	36
4.1.1 Artigos produzidos a partir de análise bibliográfica.....	36
4.1.2 Artigos produzidos a partir de estudo de campo com os professores nas redes de educação básica	45
4.1.3 Artigos produzidos a partir de estudo de campo com os alunos da educação básica	47
4.1.4 Artigos produzidos a partir de estudo de campo na formação de professores	50
4.1.5 Alguns apontamentos sobre os estudos de avaliação na Educação Física escolar	52
5 INTERVENÇÃO NA ESCOLA.....	54
5.1 SEQUÊNCIA PEDAGÓGICA DO 1º C	54
5.2 SEQUÊNCIA PEDAGÓGICA DO 5º C	55
5.3 PROPOSTA AVALIATIVA.....	57
5.4 APLICAÇÃO DA METODOLOGIA AVALIATIVA NO 1º ANO C.....	61
5.4.1 Intervenção por meio do quadro de <i>emoticons</i>	62
5.4.2 Intervenção por meio do quadro preenchido pelo professor	66
5.4.3 Intervenção por meio das provas.....	71
5.5 APLICAÇÃO DA METODOLOGIA AVALIATIVA NO 5º ANO C.....	76
5.5.1 Intervenção por meio do quadro de <i>emoticons</i>	79
5.5.2 Intervenção por meio de quadro preenchido pelo professor	83
5.5.3 Intervenção por meio das provas.....	87
6 ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES	102
REFERÊNCIAS.....	107
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....	113
APÊNDICE A – CASOS ESPECIAIS.....	118
APÊNDICE B - PRODUTO EDUCACIONAL	125

1 INTRODUÇÃO

A minha¹ trajetória de vida sempre esteve acompanhada de esportes. Desde criança, gostava, jogava e praticava todos os tipos de esportes, que iam do futebol ao *body board*. Na escola, não via a hora para a aula de Educação Física, que era ministrada na perspectiva tradicional esportivizante (DARIDO, 2020). Ingressei na universidade muito jovem, em 2000, com apenas dezessete anos de idade, devido ao meu fascínio pelos esportes. No nível superior, que na época era licenciatura plena, não havia separação do curso em licenciatura e bacharelado, fazendo com que eu tivesse uma formação ampla. A universidade era mais voltada para área de bacharelado do que para a licenciatura em Educação Física, na qual não tive acesso ao conhecimento sobre avaliação na Educação Física escolar. Saí da universidade sem saber que a avaliação do rendimento escolar se apresenta como elemento da didática, que é uma disciplina pedagógica, relacionada diretamente com os objetivos de formação do indivíduo, esse indivíduo então é definido pela concepção de educação do professor (LIBÂNEO, 1991).

As modalidades esportivas eram ministradas por treinadores, que davam pouca ênfase para o ensino dos esportes na escola, priorizando a iniciação esportiva em clubes e em escolinhas. Como adorava competir e tinha esse fascínio pelos esportes, resolvi trabalhar com o treinamento de futsal. Antes de me formar, ingressei em uma pós-graduação voltada para o treinamento esportivo.

Ao sair da universidade, passei mais de uma década como treinador de futsal. Montei meu próprio time, o Centro Esportivo Izoton, e disputei diversos campeonatos, inclusive aqueles promovidos pela Federação Capixaba de Futsal. Avaliava o meu trabalho e o desenvolvimento dos alunos por meio dos resultados obtidos nos jogos e campeonatos. Era visível a evolução dos times e dos alunos durante os treinos e as competições. Com o centro esportivo, fui campeão estadual, metropolitano e de diversos torneios da federação. Devido ao baixo retorno financeiro, larguei o treinamento e fui trabalhar em uma escola particular no município de Vila Velha/ES. Pela primeira vez, depois de mais de uma década de formado, tive contato com a

¹ A introdução escrita em 1ª pessoa do singular intenciona demonstrar como o objeto de estudo está relacionado com minha vida pessoal. As demais seções estão escritas em 1ª pessoa do plural a fim representar as inúmeras vozes que perpassam pela escrita.

Educação Física escolar. Essa experiência durou apenas um ano, pois a escola me transferiu para treinar os times de competições e para conduzir o projeto *Esporte na Escola – não Esporte da Escola*² (BRACHT, 2000).

O referido projeto envolvia o treinamento de futsal para os alunos no contraturno das aulas, com o objetivo de prepará-los para, quando tivessem idade correta, representar a instituição nos torneios e campeonatos. Nessa escola, também obtive bons resultados, ganhando diversos campeonatos municipais, metropolitanos, um estadual e participando das Olimpíadas Escolares Nacional.

Em 2015, fui nomeado no concurso da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES, começando a atuar como professor de Educação Física Escolar. Nessa minha recente prática pedagógica na Educação Física Escolar, sempre tive dificuldade de avaliar os alunos e de saber se eles realmente estão aprendendo e o que estão aprendendo.

Na rede municipal de Vila Velha/ES, a avaliação nos primeiros e segundos anos das séries iniciais do ensino fundamental é feita mediante uma tabela imposta pelo município, que define o conteúdo a ser trabalhado no decorrer do ano, na qual é necessário classificar o desenvolvimento dos alunos em *não alcançado*, *parcialmente alcançado* e *consolidado*. Tomando como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os conteúdos a serem trabalhados com os alunos nesta tabela, estão incompletos.

Essa forma engessada de conteúdo e classificação dos alunos sempre me incomodou. Sempre levava o debate sobre essa tabela e as formas com que tinha que classificar os educandos para as discussões do grupo de estudo³ e pesquisa em Educação Física na rede municipal de Vila Velha/ES. Com a participação no grupo de estudo, foi-me apresentado o Mestrado Profissional em Educação Física em Rede (ProEF). Pensei em cursar o ProEF justamente para estudar o que a literatura diz sobre avaliação na Educação Física escolar, pois tinha pouco conhecimento sobre o

² Valter Bracht, em seu artigo *Esporte na escola e esporte de rendimento*, faz a diferenciação de como o esporte deve ser trabalhado dentro da escola em relação à forma como é trabalhado nas escolinhas e clubes. O autor afirma que o esporte na escola deve integrar a projeto pedagógico e ser trabalhado dentro de uma perspectiva crítica da Educação Física.

³ O Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física na rede municipal de Vila Velha é formado por docentes que atuam na rede, que se reúnem uma vez por mês (em dia diferente da formação continuada) para debater e discutir temas relevante da Educação Física escolar.

papel da avaliação no processo de ensino aprendizagem. Esse é um assunto pouco abordado nas formações continuadas. Refleti que a dificuldade em avaliar na minha área pode ser também um percalço de outros professores da rede municipal de ensino da qual faço parte.

Avaliar é o ato de investigar a qualidade da realidade, ou seja, é um processo de investigação de como ela funciona. Esse ato de atribuir qualidades pode ser utilizado para coisas, pessoas, produtos e até situações. A palavra avaliação, em sua origem etnográfica, vem de dois termos do latim, o prefixo *a* e verbo *valere*, que significa *dar valor a*, ou seja, atribuir valor a algo (LUCKESI, 2002).

Se o ato de avaliar é atribuir qualidade a algo, pessoas diferentes podem atribuir valores diferentes a determinado objeto, indivíduo ou situação. Luckesi (2002) afirma que avaliar não resolve problemas ou faz inovações, sendo uma forma de investigar alguma coisa, indivíduo ou situação produzindo subsídios para a sua regulação. Assim explica Luckesi (2012, p. 12): “Do ponto de vista da quantidade temos medidas e da qualidade temos avaliação. Mas avaliação sem medida é pura subjetividade. Por sua vez medida sem avaliação é só medida”.

A subjetividade e a “avaliação informal”⁴ (VILLAS BOAS, 2006) eram muito usadas por mim nos atos avaliativos na Educação Física escolar, sempre avaliando a participação e o empenho nas aulas sem sequer debater ou mesmo explicitar aos alunos os critérios que são utilizados para medir esses parâmetros. Segundo Luckesi (2012), “[...] avaliar através da subjetividade, sem o rigor metodológico, provoca distorções”. Villas Boas alerta para o cuidado sobre os preconceitos que o professor pode cometer através das avaliações informais.

Trocas de avaliações quantitativas por qualitativas são um avanço, porém, “[...] insuficiente para ajudar o aluno a aprender Educação Física e incorporá-la em sua vida” (DARIDO, 2012, p. 129).

Sem o conhecimento de que a concepção de avaliação tem que acompanhar a concepção de educação e definir que tipo de aluno quero formar, sem esse

⁴ Avaliação informal, segundo Villas Boas (2006), é aquela que o professor faz a todo momento, sem planejamento e sem que o aluno saiba que está sendo avaliado. Essa avaliação acontece a todo instante na relação professor/aluno e deve ser feita com ética.

entendimento, minha avaliação era apenas atos instrumentais para obtenção de algumas informações, utilizadas para preencher a avaliação burocrática imposta pelo sistema educacional.

Com uma avaliação meramente instrumental, não conseguiria afirmar se o meu aluno está alcançando os objetivos traçados para formar um cidadão crítico, democrático e autônomo, conforme a concepção de educação proposta por Paulo Freire (2011), José Carlos Libâneo (1991), Miguel González Arroyo (1997), além do conteúdo específico da Educação Física em uma concepção crítico superadora, proposta por Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zulke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht (1992). Por esse motivo, percebemos que nossa concepção de avaliação está distorcida, restrita e/ou insuficiente. Avaliar na Educação Física tem uma complexidade maior porque cada aluno chega à escola com um nível de conhecimento das práticas corporais diferentes, além de força, equilíbrio, resistência, agilidade, ritmo, entre outros (DARIDO, 2012).

Estudo apresentado por Mendes e Rinaldi (2020) com professores de Educação Física escolar da rede estadual do Paraná mostra que 46% dos docentes pesquisados ainda avaliam os alunos na Educação Física escolar para verificar a retenção de conhecimento, 4% avaliam o desempenho dos educandos nos jogos e outros 2% avaliam o domínio motor. Todos esses parâmetros são de uma avaliação quantitativa. Alves (2020), com um estudo feito em uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro, apresenta um dado ainda mais preocupante: os educadores pesquisados não faziam avaliações em suas aulas, pela falta de conhecimento sobre o conceito de avaliação, visto por eles como sinônimo de atribuição de notas. Os dados apresentados nesses dois estudos são preocupantes, pois os professores que avaliam somente de forma quantitativa podem estar trabalhando com uma perspectiva tradicional da Educação Física escolar ou apenas importando-se mais com o resultado dos alunos do que com a aprendizagem. A avaliação quantitativa não seria um problema se os dados coletados por ela tivessem uma análise qualitativa, o que não foi o caso.

Darido (2012) afirma que o ato de avaliar deve ser feito em todos os momentos do processo de ensino-aprendizagem, para que tanto o professor quanto o aluno percebam a evolução do ensino. A autora continua afirmando que a responsabilidade de avaliar não é apenas do docente, mas também do aluno e da equipe pedagógica.

Os professores do estudo de Alves (2020), que não tinham conhecimento sobre avaliação, não sabem se realmente os alunos estão aprendendo, pois só há processo de ensino-aprendizagem dentro da escola se houver avaliação, por isso os atos avaliativos devem acompanhar a perspectiva de ensino e dar subsídio para alcançarmos os objetivos traçados. Avaliar na educação não é apenas produzir conhecimento sobre o aluno, mas também sobre o professor, sobre a sua metodologia de ensino e sobre toda a escola.

Este estudo pretendia elaborar junto com os professores de Educação Física da rede municipal de Vila Velha/ES um novo projeto de avaliação na Educação Física escolar que fosse compatível com a realidade do município. Essa nova concepção de avaliação elaborada pelos professores, baseados nas concepções de educação e Educação Física para formar alunos críticos, autônomos e democráticos, poderia ajudar muitos docentes a refletirem sobre seus atos avaliativos.

No entanto, os profissionais dessa rede não consideraram pertinente elaborar uma concepção de avaliação para todo o município canela verde devido às especificidades das comunidades em que cada escola está inserida, dos professores e a outros fatores específicos.

Como os professores optaram pela não realização do projeto avaliativo para o município de Vila Velha/ES, elaborei uma avaliação com base nas concepções de educação e Educação Física supracitados, com o intuito de obter o máximo de subsídios sobre o desenvolvimento dos alunos nas mais diversas dimensões do conhecimento e sobre nossa atuação pedagógica. Essa nova pesquisa é qualitativa e de avaliação. É qualitativa, pois, segundo Moreira e Caleffe (2008), é um método de pesquisas que leva em consideração as características dos indivíduos; de avaliação, pois os resultados e as análises das informações estão vinculados ao propósito da pesquisa (MOREIRA; CALEFFE, 2008).

Esse novo projeto de avaliação foi realizado com os alunos do 1º C e 5º C, da Unidade Municipal de Ensino Fundamental (Umef) Rubem Braga. O projeto avaliativo proposto tem a avaliação informal (VILLAS BOAS, 2006) e três instrumentos na “avaliação

formal”⁵ (VILLAS BOAS, 2006), quais sejam: 1 – quadro com emoticons⁶ para os alunos preencherem no final de cada aula; 2 – quadro preenchido pelo professor, analisando os alunos em 7 critérios; 3 – provas que foram realizadas de 4 em 4 aulas.

Na próxima seção, discutiremos a metodologia utilizada para realização desta pesquisa, que tem caráter qualitativo e de avaliação; as características socioeconômicas da região em que a escola está inserida e a forma como o projeto avaliativo foi produzido.

Na terceira seção, há um debate sobre avaliação da aprendizagem escolar, a apresentação da concepção de educação e educação física que são base deste projeto. Há também uma discussão sobre a importância do professor para todo o processo de ensino/aprendizagem/avaliação.

Na seção 4, apresentamos os vinte artigos sobre o tema, publicados nos principais periódicos da educação física, no período de janeiro de 2015 a dezembro de 2021. Os vinte artigos podem ser classificados em quatro categorias: estudos bibliográficos, estudo de campo com os professores nas redes de educação básica, estudo de campo com os alunos da educação básica e estudo de campo na formação de professores.

Na seção seguinte, apresentamos a intervenção realizada na escola com o novo projeto avaliativo, as unidades didáticas que foram trabalhadas, os objetivos que foram traçados e todo o processo produzido com os alunos.

Finalizamos na seção 6 com as considerações finais do projeto avaliativo, as dificuldades, os equívocos e os acertos cometidos.

⁵ Avaliação formal, segundo Villas Boas (2006), corresponde às avaliações previamente debatidas e esclarecidas com os alunos com data e hora marcada para serem realizadas

⁶ São imagens que simulam rostos e que expressam os mais diversos tipos de sentimentos/emoções em conversas nas redes sociais.

2 METODOLOGIA

A princípio, o projeto tinha o intuito de fazer uma pesquisa-ação, pois, segundo Barbier (2007, p. 17), “[...] trata-se de pesquisas nas quais há uma ação deliberada de transformação da realidade; pesquisas que possuem duplo objetivo: transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essas transformações”. Na presente investigação, abordamos a forma como os professores do município de Vila Velha/ES avaliam, por meio do levantamento das concepções utilizadas e apresentadas pelos docentes. Fizemos o confronto com as propostas avaliativas apresentadas pela literatura da área e finalmente propusemos construir coletivamente um novo projeto avaliativo com os profissionais de Educação Física da referida rede.

Os professores da rede municipal de Vila Velha não aderiram à proposta de construir uma concepção de avaliação. Por essa razão, elaboramos uma nova pesquisa, que é um projeto de avaliação baseado nas concepções de educação dos autores Paulo Freire (2011), José Carlos Libâneo (1991), Miguel González Arroyo (1997) e de Educação Física dos autores Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht (1992) (Educação Física crítico-superadora).

A nova pesquisa é de caráter qualitativo e de avaliação. É qualitativo porque, segundo Moreira e Caleffe (2008), é um método de pesquisas que leva em consideração as características dos indivíduos e do cenário em que está sendo realizada, não podendo ser descrita numericamente. É classificada como pesquisa de avaliação devido à natureza da pergunta que se faz para estimulá-la (MOREIRA; CALEFFE, 2008). Os autores afirmam que esse tipo de pesquisa tem características diferentes:

A apresentação dos resultados e a análise das informações na pesquisa de avaliação estão vinculados intimamente com os propósitos da pesquisa e é nesse sentido que a pesquisa de avaliação difere notadamente de outras formas de pesquisa. (MOREIRA; CALEFFE, p. 79, 2008).

Moreira e Caleffe (2008) apresentam as características essenciais nas pesquisas de avaliação, quais sejam, “[...] a) avaliação não é neutra; b) a avaliação é sistemática; c) a avaliação é sobre produtos ou processos; d) a avaliação está preocupada com as políticas e com as práticas; [...] g) a avaliação pode ser fundamental no desenvolvimento do professor; h) a avaliação é parte do processo de assegurar

qualidade; i) a avaliação educacional é um processo de descrição sistemático dos objetivos educacionais; j) a avaliação e a melhoria estão vinculados; [...] k) o processo de avaliação inclui: o foco sobre o problema, coleta e análise de dados relevantes e comunicação dos resultados e proposição de recomendações; l) a avaliação pode ser autocrática, democrática ou burocrática; [...] n) a natureza da pesquisa de avaliação está vinculada aos propósitos da avaliação; o) os avaliadores fazem julgamentos” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 79).

Nossa pesquisa apresenta as características supracitadas, uma vez que tomamos partido da classe majoritária (trabalhadora), sem pretensão de neutralidade, pois o sistema educacional brasileiro é controlado e moldado para os objetivos da classe dominante (ARROYO, 1997).

O estudo foi feito sobre o processo de ensino-aprendizagem e avaliação dos alunos, colocando-os como protagonistas do processo avaliativo, através do debate sobre os objetivos traçados e como seriam avaliados. Dessa forma, nosso projeto acredita a avaliação democrática.

O projeto surgiu principalmente devido à nossa prática avaliativa e à política avaliativa que nos é imposta pelo município. Em nossa prática pedagógica, precisávamos melhorar o processo de ensino-aprendizagem e avaliação; ter ciência do aprendizado e a formação de qualidade dos nossos alunos, formando cidadãos críticos, autônomos e democráticos. Para conseguir informações sobre os objetivos supracitados, tentamos obter o máximo de informações possíveis na prática avaliativa, para não cometermos julgamentos equivocados. Depois que realizamos a produção dos dados, podemos/iremos apresentar nossas conclusões e as recomendações para novas intervenções.

Nosso projeto de avaliação na Educação Física escolar foi aplicado em um semestre do ano letivo de 2022 na Unidade Municipal de Ensino Fundamental Rubem Braga. A escola é localizada no bairro Boa Vista 1, região 1 do município de Vila Velha, Espírito Santo. O município é dividido em cinco regiões, das quais a região 1 é a que possui os bairros com maior poder aquisitivo, contrastando com Boa Vista 1, que é um bairro com pessoas com pouquíssimas condições financeiras. O bairro é dividido em quadras que possuem ruas muito estreitas chamadas de “becos” e apenas as ruas principais têm condições de trânsito de dois veículos.

A escola era a associação de moradores do bairro, porém o governo do estado a tornou escola que mais tarde foi municipalizada. O terreno da escola é enorme, porém as salas são minúsculas, no meio das quais têm até colunas, não havendo condição mínima de ser uma sala de aula. A biblioteca e a sala de informática são contêiners, que já apresentam ferrugens em suas estruturas. A quadra poliesportiva, na verdade, foi uma adaptação do estacionamento, no qual o piso é de paviés, sem cobertura, com dimensões muito reduzidas para as aulas de Educação Física escolar. Contrastando com a condição dessa escola, o bairro possui mais duas escolas novas com estruturas físicas excelentes, motivo pelo qual é a preferência dos pais da região. Os pais que não conseguem matricular seus filhos nessas duas escolas acabam matriculando-os na Umef Rubem Braga.

O projeto foi realizado com as turmas do 1º ano C e 5º ano C. A escolha de uma turma de 1º ano e uma do 5º ano se justifica por ser o início e o fim do ciclo do ensino fundamental I, como também porque os alunos apresentam características totalmente diferentes nas habilidades motoras, cognitivas e emocionais. Os alunos do 1º ano ainda não estão alfabetizados, passando por uma transformação do cotidiano escolar, pois acabaram de vir da escola de educação infantil sem grandes obrigações pedagógicas como o ensino fundamental I. No 5º ano, os alunos já estão alfabetizados, tendo uma consciência maior das exigências escolares, regras sociais e de seu lugar no mundo.

A avaliação foi conversada e debatida com os alunos, para torná-los protagonistas e cientes da forma como eles seriam avaliados e os objetivos que foram traçados para seu aprendizado. Foram utilizados três instrumentos na avaliação formal (VILLAS BOAS, 2006), além da avaliação informal (VILLAS BOAS, 2006). As avaliações formais são instrumentos como provas, trabalhos, textos, fichas, questionários, entre outros, previamente conversadas para que o aluno tenha a consciência de que será avaliado. A segunda, Villas Boas chama de avaliação informal, que acontece na relação do professor, aluno e os outros profissionais da escola.

Na primeira avaliação formal, os alunos preencheram, no final de cada aula de Educação Física, um quadro com *emoticons* que representavam as seguintes emoções: feliz, assustado, medroso, raivoso, normal e triste, para identificar como eles se sentiam durante a prática proposta. Ao lado do *emoticon* escolhido, o

educando escreveu ou desenhou o motivo pelo qual estava se sentindo daquela forma. O quadro de *emoticons* foi elaborado para analisarmos as diversas emoções que os alunos tinham durante as aulas de Educação Física escolar.

O segundo instrumento na avaliação formal foi a prova, aplicada de quatro em quatro aulas, sem atribuição de nota, e servia para sabermos o que o discente aprendeu e qual o significado desse aprendizado na sua vida cotidiana.

O terceiro instrumento da avaliação formal foi um quadro que deveria ser preenchido pelo professor, analisando 7 critérios, quais sejam, 1) *entende o que foi pedido*; 2) *tem dificuldade na execução da atividade*; 3) *tem um bom comportamento com os colegas*; 4) *respeita as regras das atividades*; 5) *preserva o material e os espaços escolares*; 6) *tem iniciativa durante as atividades*; 7) *tem dificuldade na execução de movimentos*. A análise dos conteúdos foi feita com base no referencial teórico construído.

3 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR

Para começarmos os estudos sobre avaliação da aprendizagem, primeiro vamos localizá-la. A avaliação da aprendizagem está inserida no campo da didática, que, segundo Libâneo (1991, p. 16), é também uma disciplina na da pedagogia que “[...] estuda os objetivos, conteúdos, os meios e as condições do processo de ensino”. Sendo a pedagogia a ciência que estuda a teoria e a prática da educação, a didática é uma disciplina pedagógica. O autor continua afirmando que a educação “[...] é um fenômeno social. Isso significa que ela é parte integrante das relações sociais, econômicas, políticas e culturais de uma determinada sociedade” (LIBÂNEO, 1991, p. 18). Aprofundando esse conceito de educação, Libâneo (1991) conclui:

Educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento onilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas — físicas, morais, intelectuais, estéticas — tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais. A educação corresponde, pois, a toda modalidade de influência e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideais, valores, modo de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática (LIBÂNEO, 1991, p. 22-23).

De acordo com Paulo Freire, educação é

[...] uma resposta da finitude da infinitude. A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém (FREIRE, 1981, p. 34).

Segundo Saviani (2014, p. 111), educação é “[...] o ato de produzir, ativa e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Esses conceitos mostram que a educação pode ser realizada nos mais variados setores da vida social. Como a educação pode ser realizada em diversos ambientes da vida social, Libâneo define que a “[...] educação escolar constitui-se num sistema de instrução e ensino com propósito intencionais, práticas sistematizadas e alto grau de organização, ligado intimamente às demais práticas sociais” (LIBÂNEO, 1991, p. 24).

Partindo desse preceito, a escola é uma instituição fundamental para o desenvolvimento e a formação de uma sociedade que queremos ter. O conceito de educação escolar abordado por Libâneo (1991) nos faz refletir sobre a expressão “intimamente ligado” às práticas sociais, pois infelizmente a escola que hoje se apresenta busca reprodução social e cultural de classes dominantes com o objetivo primordial de prepará-los para o mundo do trabalho, ignorando esferas imprescindíveis, como política, consumo e convivência (GIMENO SACRISTÁN, 1998). Aprofundando a discussão sobre os novos objetivos que estão impondo à escola, Azevedo (2007) apresenta a “mercoescola”, que consiste em adaptar a escola aos “[...] princípios e valores de mercado, formando cidadãos clientes, produtores e consumidores, identificados com a ideologia de mercado. É a transformação da escola em uma instituição educadora da cultura de mercado [...]” (AZEVEDO, 2007, p. 11). Nesse mesmo sentido, Arroyo (1997) afirma:

Temos consciência de que esse sistema escolar nasceu e se estruturou marcado por interesses de classe. Não foi montado para servir às classes trabalhadoras, mas aos futuros dirigentes, executivos, profissionais e teóricos da burguesia. (ARROYO, 1997, p.18).

Saviani (1999) afirma que a escola pública burguesa tem servido como

[...] um aparelho ideológico, isto é, o aspecto ideológico é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto. Consequentemente, a função precípua da escola é a inculcação da ideologia burguesa. Isto é feito de duas formas concomitantes: em primeiro lugar, a inculcação explícita da ideologia burguesa; em segundo lugar, o recalcamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária (SAVIANI, 1999, p.37).

Vasconcellos (2014), remetendo a Frigotto (1999), faz uma crítica ainda mais pesada afirmando que “[...] *a escola burguesa foi feita para não funcionar!* A falta de resultados, que frequentemente se denuncia, na verdade, é o resultado desejado por aqueles que tiram vantagem de tal situação” (VASCONCELOS, 2014, p. 19, grifo do autor).

As forças da classe dominante tentam moldar o sistema de ensino público a sua revelia e isso não pode ser ignorado; por esse motivo, todos os agentes atuantes dentro da escola devem fazer parte das lutas políticas. Cada decisão e atuação do professor não é neutra, pois ela faz parte de todo seu histórico de vida pessoal e profissional. Nesse sentido, Paulo Freire (1999) assim se manifesta:

A natureza da prática educativa, a sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se perseguem na prática não permitem que ela seja neutra, mas política sempre. É a isto que eu chamo de politicidade da educação, isto é, a qualidade que tem a educação de ser política. A questão que se coloca é saber que política é essa, a favor de quê e de quem, contra quê e contra quem se realiza. É por isso que podemos afirmar, sem medo de errar, que, se a política educacional de um partido progressista e sua prática educacional forem iguais às de um partido conservador, um dos dois está radicalmente errado. Daí a imperiosa necessidade que temos, educadoras e educadores progressistas, de ser coerentes, de diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos (FREIRE, 1999, p.28).

As decisões dos agentes que atuam na escola precisam reforçar as três características fundamentais que a escola pública deve apresentar: unitária, democrática e gratuita. Unitária, pois deve garantir que os alunos tenham uma base comum de conhecimentos, mantendo um padrão de qualidade. Democrática, não apenas garantindo a permanência e o acesso a todos, mas também nas relações internas, com participações conjuntas da direção, dos professores e pais (acrescentaríamos nessa participação os alunos). Gratuita, porque é um direito essencial (LIBÂNEO, 1991).

A discussão sobre a educação se fez necessária antes de aprofundarmos o debate sobre avaliação da aprendizagem, pois, segundo Z. L. Souza (1991, p. 45), “[...] avaliação não é um processo meramente técnico: implica uma postura política e inclui valores e princípios, refletindo uma concepção de educação, escola e sociedade”. Com ideia semelhante a Z. L. Souza (1991), Fernandes (2014, p. 114) afirma que “[...] avaliar é uma atividade complexa, totalmente desprovida de neutralidade e de objetividade [...]”. A concepção de avaliação da aprendizagem está relacionada com a concepção de educação, e a concepção que ambas devem ter é de formar um cidadão crítico, autônomo e democrático para atuação na sociedade.

Antes de aprofundarmos na avaliação da aprendizagem, vamos separar os termos “avaliação” e “aprendizagem”. Dentro da escola, é muito comum que nas conversas entre os professores os termos “aprendizagem” e “aprender” são citados. Mas o que seria aprender? Segundo o dicionário *on-line* de português, aprender é “passar a ter conhecimento sobre; passar a possuir habilidade técnica (em); começar a compreender melhor, normalmente, pelo uso da vivência, da sensibilidade etc.; perceber partindo da experiência, pelo tempo, pela influência de” (APRENDER, acesso em 15 abr. 2022).

Percebemos que as definições de aprender do dicionário estão todas voltadas ao verbo, porém, recorrendo a Reboul (1982), Depresbiteriz (1991, p. 62-63) afirma que aprender é “[...] trazer uma modificação passageira, ou duradoura, no comportamento do indivíduo, pela própria ação deste, em conjunção com outras pessoas ou instrumentos”. A autora continua: “[...] aprender é um ato que o sujeito exerce sobre si próprio; não é apenas registrar para reproduzir” (DEPRESBITERIZ, 1991, p. 63). Partindo desse conceito, o indivíduo deve se apropriar do conhecimento para não apenas replicar o que aprendeu, mas também ter a capacidade de criar, reinventar. O desafio do professor para aprendizagem é introduzir para os alunos atividades, elementos, conceitos para desequilibrar os alunos. Depresbiteriz (1991, p. 63) afirma que

[...] a situação criada provoca um certo desequilíbrio em relação ao estatuto anterior, favorece no sujeito a tomada de consciência de que o objeto não faz parte dos conhecimentos anteriores e leva a sua modificação. Essa abordagem favorece um espaço de liberdade e autonomia [...].

Atentaremos agora para esclarecer o termo “avaliação”. A palavra “avaliação”, em sua origem, vem de dois termos do latim, o prefixo *a-* e verbo *valere*, o que significa “*dar valor a*”, ou seja, atribuir valor a algo (LUCKESI, 2002). O ato de avaliar é atribuir qualidade a algo, pessoas diferentes podem atribuir valores diferentes a determinado objeto, pessoa ou situação. O autor afirma que avaliar não resolve problemas ou faz inovações, pois é uma forma de investigar alguma coisa, pessoa ou situação produzindo subsídios para sua regulação (LUCKESI, 2012) ou, no caso do processo educativo, informar a aproximação aos objetivos propostos.

Antes de falarmos de avaliação da aprendizagem, discutiremos sobre os avaliadores. Todos somos avaliadores e fazemos avaliação a todo momento de nossas vidas sobre pessoas, coisas e situações. Em nossa discussão, citaremos os professores, que são responsáveis pela avaliação da aprendizagem dos alunos.

Segundo Depresbiteriz (1991), o avaliador deve ter a visão global do que está sendo avaliado, não desvinculando os aspectos políticos e sociais, encarando a educação como uma “[...] experiencia dialética: não rejeitam as contradições, o movimento, o conflito” (DEPRESBITERIZ, 1991, p. 58). A autora continua afirmando que o avaliador deve utilizar técnicas e metodologias, mas não com a ideia de experimentação, medida, previsão e sim enfatizando a descrição e a interpretação. Souza (1991b)

complementa esse raciocínio, afirmando que o avaliador deve procurar maneiras criativas e alternativas para entender se o aluno alcançou o conhecimento, como compreende esse conhecimento e o que significa para ele e como fará sentido em sua vida futuramente.

Vasconcellos (2014) afirma que o professor é peça importante para a mudança da avaliação na escola, porém não podemos centralizar toda a mudança nele. O autor afirma que é fácil acusar o professor de não querer mudar a sua avaliação, porém o aponta algumas características pelas quais existe certa resistência na mudança, quais sejam, 1 – são mais de 200 anos de avaliações classificatórias, com caráter excludente moldado politicamente; 2 – “são mais de 10 mil anos de exclusão social” (VASCONCELLOS, 2014, p. 37); 3 – o professor fica na posição de objeto, em que as coisas são impostas sem sua participação; 4 – o professor se sente injustiçado tendo sua individualidade invadida; 5 – receia que aumente o desinteresse dos alunos; 6 – quer representar na escola como é a sociedade moderna, afirmando que os alunos terão que enfrentar seleções em que só os melhores conseguirão; 7 – a situação na escola é muito difícil, mesmo querendo mudar não conseguiria.

Sobre a mudança dos hábitos avaliativos dos professores, Perrenoud (1999) faz uma análise mais profunda:

Para mudar às práticas no sentido de uma avaliação mais formativa, menos seletiva, talvez se deva mudar a escola, pois a avaliação está no centro do sistema didático e do sistema de ensino. Transformá-la radicalmente é questionar um conjunto de equilíbrios frágeis. Os agentes o pressentem, adivinham que, propondo-lhes modificar seu modo de avaliar, podem-se desestabilizar suas práticas e o funcionamento da escola. Entendendo que basta puxar o fio da avaliação que toda a confusão pedagógica se desenrole, gritam: *não mexa na minha avaliação!* (PERRENOUD 1999, p. 145).

Os autores acima descrevem não só a importância da avaliação como a grande complexidade que é avaliar. Souza (1991b) define que avaliação da aprendizagem consiste em

[...] uma atividade socialmente determinada. A definição do porquê, o quê e como avaliar pressupõe uma concepção do homem que se quer formar e das funções que atribuem-se à escola em uma determinada sociedade. Melhor dizendo, são os determinantes sociais que definem a função que a escola vai ter e o porquê, o quê e como a avaliação deve realizar-se para controlar esse processo (SOUZA, 1991B, p. 113-114).

Segundo Fernandes (2014), a avaliação da aprendizagem escolar está relacionada com a qualidade do ensino. Villas Boas (2006) afirma que avaliação está relacionada ao que o aluno aprendeu e ao que não aprendeu, para que se tracem caminhos para sua aprendizagem. A autora afirma que avaliação e aprendizagem andam de mãos dadas e a avaliação sempre ajudando a aprendizagem. Outra função que Villas Boas (2006) apresenta para avaliação é a de analisar o trabalho do professor e de todos os profissionais da escola.

Fernandes (2014) apresenta duas perspectivas de avaliação. A primeira são as avaliações externas, realizadas pelos municípios, estados e União; a segunda são as avaliações feitas no cotidiano escolar. A perspectiva das avaliações externas tem sido bastante debatida, pois a forma com que estão classificando as escolas e o corpo pedagógico através das notas obtidas nos testes externos padronizados tem gerado grande desconforto dentro da escola e dos estudiosos da área. Em nossos estudos, nos aprofundaremos apenas na perspectiva das avaliações feitas no cotidiano da escola.

Historicamente, no Brasil, temos a convivência de uma avaliação classificatória, seletiva e excludente. Para sairmos dessa perspectiva histórica de avaliação classificatória, Perrenoud (1999) aborda uma avaliação formativa, preocupada em fazer o aluno aprender e o professor a ensinar. O autor continua o pensamento afirmando que “[...] avaliação formativa não passa ao final das contas, de um dos componentes de um dispositivo de individualização dos percursos de formação e de diferenciação das intervenções e dos enquadramentos pedagógicos” (PERRENOUD, 1999, p. 145).

Fernandes (2014), acompanhando o pensamento de Perrenoud, afirma que a avaliação em uma escola democrática deve ter o “[...] comprometimento pedagógico e político marcado pela lógica da inclusão, do diálogo, da construção da autonomia, da mediação, da participação e da construção da responsabilidade com o coletivo” (FERNANDES, 2014, p. 118). Por esse motivo, Perrenoud (1999) afirma que mudar a avaliação é mudar a escola. Souza (1991b) destaca que uma das características que a avaliação da aprendizagem tem que apresentar é a análise de todos os sentidos que possam demonstrar a aquisição de conhecimentos, além de avaliar de uma forma global.

Sobre a avaliação da aprendizagem dentro da escola, Villas Boas (2006) apresenta dois tipos de avaliação. A primeira ela classifica como as avaliações formais, com a utilização de instrumentos como provas, trabalhos, textos, fichas, questionários, entre outros. A segunda ela chama de avaliação informal, que acontece na relação entre professor, aluno e outros profissionais da escola.

A avaliação formal citada por Villas Boas (2006) não corresponde à avaliação classificatória utilizada em grande parte da educação brasileira. A avaliação formal em questão corresponde às avaliações previamente debatidas e esclarecidas com os alunos com data e hora marcada para serem realizadas. A utilização de instrumentos avaliativos não define o tipo de avaliação que o professor está executando e sim o sentido que é dado às informações adquiridas por esses instrumentos.

A grande diferença da avaliação formal para a informal está no fato de que a informal está acontecendo a todo momento sem os alunos saberem que estão sendo avaliados; por esse motivo, a autora afirma que deve ser uma avaliação “conduzida pela ética” (VILLAS BOAS, 2006, p.18). A autora explica que a avaliação informal não é planejada e acontece nas mais diversas situações das relações entre professor e aluno. O professor deve ter a sensibilidade de captar as informações da avaliação e compará-las aos dados produzidos na avaliação formal, para ter a compreensão da aprendizagem dos alunos.

Villas Boas (2006) alerta que, se a condução das relações entre professor e aluno ocorrer de forma dependente e autoritária, a avaliação informal pode gerar comentários ruins, rótulos, ameaças, repreensões e castigo. De forma semelhante a Villas Boas, Depresbiteriz (1991) alerta para os preconceitos que o professor pode ter em relação ao aluno. A autora cita a questão do comportamento, pois o professor avalia melhor o aluno bem-comportado em detrimento do mal comportado, muitas vezes esquecendo de analisar o próprio conteúdo a ser ensinado.

Barretto (2000) apresenta algumas características importantes que avaliação educacional deve apresentar, tais como

[...] caráter contínuo, que supõe trocas constantes entre o avaliador e o avaliado, o que pode implicar, dependendo do nível de ensino, maior interação com as próprias famílias dos educandos [...] mudanças em relação ao indivíduo apontam na direção da autonomia e, em relação ao social, na

direção de uma ordenação democrática e, portanto, mais justa da sociedade (BARRETTO, 2000, p. 8).

Segundo Barretto (2000, p. 11), citando Saul (1992), apresenta a “avaliação emancipatória”, realizada em três eixos: “avaliação democrática, crítica institucional e construção coletiva”. Explica que a avaliação democrática trabalha com os conceitos de “sigilo, negociação e acessibilidade”. Isso significa que o aluno tem o direito à informação e ao resultado da avaliação para melhorar ou redirecionar suas atividades. A crítica institucional é a criação coletiva da avaliação, realizada a partir das expressões e descrições da realidade, da descrição dos dados obtidos, da crítica do material produzido em comparação ao projeto político-pedagógico e do delineamento das novas ações construídas coletivamente.

Concordando com essas concepções, enxergamos a educação como a forma que a sociedade tem para desenvolver seus sujeitos de uma maneira global, em que todos os aspectos sejam trabalhados. Quando afirmamos todos os aspectos, estamos falando da parte cognitiva, motora, emocional, social, histórica e política. Devemos promover o sujeito para atuar na sociedade democrática de forma autônoma e crítica. Com uma educação de qualidade os sujeitos terão mais autonomia e criticidade para lutar por uma sociedade mais igualitária, lutando por seus direitos básicos⁷.

Além disso, a mesma classe dominante tenta impor a meritocracia tanto na escola quanto na sociedade, em que seu fracasso escolar e de vida é responsabilidade de cada um, que não teve a competência para atingir o sucesso. Mas nem todos os indivíduos têm as mesmas condições de vida, de ensino e até de alimentação. Como um aluno que não tem alimentação em casa irá competir com aquele que “tem tudo”? Como o aluno da escola pública terá as mesmas chances que o aluno do colégio particular se o currículo imposto é diferente?

Pensando nessas duas indagações, vemos no professor a possibilidade de mudança dentro da escola pública. O professor, dentro do seu planejamento, deve colocar como objetivos do processo de ensino aprendizagem a formação de um aluno autônomo, crítico e democrático, além do conhecimento específico de sua disciplina curricular.

⁷ Recentemente, no governo de Michel Temer, mais precisamente em 2017, houve uma reforma trabalhista em nosso país, na qual tiraram direitos dos trabalhadores.

Para alcançar esses objetivos, o professor deverá ter uma perspectiva de educação compatível com a metodologia de ensino/aprendizagem/avaliação.

Trazendo a discussão para a Educação Física escolar, não podemos cair na contradição de trabalhar em uma perspectiva “tradicional da Educação Física” (DARIDO, 2012) e avaliarmos através do desempenho atlético, querendo formar alunos autônomos, críticos e democráticos. Dentro da Educação Física, pensamos em uma perspectiva crítica superada que tem o discurso da justiça social, influenciada pelo marxismo:

Os interesses imediatos da classe trabalhadora, na qual se incluem as camadas populares, correspondem à sua necessidade de sobrevivência, à luta no cotidiano pelo direito ao emprego, enfim, às condições dignas de existência (SOARES *et al.*, 1992, p. 24).

Nessa abordagem, temos o professor como mediador do processo de ensino/aprendizagem/avaliação. Acrescentamos o processo avaliativo dentro do ensino-aprendizagem, pois eles estão ligados, não há aprendizagem sem avaliação; por isso, a avaliação deve acompanhar a perspectiva de ensino e dar subsídio para alcançarmos os objetivos traçados.

O quadro a seguir demonstra três tendências da Educação Física e sua relação com a avaliação da aprendizagem.

Quadro 1 – Tendências da Educação Física e sua relação com a avaliação

Avaliação do ensino-aprendizagem	Tendência clássica (quantitativa)	Tendência humanista-reformista (qualitativa)	Tendência crítico-social (participativa)
Tendência da educação	Reprodutivista, técnico-tradicional	Humanista modernizante	Crítico-social e transformadora
Propósito do processo avaliativo	Medir a quantidade e a exatidão de informações que se consegue reproduzir.	Realizar o controle da própria aprendizagem, sendo esse o processo feito pelo aluno.	Julgar qualitativamente a participação mútua e permanente na prática educativa por professores e alunos, no processo de transformação social.
Objetivos da avaliação	Ênfase nos conteúdos motores (valências físicas e estruturas psicomotoras de base e habilidades esportivas e técnicas).	Ênfase nos aspectos psicológicos. O principal objetivo é o motivo ou os motivos internos do próprio indivíduo, determinados pelo próprio educando.	Ênfase nos conteúdos culturais universais da Educação Física, redimensionados de acordo com a realidade, a crítica alternativa e a prática social.
Referências e critérios para avaliação	Avaliação por normas e critérios institucionalmente estabelecidos. Os padrões de movimento preestabelecidos pela biomecânica, rendimento observados em tabelas específicas e pelo sucesso em competições.	Critérios individuais. O aluno deverá definir e aplicar os critérios para avaliar até onde estão sendo atingidos os objetivos que pretende.	Critérios discutidos por todos os elementos envolvidos na prática educativa e avaliação recíproca. Critérios estabelecidos na dinâmica da prática educativa, de forma mútua e constante, visando a prática social dos conteúdos criticados.
Funções da avaliação	Ênfase na avaliação somativa, de forma fragmentada e classificatória.	Ênfase na avaliação formativa.	Ênfase na avaliação como constante diagnóstico.
Responsabilidade pela avaliação	Professor e equipe pedagógica.	Os alunos.	A comunidade.
Procedimentos de avaliação	Padronizados e de fácil quantificação, evidenciando a produção da informação ou habilidade.	Autoavaliação.	Estabelecidos com a natureza e os objetivos a ser avaliado.
Principais autores	Popham (1977); Skinner, Bloom e Harrow Tyler (1973).	Oliveira (1985), Rogers, Dewey, Maslow.	Luckesi (1984); Freire (1982); Demo (1987); Libâneo (1992) etc.

Fonte: Souza (1990).

As discussões sobre avaliação da aprendizagem dentro da Educação Física serão apresentadas através de um levantamento realizado nos principais periódicos da área de 2015 a 2021, conforme veremos na próxima seção.

4 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Ao iniciarmos nossos estudos sobre avaliação na Educação Física escolar, pretendíamos levantar a produção acadêmica na área realizada em um longo período. Porém, deparamos com o artigo *Avaliação em Educação Física Escolar: trajetória da produção acadêmica em periódicos (1932-2014)*, de Santos e outros (2018), que faz um levantamento das produções acadêmicas no período indicado e será objeto de análise mais adiante. Sendo assim, detivemo-nos na busca e na análise das produções acadêmicas sobre o tema nos principais periódicos brasileiros entre 2015 e 2021.

Os periódicos da área da Educação Física que utilizamos foram: Revista de Educação Física/UEM, Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Pensar a Prática, Movimento, Motrivivência, Kinesis, Caderno de Educação Física e Esporte, Motriz e Revista Brasileira de Educação Física e Esporte. Neles, procuramos artigos que contivessem os descritores “avaliação na Educação Física escolar”, “avaliação em Educação Física escolar” e “avaliação nas aulas de Educação Física escolar”.

Como encontramos 166 artigos, fizemos a leitura do título e do resumo de cada um para identificar aqueles que discutiam o tema *avaliação em Educação Física escolar*. Encontramos ainda um artigo do Professor Wagner do Santos na Revistas Contemporânea de Educação e outro na revista Educação em Revista. Mesmo não sendo revistas específicas da área, procuramos produtos acerca da temática em tela nos seus arquivos com os descritores já utilizados, mas nenhum outro artigo foi relacionado.

Considerando os periódicos da área e as revistas incluídas, após a leitura dos títulos e dos resumos, encontramos 20 artigos que contemplam os descritores e o tema *avaliação em Educação Física Escolar* no período de janeiro de 2015 a dezembro de 2021. Os demais artigos tratavam de avaliações antropométricas, avaliações de testes de carga, de VO2 MAX (quantidade máxima de oxigênio que seu organismo consegue absorver a cada respiração), sobre currículo, Educação Física adaptada e acerca da aplicação de metodologias de ensino tanto da Educação Física escolar quanto a de treinamentos esportivos, entre outros.

A Tabela 1 a seguir mostra a quantidade de artigos encontrados com os descritores e quantos deles discutem a avaliação da Educação Física escolar, em cada periódico pesquisado.

Tabela 1 – Periódicos e respectivos artigos encontrados

Revista	Quantidade de artigos selecionados com os descritores	Quantidade de artigos que discutem a avaliação na Educação Física escolar.
Revista Movimento	18	05
Revista Brasileira de Educação Física e esporte	07	01
Revista Brasileira de Ciências do esporte (RBCE)	02	00
Revista Brasileira de Ciência e Movimento (RBCM)	13	00
Revista Pensar a Prática	18	00
Revista Motrivivência	20	03
Revista Motriz	52	00
Kinesis	07	03
Caderno de Educação Física e Esporte	20	04
Revista de Educação Física/UEM	08	03*
Revista Contemporânea de Educação	01	01

* No resultado dos descritores, a revista de Educação Física/UEM não apresentou nenhum artigo sobre a avaliação na Educação Física escolar, porém tivemos contato com 3 artigos sobre o tema publicados nesse periódico dentro do período pesquisado que foram incluídos.

Fonte: Elaboração do autor (2022).

Mesmo com a amplitude de artigos encontrados, percebemos que os descritores utilizados deixaram escapar alguns artigos sobre a temática. A leitura atenta das referências de alguns artigos e do Currículo Lattes de alguns autores que publicam sobre o tema ajudou a completar a lista. Classificamos os 20 artigos em quatro categorias para a nossa análise: estudos bibliográficos, estudo de campo com os professores nas redes de educação básica, estudo de campo com os alunos da educação básica e estudo de campo na formação de professores.

Dos 20 artigos encontrados, quatro (20%) são reconhecidos como análises bibliográficas: duas (10%) análises temporais em periódicos e duas (10%) análises de documentos e de legislações sobre o tema. Os produtos que são estudos de campo com os professores nas redes de educação básica somam oito artigos, que representam 40% do material total coletado. Foram encontrados cinco artigos (25% do total) de estudos de campo com os alunos da educação básica. Por fim, encontramos três (15%) estudos de campo sobre o ensino da avaliação na Educação Física na educação básica na formação de professores.

Iniciaremos a discussão dos conteúdos dos artigos que fizeram revisão bibliográfica sobre o tema. Tomamos como referência para as discussões os cinco desafios para a avaliação na Educação Física apresentados no estudo de Mendes e Rinaldi (2020), estabelecendo as correlações possíveis entre os 20 artigos. São elas: 1) romper a prática avaliativa classificatória e ampliar o sentido da participação; 2) reconhecer a avaliação como parte importante e integrada no processo de ensino aprendizagem; 3) assumir a perspectiva formativa da avaliação na Educação Física escolar; 4) avaliação na Educação Física escolar de maneira coletiva; 5) ter mais aprofundamento no debate e mais produções científicas sobre avaliação na Educação Física escolar.

A seção 4.1.2 abordará as pesquisas feitas com os professores de Educação Física na educação básica. Na terceira, apresentaremos os estudos feitos com os alunos da rede básica de ensino. Em seguida, na quarta parte, discutem-se os estudos de campo sobre o ensino da avaliação na Educação Física na educação básica na formação de professores. Por último, são feitos alguns apontamentos finais sobre o tema.

4.1 DISCUSSÃO DOS CONTEÚDOS

4.1.1 Artigos produzidos a partir de análise bibliográfica

Em 2018, os professores Santos, Frossard, Matos e Ferreira Neto fizeram um apanhado das produções acadêmicas sobre avaliação na Educação Física escolar nos seguintes periódicos: Revista de Educação Física/UEM (REF/UEM); Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE); Revista Brasileira de Ciência e Movimento (RBCM); Pensar a Prática (RPP); Movimento (RMOV); Motrivivência (RMTVV);

Revista ARTUS (RA); Revista da Fundação de Esporte e Turismo (RFET); Kinesis (RK); Revista Brasileira de Educação Física e Desporto (RBEFD); MotusCorporis (RMC); Comunidade Esportiva (RCE); Revista Esporte, Educação (REE); Motriz (RMOT). O estudo abrangeu os anos de 1932 até 2014. Dentro desse período, os pesquisadores encontraram 56 artigos, sendo 36 artigos entre 1932 e 2000 e, entre 2001 e 2014, encontraram 20 artigos sobre o tema no Brasil. No entanto, o primeiro produto achado é datado de 1976. Nove artigos foram publicados em 1981. Segundo Santos e colaboradores, essa quantidade de artigos publicados nesse ano se deve a alguns fatores, entre os quais a ida de professores aos Estados Unidos da América para se especializar, além do Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar, que era oferecido aos educadores brasileiros com o intuito de ampliar a formação, porém seu intuito verdadeiro era moldar os professores na base da pedagogia norte-americana (SAUL, 2001 *apud* SANTOS; FROSSARD; MATOS; FERREIRA NETO, 2018). Além desses dois fatores supracitados, os pesquisadores afirmam que a participação dos professores brasileiros em congressos internacionais e a realização desses congressos no Brasil também influenciaram a grande quantidade de publicações em 1981. Foi justamente nesse ano que a Universidade Gama Filho organizou o *XIV Congresso Internacional Association Internationale des Écoles Supérieures d'Éducation Physique*, com o tema *Avaliação do Ensino da Educação Física*.

Dos 56 artigos encontrados, doze tratavam da avaliação na educação básica, 18 abordavam a formação inicial dos professores, 18 contemplavam teorias e concepções de avaliação e oito artigos foram classificados como *outros*.

Os doze artigos relativos à educação básica tematizam o ensino fundamental I (3), o ensino fundamental II (8) e ainda há um que relaciona o ensino fundamental e o ensino médio. Os autores destacam que não encontraram nenhum artigo referente à avaliação na educação infantil. As produções sobre avaliação na educação básica foram divididos pelos autores em três categorias: 1) estudos que conceituam e anunciam o que deveria ser a prática avaliativa na Educação Física Escolar, composta por três artigos; 2) estudos empíricos que escrevem/diagnosticam e denunciam práticas avaliativas na Educação Física escolar, com cinco artigos; 3) Estudos

empíricos que propõem/constroem possibilidades e/ou dão visibilidade às práticas avaliativas com a Educação Física Escolar, contendo quatro artigos.

Santos, Frossard, Matos e Ferreira Neto (2018) afirmam que, nas décadas de 1970 e 1980, as pesquisas brasileiras sofreram com duas tendências: uma com influência do autor Ralph W. Tyler, em que os estudos sobre a avaliação se baseavam na ideia de mensuração, ou seja, a avaliação serve para verificar a aprendizagem por meio de vários instrumentos e testes padronizados. Na outra tendência, havia influência dos autores Lee Cronbach, Benjamin Bloom, Michael Scriven, Daniel Stufflebeam, Robert Stake e Robert Singer, com uma abordagem de avaliação qualitativa. Foi a partir de 2010 que começaram a se intensificar as pesquisas que apresentam possibilidades concretas de práticas avaliativas e pedagógicas no contexto da Educação Física escolar.

Nascimento e outros (2018) apresentam um levantamento dos artigos publicados de 2009 a 2015 mediante pesquisa realizada no banco de dados da *Scientific Library Eletronic Online* (SciELO) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) com os termos “avaliação”, “Educação Física escolar” e “aprendizagem”. Dessa sondagem, foram encontrados nove artigos com a temática *avaliação na Educação Física Escolar*. Dos nove artigos, três (33,3 %) são revisões de literatura, dois (22,2%) são estudos de documentação bibliográfica, um (11,1%) configura-se como exame descritivo e os três (33,3%) restantes são estudos de campo.

Diferentemente dos estudos de Nascimento e outros (2018), em nossa pesquisa com os periódicos de 2015 a 2021, encontramos 20 artigos tratando do tema e apenas quatro, ou seja, 20% fazem revisão bibliográfica. Portanto, a maioria, 16 artigos, ou seja 80%, é de pesquisa de campo. Com isso, percebemos a modificação no perfil das pesquisas publicadas sobre a avaliação na Educação Física escolar. No referido estudo, os autores concluem que há diversos métodos, tendências e conclusões acerca da temática e que a avaliação acompanha as orientações sociais, históricas e políticas de cada época.

Outros dois artigos que fazem revisão bibliográfica se referem a documentos oficiais e científicos sobre o tema, sendo que o artigo do Silveira e outros (2021) é uma

proposta pedagógica de avaliação no município de Florianópolis/SC, na Educação Física para educação infantil. Os pesquisadores afirmam que há um longo caminho a ser trilhado sobre o tema, principalmente na educação infantil. O grande questionamento feito é se as avaliações na educação infantil têm avançado para compreender o aluno como um ser além do biológico. Eles indagam a falta de critério para realizar o relatório que o município de Florianópolis obriga a ser feito na educação infantil. Cada escola acaba adotando seu próprio critério: algumas fazem o relatório coletivamente e outras adotam o relatório individual de cada docente que atua com a turma.

Sobre o conceito dos processos avaliativos, concordamos em parte com Silveira e outros (2021) quando afirmam que avaliação é uma dinâmica que envolve o planejamento, a observação, o registro e o replanejamento com base no que foi já registrado e avaliado. Ao analisar o conceito apontado, percebemos que os autores não incluem a produção dos alunos no processo avaliativo. São considerados apenas os registros dos professores, tirando assim o protagonismo e a participação dos educandos no processo avaliativo.

A proposta desses pesquisadores para avaliação na Educação Física na educação infantil é uma “construção coletiva a partir de uma docência compartilhada”, ou seja, que apenas os profissionais que atuam com as crianças participem do processo avaliativo. Por outro lado, também citam os profissionais da limpeza e da cozinha.

O último artigo que trata de revisões bibliográficas é o de Mendes e Rinaldi (2020). Esse escrito traça os caminhos que a avaliação na Educação Física escolar percorreu e os desafios que estão por vir. No apanhado histórico, as autoras mencionam que o processo avaliativo nas abordagens higienista, mecanicista/tecnicista, militarista e esportivista era realizado de forma quantitativa, classificando os alunos, e punitivista. Vargas (2017, p. 827) vai além, afirmando que muitos professores precisam da nota para “gerenciar o conforto da relação de poder” com o aluno e que as abordagens contemporâneas (pedagógica, desenvolvimentista e construtivista-relacionista) estão preocupadas com o desenvolvimento cognitivo e motor dos alunos. As abordagens crítico-emancipatória e crítico-superadora, para mais da preocupação com o desenvolvimento cognitivo e motor, indicam que os educandos precisam participar do processo avaliativo.

Mendes e Rinaldi (2020) ainda apresentam cinco desafios para a avaliação da aprendizagem na Educação Física na atualidade. O primeiro seria romper a prática avaliativa classificatória e ampliar o sentido da participação. Souza e Resende (2021), com um estudo com 22 professores⁸ que trabalham na rede estadual de Goiás, mostram que alguns professores ainda associam a avaliação ao acúmulo de conhecimento e à nota. Por sua vez, Mendes e Rinaldi (2019) investigam os hábitos avaliativos dos professores do estado do Paraná durante a carreira docente e também mostram educadores, principalmente no início de carreira, fazendo avaliação de forma quantitativa. Citando Paula e outros (2018), essas duas autoras afirmam que o importante é o sentido dado à avaliação e à sua perspectiva epistemológica e não os instrumentos utilizados, ou seja, não podemos classificar a perspectiva de avaliação que um docente utiliza por meio dos instrumentos selecionados, mas sim pela sua intencionalidade. Esses estudos mostram que a avaliação quantitativa ainda é um desafio a ser superado nos processos avaliativos da Educação Física escolar.

Levantaremos aqui a discussão sobre a participação como critério avaliativo nas aulas de Educação Física escolar, mas temos que definir primeiramente o tipo de participação de que estamos falando. Mendes e Rinaldi (2020) citam a participação dos alunos em relação às aulas fechadas, em modelos tradicionais, e não nos modelos contemporâneos, que colocam os alunos como protagonistas do seu processo de ensino/aprendizagem/avaliação. Nas aulas fechadas, os discentes têm que fazer o que o professor manda, ou seja, essa participação é apenas motora (execução de movimentos e exercícios). A participação nas aulas abertas se configura como emancipação do aluno, ou seja, o discente torna-se agente principal do seu processo de aprendizagem. Essa participação, nas concepções contemporâneas da Educação Física, deve sim ser avaliada não só pelo professor, mas principalmente pelo próprio aluno, para que o educando perceba como seu envolvimento no processo de ensino/aprendizagem/avaliação faz com que ele aprenda e evolua como cidadão crítico e democrático.

Por sua vez, Fernandes e Greenville (2007 *apud* SOUZA, RESENDE, 2021, p. 47), afirmam que “[...] participação não é nota, nem tampouco atributo para avaliação de

⁸ Os autores fizeram a pesquisa apenas com os professores de sua rede de contato, contabilizando 54 professores, porém apenas 22 responderam ao questionário.

aprendizado. A participação é obrigação dos alunos, enquanto entendimento da Educação Física como componente curricular obrigatório, previsto, inclusive, em Lei”. Nessa perspectiva, a participação não pode ser critério de avaliação. Darido (2012) afirma que, analisando a forma como a Educação Física tradicional (esportivizante) avaliava, com testes físicos e motores, a avaliação mediante a participação é um avanço, porém não é suficiente para apreciar a aprendizagem dos alunos. Paula e outros (2018) complementam trazendo a informação de que a participação vem sendo uma forma de avaliar desde os anos de 1990. Esses autores corroboram Darido (2012), afirmando que avaliar dessa forma não apresenta informações suficientes para o professor ter a certeza de que o aluno aprendeu os conteúdos. Analisando de forma mais aprofundada, concordamos com a afirmação de Fernandes e Greenville (2007), pois a Educação Física é uma disciplina dentro do currículo escolar brasileiro, com sua especificidade, isso é, um objeto de ensino diferente das demais matérias. Por que então as crianças poderiam deixar de participar?

Ainda na pesquisa de Souza e Resende (2021), os autores mostram que 14% dos professores concebem a participação como critério para atribuir nota. Barcelos (2020), cita os estudos de Foscarini e Fonseca (2010), no qual os professores entrevistados não dão importância para o conteúdo a ser ensinado, mas sim à participação nas aulas. Mendes e Garcia (2021), em sua investigação com professores do ensino infantil de um município da região oeste do Paraná, apresentaram que 60% dos educadores utilizam a participação como um critério de avaliação.

Somando esses escritos mencionados até aqui aos de Oliveira e Friso (2018), com a pesquisa na rede municipal de Pelotas, e de Neuenfeldt e Rataizk (2016), com exploração no município do Vale do Taquari/RS, são seis artigos no total que apresentam os professores utilizando a participação dos alunos nas aulas como critérios de avaliação, sendo realmente um desafio a ser superado.

O segundo desafio que Mendes e Rinaldi (2020) citam é a necessidade de reconhecer a avaliação como parte importante e integrada no processo de ensino aprendizagem. Darido (2012) afirma que o ato avaliativo deve ser feito em todos os momentos, para que tanto o professor quanto o aluno percebam a evolução da aprendizagem. A autora continua afirmando que a responsabilidade de avaliar não é apenas do docente, mas também do próprio discente e da equipe pedagógica.

Luckesi (2012) sustenta que a avaliação, no caso da educação em geral e da prática pedagógica, investiga aquilo que foi feito, tendo em vista verificar sua qualidade, isto é, responde ao que se desejava. Isso permite ao gestor praticar a avaliação de acompanhamento ou avaliação processual, que 1) subsidia a correção de um curso de ação, caso seja considerado inadequado ou insatisfatório; 2) permite desistir de um curso de ação, caso se chegue à conclusão de que ele não responde e nem responderá ao que se espera; 3) permite inovar ao se descobrir que as qualidades obtidas não são as esperadas e desejadas; 4) permite, por fim, concluir que se atingiu o que se desejava (o que se expressa como certificação da qualidade dos resultados construídos, ou seja, como um testemunho que, no caso, significa chegar a um resultado satisfatório). Concordamos com os autores que a avaliação deve ser parte integrante do processo de ensino-aprendizagem e que deve ser realizada a todo momento em que o aluno está na escola e não apenas nas aulas de Educação Física escolar.

Em nenhum dos 20 artigos encontramos um debate ou um estudo sobre os professores separarem a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

O terceiro desafio seria assumir a perspectiva formativa da avaliação na Educação Física escolar, já colocada nos documentos oficiais da Educação nacional. Luckesi (2002) afirma que a avaliação formativa é uma maneira de mostrar ao professor e ao aluno o desenvolvimento da aprendizagem durante o processo de ensino. Vargas (2017), citando Perrenoud (1999), afirma que a avaliação formativa está inserida dentro de uma pedagogia igualitária da educação, mas que não conseguiu tirar o âmbito competitivo do seu meio. Ele chama esse sistema competitivo de modernidade regulatória. O autor explica que a modernidade regulatória são os exageros regulatórios da vida escolar, com burocracia e testes que regulam o cotidiano das instituições de ensino e que acabam massacrando os autores escolares.

Vargas (2017), em sua pesquisa no município de Juiz de Fora/MG, com professores das redes municipal, estadual e federal, percebe que todos os três professores entrevistados tentam fazer uma avaliação formativa, porém não apresentam critérios e/ou instrumentos que possam fazê-la. Santos, Vieira, Mathias, Barcelos e Cassani (2019) complementam, observando que, apesar da discussão sobre a mudança que deve haver na perspectiva da avaliação na Educação Física escolar, são poucos os

trabalhos que apresentam possibilidades práticas de uma avaliação formativa. Citando Santos (2010), Vargas (2017, p. 827) vai além e afirma que os professores estão em “micro despotismo do trabalho”, ou seja, eles não estão preparados para lidar com alunos que experimentam uma Educação Física desprovida de nota, pois precisam desse instrumento para lhes dar o conforto na relação de poder com o aluno.

Continuando a análise das concepções de avaliação, Mendes e Rinaldi (2019), concluíram que, ao longo da trajetória docente, houve uma transição da perspectiva quantitativa da avaliação para a perspectiva qualitativa (formativa). No início da atuação, os professores se utilizavam de conhecimentos oriundos de suas experiências anteriores (como discentes na educação básica) e da formação inicial. Com os anos de experiência, eles começaram a utilizar os saberes de sua atuação profissional, atrelados à modificação do perfil dos alunos e às novas concepções dentro do campo educacional para construir um novo hábito de atuação pedagógica e de avaliação, deixando as práticas avaliativas de produto para adotar práticas avaliativas de processo. Alguns relatos dos educadores nesse estudo são interessantes, pois eles afirmam que, “[...] com o tempo, você percebe que não é um formador de atletas, mas um incentivador de seres humanos” (MENDES; RINALDI, 2019, p. 6).

Dois artigos, entre os 20 pesquisados, também mostram a aproximação dos professores à avaliação formativa. O artigo de Souza e Resende (2021), com professores da rede pública e privada do estado de Goiás, e o artigo de Neuenfeldt e Rataizk (2016), com o estudo com seis professores atuantes nos anos finais do ensino fundamental no município do Vale do Taquari/RS, apresentam um discurso sobre acompanhamento constante dos educandos para perceber o seu desenvolvimento, caracterizando uma avaliação formativa.

Em síntese, esse terceiro desafio está relacionado ao processo de formação dos professores de Educação Física. A pesquisa de Santos, Stieg, Cassani, Vieira, Oliveira e Ferreira Neto (2019), com 45 estudantes do curso de graduação em Educação Física de sete universidades públicas federais, destaca 14 estudantes de cinco dessas instituições afirmando que a graduação não forneceu base teórica ampla para avaliar na educação básica; outros doze disseram que a base teórica foi fornecida, mas reivindicam mais vivências práticas do processo de avaliar,

percebendo a forma superficial como o conteúdo foi abordado, não dando assim subsídio para atuação profissional numa perspectiva de avaliação qualitativa.

O quarto desafio proposto por Mendes e Rinaldi (2020) seria o debate sobre avaliação na Educação Física escolar de maneira coletiva, pois esse é um tema com grande complexidade e relevância, que deve ter um grande espaço e tempo para sua reflexão. Os autores afirmam que as “[...] tomadas de decisões durante as práticas pedagógicas requerem o envolvimento de todos os professores” (MENDES; RINALDI, 2020, p. 121), ou seja, o coletivo a que se referem. Acreditamos que o debate sobre a avaliação com os professores é de grande valia, porém esse diálogo e essa construção devem ser feitos principalmente com os alunos.

Não podemos pensar em avaliação sem diálogo. Paulo Freire apresenta os elementos necessários para a constituição dessa conversa:

Nutre-se de amor, de humildade, de esperança, de fé, de confiança. Por isso, somente o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé no próximo, se fazem críticos na procura de algo e se produz uma relação de empatia entre ambos. Só ali há comunicação (FREIRE, 1981, p. 67).

Esse diálogo se faz em uma avaliação formativa que Cupolillo (2007), recorrendo a Afonso (2000), afirma ser de uma perspectiva emancipatória e estar atrelada necessariamente à participação comunitária, que requer um grande esforço de atitudes democráticas dos sujeitos envolvidos “[...] através do resgate da solidariedade, da participação, da reciprocidade e do fortalecimento à emancipação” (AFONSO, 2000, p. 58).

Percebemos que a avaliação deve ser debatida, dialogada com os participantes do processo de ensino-aprendizagem. Por esse motivo, os alunos não podem ser excluídos. Indo além e citando Darido (2012), a construção coletiva do processo avaliativo deve ser feita por todos — alunos, professores, corpo pedagógico, gestor escolar e funcionários atuantes dentro da instituição de ensino.

Além do debate entre os agentes atuantes na avaliação, Mendes e Rinaldi (2020) sustentam que seria de grande importância convênios com universidades para um debate entre teoria e prática.

O quinto (e último) desafio está presente nos estudos de Barcelos (2020), Brasil e Ferreira (2020), Mendes e Garcia (2021), Mendes e Rinaldi (2019), Nascimento e outros (2018), Neuenfeldt e Rataizk (2016), Paula e outros (2019), Santos e outros (2015), Santos, Paula, Matos, Frossard, Schneider e Ferreira Neto (2016), Santos e outros (2018), Santos, Vieira, Stieg, Mathias e Cassani (2019) e Souza e Resende (2021), que afirmam a necessidade de mais aprofundamento no debate e mais produções científicas sobre avaliação na Educação Física escolar para haver grandes transformações nas práticas pedagógicas dos professores.

4.1.2 Artigos produzidos a partir de estudo de campo com os professores nas redes de educação básica

Observaremos os estudos produzidos com os professores de Educação Física da educação básica, que consistem na maior parte dos artigos encontrados. As pesquisas com esses profissionais são realizadas para detectar quais perspectivas e instrumentos avaliativos estão sendo utilizados no seu cotidiano escolar.

Analisaremos, a seguir, estudos que demonstram o uso de avaliação quantitativa ainda por muitos professores, atrelando a avaliação à nota. O estudo feito por Souza e Resende (2021, p. 45) corrobora essa atuação, quando um dos participantes afirma que a avaliação é “[...] uma forma de verificar o aprendizado do aluno. Para o aluno obter uma nota”. Outro professor afirma que a avaliação tem “[...] sentido restrito de formalização da nota, constituindo-se uma possibilidade de aprendizagem e de *feedback* para o professor”.

Outro estudo que mostra o forte conceito de atribuição de nota ainda presente na Educação Física Escolar é aquele realizado por Oliveira e Frizzo (2018), em pesquisa com quatro professores da rede municipal de Pelotas com diferentes tempos de docência. Nesse estudo, os autores destacam algumas falas dos professores: “Quem não participar darei um negativo”, “Educação Física pode rodar”; “Quem não trouxe terá zero”, “Não entregou vai ter nota baixa” (OLIVEIRA; FRIZZO, 2018, p. 69). Percebe-se, na fala dos docentes, a utilização da nota como forma de pressão na relação com os alunos. Nesse sentido, Vargas (2017) afirma que muitos educadores precisam da nota para se sentirem confortáveis na relação de poder com os alunos e

que esses professores não conseguiriam trabalhar com alunos que experimentaram uma Educação Física escolar sem a classificação por nota. O professor de Pelotas, com 13 anos de experiência, afirma o seguinte:

Mas onde tem nota, aí sim, aí tu consegue quantificar na participação deles, não por qualidade, não por desempenho, mas sim pelo que conseguiu entender, que conseguiu compreender, se ele consegue te explicar alguma coisa em relação ao esporte, se ele entendeu o jogo; se entendeu as regras (OLIVEIRA, FRIZZO, 2018, p. 67).

Os estudos de Mendes e Rinaldi (2019) apresentam uma mudança no comportamento avaliativo no decorrer da docência dos professores, diferentemente dos resultados encontrados com o professor de Pelotas, que prioriza uma avaliação quantitativa em detrimento da qualitativa.

Na pesquisa elaborada por Neuenfeldt e Rataizk (2016), também vemos, na fala dos professores, a preocupação com a atribuição de notas aos alunos, quando um docente relata: “É uma disciplina igual a todas as outras. Para que os alunos saibam que a Educação Física não é apenas ficar jogando, e eles precisam ter notas, com a realização de trabalhos”. Os autores, citando Haydt (1997), afirmam que, na educação, o principal não é atribuir nota, mas sim verificar se os alunos estão alcançando os objetivos traçados no processo de ensino-aprendizagem. Vargas (2017) vai além, afirmando que as notas segregam os alunos em categorias de sucesso e de fracasso. Santos, Vieira, Stieg Mathias e Cassani (2019b) pontuam que, quando a avaliação é confundida com a nota, perde-se o foco no indivíduo e centraliza-se o produto.

Santos, Vieira, Stieg Mathias e Cassani (2019), citando Santos e Maximiano (2013), apresentam um questionamento pertinente à Educação Física escolar, mostrando que temos utilizado a nota para nos aproximarmos dos outros componentes curriculares, mas que deveríamos fazer essa aproximação pela nossa diferença. Concordamos com os autores, pois a Educação Física escolar é totalmente diferente das outras disciplinas escolares. Lidamos com a cultura corporal do movimento, com o movimentar-se, com o desenvolvimento e o prazer do movimento, além do saber sobre esse fazer. Compreendido isso, não podemos avaliar nossos alunos da mesma forma que os outros componentes curriculares.

O professor Wagner dos Santos desenvolve o conceito de avaliação indiciária. Essa avaliação está presente em cinco artigos, dos quais quatro Wagner dos Santos é um dos autores, além de ser citado no estudo de Barcelos (2020). Esses cinco artigos correspondem a 25% do total dos artigos sobre o tema. Essa perspectiva apresenta alguns eixos na construção do processo de ensino-aprendizagem, segundo Santos (2005) citado por Santos, Vieira, Mathias, Barcelos e Cassani (2019, p. 12), que são: “o aprender a aprender (buscar novas informações); aprender a conviver (interagir com os outros); e aprender a ser (refletir sobre si próprio como aprendiz. O autor afirma ainda que a avaliação indiciária “[...] valoriza as heterogeneidades das aprendizagens das crianças”, utilizando-as como elemento importante para ampliação do conhecimento.

Barcelos (2020), por sua vez, coloca a perspectiva da avaliação indiciária como algo diferente do que vem se adotando dentro dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos nas escolas. O autor demonstra que, nessa abordagem, pode-se fazer o uso de registros imagéticos, de narrativas orais e escritas, de fichas avaliativas produzidas por professores e alunos e de portfólio. Os desenhos são excelentes formas para o docente compreender como os discentes aprendem, além de ser uma maneira que têm os educandos de expressar seus sentimentos, fornecendo pistas/indícios de como eles enxergam o mundo, principalmente nas aulas de Educação Física escolar (SANTOS; VIEIRA; MATHIAS; BARCELOS; CASSANI, 2019). A perspectiva indiciária de avaliação, sem dúvida, é importante e apresenta elementos interessantes para avaliação na nossa área.

4.1.3 Artigos produzidos a partir de estudo de campo com os alunos da educação básica

As pesquisas feitas diretamente com os alunos da educação básica correspondem a 25% do total, totalizando cinco artigos, dos quais duas são realizadas com alunos do ensino fundamental II, uma com alunos do ensino médio, uma com alunos do ensino fundamental I e uma com os alunos do ensino fundamental II, porém analisando as avaliações feitas por eles quando estavam no ensino fundamental I.

As pesquisas feitas por Santos e outros (2015) e Santos, Vieira, Mathias, Barcelos e Cassani (2019) foram desenvolvidas com alunos do ensino fundamental I de uma escola do município de Serra, no Espírito Santo, e apresentaram como principal instrumento de avaliação o/a desenho/escrita. Foi pedido aos discentes que desenhasssem coisas do seu cotidiano como uma avaliação diagnóstica para que a professora pesquisadora se situasse em relação ao dia a dia da comunidade na qual estava inserida. Os/as desenhos/escritas produzidos posteriormente pelos alunos ocorreram durante o processo de ensino-aprendizagem, para analisar o que as crianças estavam aprendendo. A análise desses/dessa desenhos/escrita foi feita mediante a perspectiva indiciária, citada anteriormente. Sendo assim, o aluno, ao produzir os seus instrumentos de avaliação, era colocado como protagonistas tanto do seu processo avaliativo como do seu processo de ensino-aprendizagem. Chegou-se à conclusão de que a abordagem indiciária é uma forma de os alunos perceberem o que aprendem, como aprendem e como relacionam esse conhecimento com o convívio com o outro.

As duas pesquisas feitas com os alunos do ensino fundamental II se diferenciam bastante uma da outra. Enquanto uma analisa a relação dos saberes nas aulas de Educação Física, a outra apresenta uma metodologia totalmente diferente de avaliar os alunos. A pesquisa de Santos, Paula, Matos, Frossard, Schneider e Ferreira Neto (2016) apresenta a relação que os alunos têm com os saberes da Educação Física escolar e, para isso, os pesquisadores investigaram alunos de 6º e 9º ano do ensino fundamental do município de Vitória, no Espírito Santo. No estudo, os alunos apresentaram uma compreensão do espaço que a Educação Física tem dentro do universo escolar e o seu nível de importância. Os autores a equiparam às outras disciplinas e a diferenciam afirmando que, na Educação Física, os alunos “[...] vivenciam, praticam os conteúdos de maneira lúdica e prazerosa” (SANTOS; PAULA; MATOS; FROSSARD; SCHNEIDER; FERREIRA NETO, 2016, p. 5). Quando perguntados qual a matéria de que mais gostam, 65% dos educandos afirmaram ser a Educação Física, porém, quando questionados sobre a disciplina mais importante, ela não aparece nos primeiros lugares. Essa relação de tensão entre o gostar e a importância dada à Educação Física escolar estão presentes nos ambientes escolares.

A outra pesquisa que envolve os alunos de Educação Física do ensino fundamental II foi feita por Guimarães, Folle e Veiga (2019), com alunos de 8º e 9º anos do ensino fundamental II do município de São José, Santa Catarina. Os alunos foram submetidos a uma corrida orientada como forma de avaliação. Eles foram divididos em grupos e cada conjunto tinha que responder a uma questão relacionada ao que foi ensinado durante o bimestre. Em seguida, os educandos poderiam ver a charada que indicava onde a próxima pergunta estaria. Algumas regras foram propostas, como a professora começar a cronometrar o tempo quando todos estivessem fora da sala. As perguntas deveriam ser respondidas em sequência de 1 a 10 e o grupo deveria estar sempre junto. Os alunos podiam consultar seus materiais e registros para responder às questões. Venceria a corrida o agrupamento que respondesse às 10 questões primeiro e retornasse à sala. Nos demais bimestres, cada grupo de alunos teve que elaborar as questões que seriam respondidas pelos demais grupos, colocando-os assim como protagonistas de sua avaliação e dando-lhes mais autonomia.

Com esse método, a professora afirma que a participação nas aulas de Educação Física aumentou consideravelmente, já que todos queriam anotar e ficar por dentro do que era ensinado para poder ganhar a corrida orientada. Nas falas dos discentes, podemos perceber que essa metodologia de avaliação não só agradou, mas mostrou possibilidade totalmente diferente de avaliar. Um deles afirmou: “Adorei a prova, vai ter de novo?”. Outro declarou: “[...] nunca imaginei que a prova poderia ser algo divertido!”. Por último, um estudante relatou: “Diga para os outros professores fazerem provas diferentes” (GUIMARÃES; FOLLE; VEIGA, 2019, p. 12).

A única pesquisa com alunos do ensino médio foi feita por Brasil e Ferreira (2020), no estado do Rio de Janeiro, além de ser também a única pesquisa com alunos da rede federal de ensino. A professora realizou a avaliação dos alunos com observações, registro diário e aplicação de questionários, além de colocá-los em pares para se avaliarem. Com uma ficha — produzida pela docente —, eles tinham que analisar seu colega a partir de determinados aspectos do jogo — técnicos, táticos, físicos e volitivos. Com o estudo, a educadora pôde concluir que a utilização de fichas mostra diversificadas formas de avaliar o saber corporal e que a avaliação de pares trouxe responsabilidade e autonomia aos estudantes, além de aprenderem ao avaliar seus pares. Essa metodologia de avaliação apresentada pelos autores tem a participação

dos alunos apenas na execução da avaliação, ou seja, não é uma avaliação coletiva em que os alunos participam de todo processo avaliativo, eles apenas executaram algo criado pelo regente da turma.

4.1.4 Artigos produzidos a partir de estudo de campo na formação de professores

Dos 20 artigos encontrados sobre o tema, três, ou seja, 15% do total, dizem respeito a pesquisas de campo que analisam a formação dos professores de Educação Física em relação ao conteúdo avaliação na Educação Física escolar.

Paula e outros (2018) apresentam um levantamento com 45 alunos de sete universidades federais brasileiras para saber como a avaliação se apresenta no currículo das universidades e como os alunos estão assimilando o conhecimento. O primeiro levantamento foi sobre o modo como os educandos eram avaliados na sua educação básica e, mediante as respostas, dividiu-se a turma em duas categorias: 1) falar e escrever sobre as práticas corporais; 2) o fazer com as práticas corporais. Falar e escrever sobre as práticas corporais classifica as falas dos alunos que tiveram, em seu processo avaliativo, que escrever ou falar, realizando provas e trabalhos. O fazer com as práticas corporais apresenta as falas de instrumentos que avaliavam a experiência corporal (participação, presença, prova prática e avaliação antropométrica). Sobre falar e escrever acerca das práticas corporais nos processos avaliativos dos 45 alunos participantes da pesquisa, 11 afirmam que as utilizavam no ensino fundamental I, 23 utilizavam no ensino fundamental II e 17 no ensino médio. Sobre o fazer com as práticas corporais nos processos avaliativos, 23 fizeram no ensino fundamental I, 32 no ensino fundamental II e 29 no ensino médio.

Paula e outros (2018), citando as teorias de Charlot (2000) sobre a relação do saber, apresentam três teorizações: 1) objetivação-denominação, que são os saberes desenvolvidos pela assimilação dos conceitos desenvolvidos pelo homem; 2) imbricação do eu em situação, que é o saber sobre o domínio de determinada atividade realizada no mundo; e 3) distanciação regulação é o saber em que o homem aprende e externa essa aprendizagem nas situações e relações, tornando-o um

homem “[...] temporal e provido de afetividades e apropriações de valores” (PAULA *et al.*, 2018, p. 6).

Essas relações dos saberes estão ligadas ao tipo de instrumento avaliativo utilizado pelo professor. A prova, por exemplo, está relacionada com o saber objetivação-denominação; já a avaliação da prática do aluno na aula está associada ao saber imbricação do eu em situação e o instrumento que avalia como o aluno aplica o conhecimento aprendido nas suas relações interpessoais com os colegas; o professor (autoavaliação, roda de conversa) está correlacionado com o saber da distanciação regulação. Por isso a importância de se utilizar vários instrumentos avaliativos: para podermos avaliar todas as relações do saber dos alunos.

O estudo de Santos, Stieg, Cassani, Vieira, Oliveira e Ferreira Neto (2019) conta com os mesmos 45 alunos de sete universidades federais do estudo de Paula *et al* (2018), porém foca na aprendizagem sobre os processos avaliativos na educação básica fornecidos na graduação. Os autores separaram as narrativas dos pesquisados em três categorias: 1) a graduação não forneceu base teórica ampla para avaliar na educação básica; 2) a graduação contribuiu para o conhecimento teórico das práticas avaliativas, mas não houve tantas oportunidades de vivenciá-las, experimentá-las; 3) o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e o estágio supervisionado fornecem uma boa formação sobre a avaliação na educação básica. Com base em Luiz e outros (2014), os autores afirmam que a atuação pedagógica dos professores na educação básica está atrelada às experiências adquiridas na condição de graduando, por isso a importância de que os futuros professores sejam postos em situações-problema que terão quando estiverem na escola.

Santos, Frossard e Maximiano (2016) revelam, em seu estudo feito com profissionais da Educação Física durante a sua graduação e quando eles já estavam em docência no município de Serra/ES, que perceberam uma diferença nos discursos dos professores na época da formação na Universidade Federal de Espírito Santo e no período em que já atuavam na educação básica. Foram dois professores estudados: um apresentou mudança na sua perspectiva sobre avaliação da graduação para a docência e o outro apresentou possibilidades de transformar o que foi aprendido/ensinado na Educação Física e isso só foi possível porque ele

compreendeu a especificidade da disciplina comparada às outras matérias curriculares.

4.1.5 Alguns apontamentos sobre os estudos de avaliação na Educação Física escolar

A avaliação está atrelada aos objetivos que o professor estabelece para seus alunos. Concordamos que o objetivo maior que devemos estabelecer e alcançar dentro da educação pública brasileira, segundo Paulo Freire (1981), é a emancipação do educando, ou seja, devemos estimular a sua consciência crítica para formá-lo/formar-se como cidadão democrático.

Há várias metodologias, instrumentos, tendências e perspectivas, porém algumas características, na avaliação da Educação Física escolar, devem estar sempre presentes. Ela deve ser coletiva, com a participação de todos os agentes do processo de ensino/aprendizagem/avaliação, principalmente dos alunos. Outro ponto fundamental é que ela deve ser formativa: a avaliação deve acontecer a todo momento durante o decorrer das aulas, dando o *feedback* tanto para o docente quanto para o discente. As produções dos alunos sempre serão os melhores instrumentos para o professor analisar a aprendizagem dos educandos. Quanto maior o número de instrumentos avaliativos utilizados para avaliar, maior será a quantidade de informações obtidas.

Percebemos, em algumas propostas, que o processo avaliativo pode ser prazeroso para os alunos ao mesmo tempo que é desafiador, dando uma visão totalmente diferente de como eles podem ser avaliados inseridos no cotidiano escolar sem o rigor burocrático.

Dentro da perspectiva de uma avaliação formativa na Educação Física escolar, temos a abordagem indiciária, que se aproxima do pensamento de Paulo Freire. Esse método de avaliação respeita a heterogeneidades das crianças por meio do uso de instrumentos imagéticos, verbais e orais. O nome se justifica pelo fato de os alunos darem indícios de sua aprendizagem, através da oralidade, da escrita e do desenho.

Dos estudos apresentados recentemente dentro da Educação Física escolar, percebemos o momento de transição que estamos passando, pois as pesquisas mostram que vários professores ainda trabalham com uma avaliação classificatória e quantitativa. Por outro lado, as discussões e os estudos acerca de uma avaliação formativa e qualitativa na área estão sendo feitos e demonstrando resultados excelentes de envolvimento dos alunos como protagonistas de seu processo de ensino/aprendizagem/avaliação.

5 INTERVENÇÃO NA ESCOLA

Partindo dos conceitos de educação e Educação Física presentes neste trabalho, elaboramos duas sequências pedagógicas para alunos do 1º ano C e 5º ano C da Umef Rubem Braga, dando ênfase ao processo avaliativo. Utilizamos como referências os autores que são base para nosso estudo, defendendo uma educação transformadora que pretende formar indivíduos autônomos, críticos e democráticos para atuação na sociedade, lutando contra as desigualdades sociais, e uma Educação Física que, comprometida com conteúdo de interesse social, apresente de forma adequada os aspectos cognitivos, sociais e motores dos alunos.

5.1 SEQUÊNCIA PEDAGÓGICA DO 1º C

Os alunos do 1º ano C tiveram como conteúdo o atletismo, tópico previsto pela BNCC dentro da categoria “esportes de marca”. Os objetivos traçados para os alunos nessa temática foram: 1) conhecer as modalidades e a história do atletismo; 2) vivenciar as modalidades do atletismo; 3) criar e experimentar formas diferentes para as modalidades do atletismo, 4) refletirem sobre suas emoções, através dos desafios que as aulas de Educação Física lhes impõem.

Todas as modalidades foram adaptadas para a realidade da escola e algumas não puderam ser vivenciadas pelos estudantes, como salto com vara e arremesso de martelo, devido à estrutura física da instituição, à falta de material ou ao risco à integridade física dos alunos. A corrida com obstáculo também não foi trabalhada devido à pavimentação chão da quadra, pois as crianças correriam risco de caírem e sofrerem ferimentos.

Conforme a concepção de educação e Educação Física que norteia nossa atuação pedagógica, que tem o intuito de formar alunos críticos, autônomos e democráticos, traçamos os objetivos supracitados. O aluno precisa ter o conhecimento da cultura que envolve o movimento humano e, nesse caso, a modalidade atletismo. É importante que ele saiba como surgiu, de onde veio, por quais transformações passou e como já foi e é utilizada essa modalidade. Também é importante o vivenciar o atletismo, para que os discentes saibam que o ser humano inventou os movimentos

técnicos e as regras. Depois de vivenciar a modalidade do atletismo, os discentes deveriam criar e recriar em cima do conhecimento adquirido. O criar permite que o aluno seja autônomo no seu processo de ensino-aprendizado. Ao debaterem e discutirem qual recriação irão vivenciar, começam a aprender o que é democracia. É igualmente importante que os alunos tenham conhecimento sobre seus sentimentos, para que possam perceber suas dificuldades, ansiedades tanto no que se refere ao movimento quanto no que se refere a suas relações sociais.

Quadro 2 – Cronograma das aulas do 1º ano

1ª aula	Apresentação do conteúdo a ser trabalhado e da história do atletismo aos alunos
2ª aula	Corrida curtas com raia
3ª aula	Corridas longas com raia
4ª aula	Corridas diferentes escolhidas pelos alunos
5ª aula	Prova
6ª aula	Corrida de revezamento
7ª aula	Corrida de revezamento criada pelos alunos
8ª aula	Vídeo de saltos
9ª aula	Salto em distância
10ª aula	Prova
11ª aula	Brincadeiras de saltos
12ª aula	Salto triplo
13ª aula	Salto em altura
14ª aula	Salto em altura criado pelos alunos
15ª aula	Prova
16ª aula	Vídeo de arremesso
17ª aula	Arremesso de peso
18ª aula	Arremesso de disco
19ª aula	Arremesso de dardo
20ª aula	Prova

Fonte: Elaboração do autor (2022).

5.2 SEQUÊNCIA PEDAGÓGICA DO 5º C

Os alunos do 5º ano C tiveram como conteúdo o futsal, tópico previsto pela BNCC dentro da categoria “esportes de invasão”. Os objetivos traçados para os alunos nesse conteúdo foram: 1) aprender a história do futsal; 2) discutir e refletir sobre a diferença entre o futsal feminino e masculino. 3) vivenciar o futsal; 4) conhecer e vivenciar os fundamentos do futsal; 5) conhecer e vivenciar os posicionamentos do futsal; 6) refletirem sobre suas emoções, através dos desafios que as aulas de Educação Física lhes impõem.

Os objetivos traçados têm o intuito de que os alunos reflitam sobre a história do futsal, para saber como e onde foi inventado, por quais transformações passou. Esse conhecimento permite que o aluno analise diversos aspectos da modalidade, além de permitir que as recriem em seu cotidiano. Ao discutir sobre a diferença do futsal masculino e feminino, temos o objetivo de que reflitam sobre as desigualdades e as dificuldades que as mulheres encontram em nosso país. Esse debate é importante para que tenhamos alunos com consciência democrática de que todos são iguais independentemente do gênero. Também é relevante conhecer e vivenciar os fundamentos para que os alunos saibam qual técnica o ser humano criou para jogar a modalidade. Conhecer e vivenciar os posicionamentos do futsal é de suma importância para que os alunos pensem sobre o modo como o ser humano criou estratégia (tática) para organizar o time dentro de quadra para terem melhor desempenho. Essa organização é importante, pois o aluno deve saber refletir sobre suas ações técnicas (fundamentos) e táticas durante a partida. É significativo que os alunos tenham conhecimento sobre seus sentimentos, para que possam perceber suas dificuldades, ansiedades tanto no que concerne ao movimento quanto no que concerne a suas relações sociais.

Quadro 3 – Cronograma das aulas do 5ºano

1ª aula	Apresentação do conteúdo a ser trabalhado e da história do futsal aos alunos
2ª aula	Jogo do futsal misto com os alunos organizando os times
3ª aula	Atividade de passe
4ª aula	Jogo do futsal com implementação de regras básicas
5ª aula	Prova
6ª aula	Atividade de condução de bola
7ª aula	Jogos do futsal com implementação de mais regras
8ª aula	Atividade de passe e finalização
9ª aula	Jogo do futsal
10ª aula	Prova
11ª aula	Jogo do futsal separado por gênero
12ª aula	Atividade de domínio de bola
13ª aula	Jogo do futsal
14ª aula	Vídeo sobre os posicionamentos do futsal
15ª aula	Prova
16ª aula	Jogo do futsal mantendo as posições
17ª aula	Atividade de recepção de bola
18ª aula	Jogo do futsal com posicionamento
19ª aula	Atividade de posicionamento de quadra
20ª aula	Prova

Fonte: Elaboração do autor.







5.3 PROPOSTA AVALIATIVA

Dentro da concepção avaliativa que acompanha as concepções de educação e Educação Física, utilizamos três instrumentos avaliativos na “avaliação formal” (VILLAS BOAS, 2006), além da “avaliação informal” (VILLAS BOAS, 2006), para termos conhecimento de que os objetivos traçados estavam sendo alcançados. O procedimento avaliativo elaborado por nós baseia-se em Souza (1991b, p. 128) que afirma:

É preciso considerar todos os aspectos pelos quais se manifesta a aquisição de comportamentos, de conhecimentos. É preciso avaliar de uma forma holística. Mais ainda, é preciso que o avaliador esteja aberto para buscar formas mais criativas e até formas consideradas alternativas, para compreender se o aluno avançou, como ele percebe esse avanço hoje, que significado ele atribui ao conhecimento hoje, e não só como esse conhecimento deverá fazer sentido para ele futuramente.

O primeiro instrumento utilizado na avaliação formal foi um quadro com *emoticons* que representam os sentimentos feliz, assustado, medroso, raivoso, normal e triste, conforme mostra o Quadro 4.

Quadro 4 – Avaliação com *emoticons*

Nome do aluno							
	assustado	medo	feliz	triste	raiva	normal	Porque está se sentindo assim?
datas							

Fonte: Elaboração do autor (2022).

Segundo Souza (1991a, p. 145), a avaliação do rendimento escolar deve avaliar “[...] a expressão do aluno na área cognitiva, afetivo-social ou psicomotora, apresentada de forma oral, escrita, corporal, gestual”. A autora afirma que a “[...] avaliação do rendimento escolar não tem liberdade de escolher o que pretende avaliar” (SOUZA, 1991a, p.145), ou seja, o procedimento avaliativo deve verificar a aprendizagem do aluno no aspecto a ser trabalhado. À procura de informações sobre o desenvolvimento afetivo-social que se encontra nos objetivos traçados para os alunos, elaboramos o quadro de *emoticons*, para que refletissem sobre suas emoções, através dos desafios que as aulas de Educação Física lhes impõem. Colocamos a área afetiva nos objetivos porque acreditamos que as aulas de Educação Física escolar produzem nas crianças as mais variadas emoções. Tentamos abranger o máximo de sentimentos que os educandos poderiam apresentar no contato com a disciplina. A “avaliação informal” também apresentou diversos subsídios para avaliar a dimensão emocional dos alunos, pois a conversa durante as aulas e após o preenchimento do quadro foi de suma importância no processo avaliativo.

O sentimento de assustado 😨 pode aparecer devido à 😊 alta complexidade de uma atividade, à conduta agressiva de um colega ou porque as informações passadas estão muito aquém do que o aluno compreendia. A felicidade, por sua vez, está ligada com o ato de conseguir realizar uma atividade, à relação de companheirismo dos colegas e ao aprendizado do que foi ensinado. O medo 😱 tem possibilidade de 😡 aparecer na execução de uma atividade, na vitória e na derrota em uma competição, no relacionamento com o colega e no fato de não conseguir aprender o que foi ensinado. A raiva é provável que surja em situações que 😞 em não consiga realizar uma atividade, na relação conflituosa com os colegas, no não entendimento do que foi pedido e na realização equivocada de 😞 uma atividade. O sentimento de normal é para expressar que a criança não se envolveu com a atividade ou que a prática proposta já era de seu conhecimento e domínio. Por fim, a tristeza pode surgir devido ao fracasso na atividade, na relação com os colegas, à falta de sensibilidade do professor e à falta de compreensão do conteúdo.

Depois que os alunos assinalassem como estavam se sentindo, eles deviam desenhar ou escrever o “porquê” daquele sentimento. Achamos importante designar um espaço

para o aluno expressar o motivo de ter assinalado determinado sentimento. Com o motivo expressado, podemos intervir de forma mais adequada na formação de cada um.

O nosso segundo instrumento avaliativo na avaliação formal (VILLAS BOAS, 2006) consiste em um quadro que deve ser preenchido pelo professor, analisando os discentes em sete critérios. Há também um espaço para colocar as observações pertinentes, conforme se observa no Quadro 5. Dentro desse quadro, procuramos abordar as mais variadas dimensões do conhecimento. Os critérios a serem avaliados foram apresentados e discutidos com os alunos, pois, segundo Souza (1991a, p. 150),

[...] a participação do aluno na avaliação é a crença no indivíduo como ser humano autodeterminado, capaz de solidariamente construir seu destino. É a possibilidade de formar sujeitos com autonomia, o que é sem dúvida uma forma de promoção do ser humano, o que é essencialmente o significado da educação.

Os sete critérios avaliativos discutidos com os estudantes foram: 1) entende o que foi pedido, referindo-se ao entendimento do aluno em relação à atividade proposta para a aula, ou a concepção do jogo ou brincadeira; 2) dificuldade na execução da atividade, que corresponde ao fato de que o aluno não estava conseguindo participar efetivamente da atividade, não compreendendo a dinâmica do jogo ou da brincadeira; 3) tem um bom comportamento com os colegas, relacionado à área afetivo-social; 4) respeita as regras das atividades, critério que pode corresponder a vários aspectos, que vai do entendimento do jogo ou da brincadeira, passando pela desobediência, podendo chegar até à questão de formação de caráter; 5) preserva o material e os espaços escolares, critério que tem relação com as questões afetivo-sociais e disciplinares; 6) tem iniciativa durante as atividades, com referência ao aluno que toma a iniciativa do seu processo de ensino aprendizagem; 7) dificuldade na execução de movimentos não está relacionado ao movimento tecnicamente perfeito atrelado aos atletas profissionais e sim à dificuldade de realizar movimentos básicos relacionados com a sua faixa etária.

Turma									
-------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

[illegible]

O terceiro instrumento avaliativo utilizado foi a prova, que poderia ser respondida de forma escrita ou desenhada, após a sequência de quatro aulas. Segundo Souza (1991b, p. 136), “[...] a prova pode ser útil quando se pretende oferecer ao aluno condições de enxergar onde está seu problema, como em um espelho”. A autora continua afirmando que “[...] prova, testes, se utilizados no final de pequenas unidades, permitiria a avaliação contínua, com a possibilidade de revisões durante o processo de aprendizagem” (SOUZA, 1991b, p. 136). Paula e outros (2018) e Mendes e Rinaldi (2019) têm o mesmo pensamento de Souza (1991b), pois afirma que “[...] o problema não são os instrumentos, [...] mas o uso que se faz dos instrumentos, isto é, da concepção de educação que suporta o processo de avaliação” (SOUZA, 1991b, p. 136).

Conforme a autora sugere, as provas eram realizadas após quatro aulas. A prova não tinha nota, ela servia apenas para verificar o aprendizado do aluno. A prova tradicionalmente utilizada pode levar os alunos à decoreba, ou seja, a decorar informações para realizá-la. No outro dia, porém, o educando não se lembra de nada.

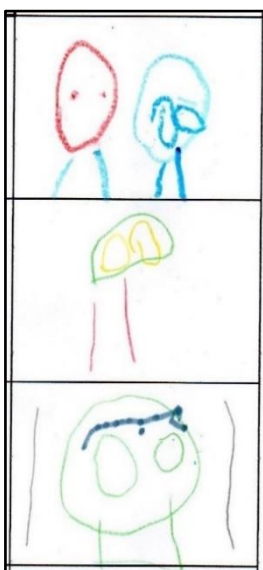
Escolhemos uma turma do 1º ano e uma do 5º ano do ensino fundamental I, pois são alunos do início e fim do ciclo de aprendizagem. Se a perspectiva de avaliação elaborada fornecer subsídios suficientes para compreendermos a aprendizagem dos alunos do 1º e 5º ano, ela poderá ser utilizada em todo o ciclo do ensino fundamental I.

Tivemos alguns contratempos em nosso planejamento devido a passeios e a eventos na escola, que ocorreram sem o aviso prévio aos professores de área.

5.4 APLICAÇÃO DA METODOLOGIA AVALIATIVA NO 1º ANO C

Nosso debate não pode começar sem antes destacarmos a pandemia da Covid-19. Devido a esse período histórico, os alunos do 1º ano C do ensino fundamental I não frequentaram a educação infantil referente aos Grupos 4 e 5. Estudos devem ser alavancados para saber se a ausência dos alunos nesses grupos trouxe déficit de desenvolvimento, tanto cognitivo quanto físico-motor. A possibilidade de os alunos estarem em defasagem pode ser detectada por meio dos desenhos feitos pelos educandos e pelo quadro que estávamos preenchendo sobre cada um. Um desenho que pode demonstrar esse panorama está na Figura 1, na qual o aluno não consegue desenhar um corpo humano com todas as partes.

Figura 1 – Desenho elaborado por um aluno de um corpo humano sem algumas partes corporais



Fonte: Acervo do autor (2022).

O déficit físico-motor foi observado quando analisamos a dificuldade que os alunos tinham em executar os movimentos propostos. Havia dificuldade na marcha, pois os educandos corriam com os braços em extensão completa dos cotovelos; nos saltos, porque eles não conseguiam coordenar os movimentos de pernas e braços; nos arremessos, não havia senso direção.

5.4.1 Intervenção por meio do quadro de *emoticons*

Os alunos do 1º ano tiveram muita dificuldade no início para entender que os sentimentos a serem assinalados referiam-se às aulas de Educação Física escolar, pois eles não conseguiram desassociar outros sentimentos produzidos nas demais aulas ou em casa. No começo da avaliação, muitos desenhavam situações que nada tinham a ver com as aulas que foram ministradas.

Como nunca tivemos contato com os integrantes do 1º ano C, o quadro dos *emoticons* foi excelente para podermos conhecer e nos aproximar deles. Sempre que um aluno assinalava um sentimento de raiva, tristeza, medo e/ou susto, nós perguntávamos o porquê daquela reação — avaliação informal (VILLAS BOAS, 2006) —, mas, em sua maioria, eles não sabiam explicar ou não queriam responder. Os alunos começaram a refletir e assinalar o que sentiam, sendo o quadro um excelente instrumento para avaliar o aspecto afetivo-social dos alunos.

Esse instrumento avaliativo aplicado fez as crianças pensarem sobre seus sentimentos, bons ou ruins, dando subsídios para compreender que os alunos estavam alcançando o objetivo “refletirem sobre suas emoções, através dos desafios que as aulas de Educação Física os impõem”. Muitas crianças davam as respostas que estavam felizes, pelo fato de terem participado da aula de Educação Física. Como exemplo, observe-se a Figura 2.

Figura 2 – Sentimento de felicidade em todas as aulas

assustado	medo	feliz	triste	raiva	normal	Porque está se sentindo assim?
		X				
		X				
		X				
		X				
		X				

Fonte: Acervo do autor (2022).

Alguns alunos, no entanto, tinham sentimentos diversos, dependendo do/a jogo/brincadeira, do seu desempenho na aula ou algo inesperado tenha acontecido, como ilustra a Figura 3.











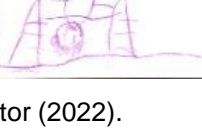
Figura 3 – Aluno com sentimentos variados nas aulas de Educação Física

assustado	medo	feliz	triste	raiva	normal	Porque está se sentindo assim?
		X				
			X			
				X		
X						

Fonte: Acervo do autor (2022).











O quadro de *emoticons*, além de fazer com que os alunos pensem e reflitam sobre seus sentimentos, deu grandes indícios (avaliação indiciária proposta por Santos), sobre a aprendizagem dos alunos nos objetivos: 1) conhecer as modalidades e a história do atletismo; 2) vivenciar as modalidades do atletismo; 3) criar e experimentar formas diferentes para as modalidades do atletismo, pois eles acabavam desenhando aquilo que vivenciaram nas aulas. Destacaremos as Figuras 4, 5 e 6, nas quais os alunos desenhavam as modalidades do atletismo trabalhadas e as brincadeiras que eles inventavam em cima da modalidade experimentada.

Figura 4 – Desenhos que dão indícios da aprendizagem dos alunos (I)

assustado	medo	feliz	triste	raiva	normal	Porque está se sentindo assim?
						
		X			X	
		X			X	
						
					X	
					X	








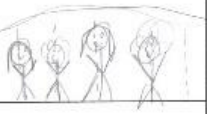


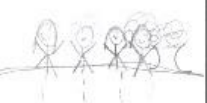
Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 5 – Desenhos que dão indícios da aprendizagem dos alunos (II)

assustado	medo	feliz	triste	raiva	normal	Porque está se sentindo assim?
						
		X				
				X		
				X		
				X		

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 6 – Desenhos que dão indícios da aprendizagem dos alunos (III)

assustado	medo	feliz	triste	raiva	normal	Porque está se sentindo assim?
						
		X				
			X			
		X				
		X				
		X				

Fonte: Acervo do autor (2022).

O quadro de *emoticons*, além de fornecer subsídios para a aprendizagem dos alunos, possibilita que reflitam sobre seus sentimentos nas aulas. Através desse quadro,

detectamos alguns casos diferentes, que vamos chamar de especiais, que estarão no ANEXO A desta dissertação. Os casos detectados foram encaminhados ao setor responsável conforme o regimento da escola.

5.4.2 Intervenção por meio do quadro preenchido pelo professor

O quadro com os critérios a serem analisados pelo professor nos fez perceber as dificuldades e as facilidades dos alunos. Tivemos que fazer intervenção em relação à não obediência às regras da brincadeira. Diversos educandos não percorriam todo o percurso para poder chegar em primeiro lugar. Sendo assim, com a referida avaliação, começamos a explicar o motivo da criação das regras, se elas são justas, igualitárias e quais as consequências de sua imposição ou o não cumprimento dessas regras. A detecção de grande parte dos alunos do não cumprimento das regras nos permitiu fazer as intervenções de forma imediata na roda de conversa no final de cada aula.

Em uma roda de conversa, citamos que, na escola, em casa e na sociedade, temos regras para que possamos viver bem e em harmonia. Perguntamos aos alunos: em suas casas têm regras ou vocês podem fazer o que quiser? As respostas foram as mais variadas possíveis, mas todos afirmaram que havia regras. Esse critério foi elaborado e nos permitiu trabalhar para formar um aluno crítico e democrático (conforme a concepção de educação e Educação Física).

Um dos critérios do quadro preenchido pelo professor, importante do ponto de vista da especificidade da Educação Física, refere-se à dificuldade na execução de movimentos, que terá uma relevância maior em nosso debate. Uns dos objetivos traçado para os alunos foi experimentar as modalidades do atletismo, além de criar e recriar o conhecimento adquirido. Esse critério do quadro a ser analisado pelo professor foi excelente para avaliar esses objetivos. Como discutido anteriormente, dentro de uma perspectiva crítico-superadora, o aluno deve conhecer o movimento (cultura) criado pela humanidade e adaptá-lo a sua realidade.

Como vimos no cronograma das aulas, começamos as aulas com as corridas. Conseguimos detectar os alunos que tiveram dificuldades no movimento de corrida. Um estudante corria com os cotovelos em extensão completa, ou seja, com a marcha totalmente comprometida. Após perceber essa marcha irregular começamos a

orientar o aluno como deveria flexionar os cotovelos para correr. Quando trabalhamos os saltos, o aluno já apresentava uma corrida bem mais equilibrada.

Dentro do planejamento, tivemos a corrida com raia, quando constatamos alunos sem uma boa “percepção direcional”⁹ (GALLAHUE, OZMUN, 2001, p. 370). O aluno iniciava a corrida em sua raia e terminava na raia do colega. Logo percebendo a dificuldade da aluna em distinguir a composição do espaço no qual deveria percorrer, antes de cada corrida, pedimos para que todos os alunos fizessem o trajeto andando e, dessa forma, a referida aluna começou a ter maior “percepção direcional” (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 370).

Nas aulas das corridas diferentes, propostas pelos alunos, a corrida de um pé só apresentou cinco alunos com dificuldade. A criação e a recriação em cima do conhecimento adquirido, além de ser um dos objetivos traçados, começa a dar oportunidade aos alunos serem protagonistas do seu processo de ensino-aprendizagem, conforme as concepções que adotamos. Em nossas observações, duas alunas tinham dificuldades por falta de força muscular, duas por questões de equilíbrio e um por obesidade. Devido ao grande número de alunos com dificuldade em correr em um pé, elaboramos brincadeiras adaptadas como pique-pega, com todos em um pé só para aumentar a quantidade de experiência dos alunos nessa vivência. Aumentar a vivência dos alunos os ajuda a aprimorar o movimento.

Em uma das “avaliações informais” (VILLAS BOAS, 2006), percebemos que, em todas as brincadeiras e vivências com a corrida, a maioria dos alunos tiveram cansaço precoce, parando a todo momento para descansar.

⁹ Antes de falar da percepção direcional, iremos definir o que é motor-perceptivo, segundo (GALLAHUE; OZMUN, 2001). “Para os autores, motor-perceptivo é a dependência da atividade motora voluntária de alguma forma de informação perceptiva. Todo movimento voluntário envolve um elemento de consciência perspectiva que resulta de algum tipo de estímulo sensorial. [...] o desenvolvimento das habilidades perceptivas de um indivíduo depende, em parte, da atividade motora. As habilidades motor-perceptivas são aprendidas. [...] a qualidade do desempenho motor depende da precisão das percepções de um indivíduo e da habilidade deste para interpretar essas percepções e, uma série de atos motores coordenados” (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 367). Percepção para os autores significa “[...] saber ou interpretar informações. Percepção é o processo de organizar informações novas com informações já armazenadas, o que leva a um padrão de reação modificado” (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 367). A percepção direcional é dividida em duas subcategorias a lateralidade e a direcionalidade. “A lateralidade refere-se a um sentimento ou à percepção interna das várias dimensões do corpo quanto à sua localização e direção. [...] direcionalidade é a projeção externa da lateralidade” (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 370).

O começo de trabalho com salto em distância trouxe à tona que a maioria dos alunos não tinham uma boa “percepção espaço-temporal”¹⁰(GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 371). Os alunos saltavam muito antes da linha-limite ou passavam da linha. Através dessa análise, fizemos brincadeiras utilizando corrida com saltos, para que os alunos tivessem mais vivências. Quanto mais vivência os alunos obtenham, maior será seu desenvolvimento. Cabe lembrar que essas crianças ficaram por dois anos sem Educação Física escolar e muitos trancados dentro de casa sem espaço para brincar.

As brincadeiras e as vivências para o desenvolvimento espaço-temporal das crianças, ajudaram quando começamos as aulas de salto em altura. Na vivência de saltos em altura, não foi ensinada nenhuma técnica específica, foi pedido apenas para eles saltarem da forma que acharem melhor. Muitos alunos conseguiram fazer o salto em altura, porém, quando aumentamos a altura a ser saltada, muitos desistiram por medo. Vários alunos tiveram dificuldade, porém o que menos conseguiu foi o aluno obeso que não tentou nenhuma vez com a altura acima 50cm, na qual passaria andando normalmente. Pedimos ao setor pedagógico da escola para marcar uma reunião com os responsáveis do aluno, para mostrar-lhes as dificuldades que está tendo devido à obesidade e dar orientações para que ele possa ter uma vida mais saudável. Na avaliação realizada, podemos destacar um aluno que pulou a altura de seu ombro, dando um mortal para frente depois que passou do “sarrafo” (barbante amarrado em um cone).

Depois do trabalho com saltos, começamos os arremessos. Devido à segurança dos alunos, ensinamos as técnicas de arremesso¹¹ de peso, disco e dardo. Mesmo que o peso e o dardo fossem adaptados e o disco fosse de iniciação, resolvemos ensinar as técnicas adequadas para evitar qualquer tipo de lesão nos alunos, principalmente de ombro.

¹⁰ Sobre a percepção espaço-temporal, podemos entender primeiramente que a percepção temporal “[...] vincula-se intimamente à interação coordenada de vários sistemas musculares a muitas modalidades sensoriais” (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 371); a percepção espacial é dividida em duas categorias: “1- conhecimento de quanto o corpo ocupa e 2- a habilidade de projetar o corpo efetivamente no espaço externo” (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 369).

¹¹ A técnica correta que abordamos aqui, se refere à mais adequada para idade. Em nenhum momento, houve cobrança pela perfeição da técnica, porém foi ensinada porque faz parte dos conteúdos da Educação Física criada historicamente.

No arremesso de peso sem giro, não tivemos nenhuma dificuldade. Quando pedimos para os alunos experimentarem o arremesso de peso com giro, avaliamos que a grande maioria soltava o peso para o lado errado, reforçando a dificuldade dos alunos na percepção direcional-temporal. Procuramos dar mais vivências para os alunos para o desenvolvimento dessas percepções, através de brincadeiras com giros e arremessos. Aumentar a vivência dos alunos em girar e arremessar facilita o seu processo de desenvolvimento direcional-temporal.

No trabalho de arremesso de dardo, avaliamos que a grande dificuldade dos alunos era arremessar sem fazer a rotação de ombro. A grande maioria arremessava o “dardo” (cabo de vassoura), fazendo a rotação de ombro. Uma aluna conseguia fazer o arremesso sem a rotação fazendo um bom movimento técnico.

Outro critério analisado no quadro era em relação ao entendimento do que foi pedido. Nesse critério, podemos avaliar que alguns alunos não conseguiam entender o desenvolvimento e os objetivos do/da jogo/brincadeira. Quando avaliávamos que algum aluno tinha essa dificuldade, parávamos o/a jogo/brincadeira para nova explicação. Pouquíssimos alunos não entendiam o que era proposto ou o objetivo do/da jogo/brincadeira. Apenas o caso de uma aluna que repetidamente não tinha o entendimento da dinâmica/objetivos do jogo será analisado em casos especiais no APÊNDICE A. É importante analisar esse critério, pois, se o aluno não entende o que foi pedido, como conseguirá criar e recriar sem adquirir o conhecimento.

No critério de avaliação “preserva o material e os espaços escolares”, não houve aluno danificando os materiais ou espaços escolares. Esse critério foi criado para percebermos a relação dos alunos com os materiais e espaços sociais da escola. Um cidadão com consciência democrática não depreda o bem público, pois sabe que é de todos. Formar esse cidadão com consciência democrática é o principal objetivo da educação dos autores que fazem referência ao nosso estudo, conforme debatido anteriormente. Infelizmente, em nosso país, muitas pessoas depredam o bem público achando que não tem dono ou porque é de graça. Gastam-se milhões para consertar cabines de pontos de ônibus, parquinhos das praças públicas etc., em prejuízo do emprego do dinheiro em educação, saúde e saneamento básico. Por esse motivo, a escola deve ajudar a formar os cidadãos mais conscientes.

O critério “tem iniciativa durante as aulas” identificou dois alunos tímidos e acanhados. Esse critério também identificou alunos que tomam iniciativa nas aulas, com espírito de liderança. Essas identificações são importantes para que possamos trabalhar de forma mais apropriada para cada aluno, pois, se deixássemos, os tímidos preferiam não participar das aulas em detrimento dos outros alunos. Esse critério analisado nos fez intervir, principalmente nos debates da criação de novas modalidades, pois, se não tivéssemos identificado o comportamento dos alunos, os tímidos jamais pensariam e fariam sobre a atividade que criaram, interferindo diretamente no objetivo “criar e experimentar formas diferentes para as modalidades do atletismo”.

O critério “dificuldade na execução da atividade” nos fez perceber sua ligação estreita com o critério de “dificuldade na execução do movimento”. Todos os alunos que foram avaliados com dificuldade na execução da atividade tinham dificuldades de executar os movimentos. Podemos concluir que, para esse grupo de estudante, conseguir realizar o movimento era de fundamental importância para executar a atividade.

O último critério —“tem um bom comportamento com os colegas” — nos permitiu destacar alguns problemas de indisciplina na aula. Os alunos voltaram para a escola de forma normal depois de 2 anos em casa por causa da pandemia da Covid-19. O que a avaliação destacou nesse critério foi a falta de discernimento das regras para o convívio em sociedade, fundamentais para um indivíduo democrático. A maioria dos alunos queriam fazer as coisas que bem entendessem na hora que quisessem. Os conflitos mais frequentes ocorriam em relação aos alunos quererem fazer a atividade no lugar do outro, quando xingamentos e insultos verbais eram constantes. Esse critério permitiu que, na roda de conversa, fizéssemos os alunos refletirem sobre seus sentimentos, conforme objetivo traçado, pois perguntávamos como eles se sentiam durante as discussões e explanávamos como é o bom convívio em sociedade, pois Libâneo (1991) afirma que devemos ajudar na formação das qualidades humanas, inclusive nas morais.

Dois casos chamaram a nossa atenção. O primeiro foi a agressão física entre dois alunos e o segundo o aluno em vez de urinar no banheiro urinou ao lado da quadra na frente de todos. Nesses dois casos, conversamos com os alunos separadamente e encaminhamos à coordenação da escola.

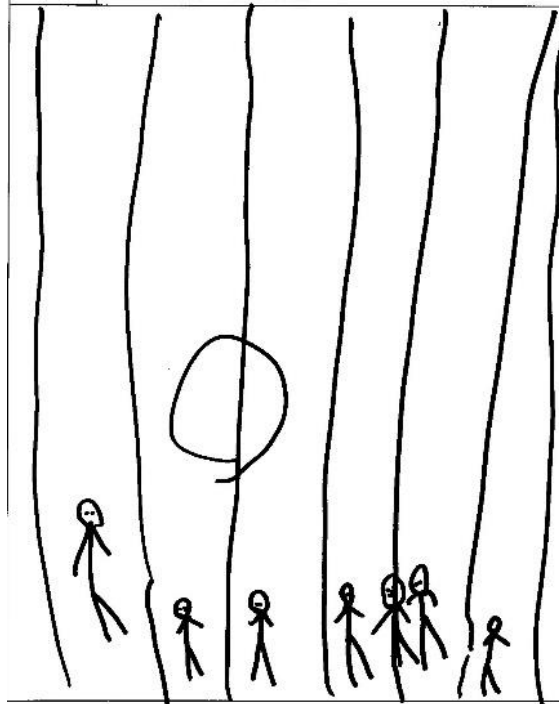
5.4.3 Intervenção por meio das provas

O terceiro instrumento da nossa “avaliação formal” (VILLAS BOAS, 2006) foram as provas. Um dos objetivos traçados para os alunos foi conhecer as modalidades do atletismo. Como as provas eram sem data prévia de 4 em 4 aulas, esse instrumento nos trouxe um grande *feedback* se os alunos estavam conseguindo aprender as modalidades do atletismo, além das criações feitas por eles.

Nas provas para o 1º C, foi pedido aos alunos desenhar o que aprenderam nas aulas de Educação Física. Realizando constantemente essa prova, podemos destacar a evolução do conhecimento dos discentes em relação às modalidades do atletismo. Os desenhos trouxeram grande indícios (avaliação indiciária, cf. SANTOS) da aprendizagem dos alunos.

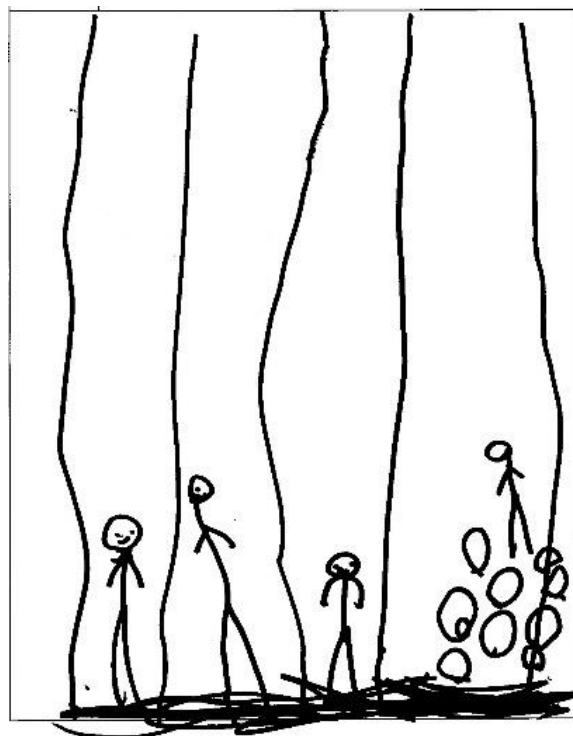
Separamos as quatro provas realizadas por dois alunos para demonstrar a aprendizagem sobre as modalidades do atletismo. No desenho da primeira prova (Figura 7), percebemos as raias desenhadas representando as corridas. Na representação da segunda prova (Figura 8), observamos novamente as raias, porém com alguns círculos desenhados, correspondendo às brincadeiras de saltos elaboradas por eles. Sobre a terceira (Figura 9), o desenho das raias das linhas de saltos e os círculos dos arremessos, além de os indivíduos desenhados estarem com círculos nas mãos, referem-se aos arremessos. Sobre a quarta prova (Figura 10), além das modalidades desenhadas, notamos o início da alfabetização, quando o aluno tenta escrever “corrida”, “saltos” e “arremessos”.

Figura 7 – Primeira prova



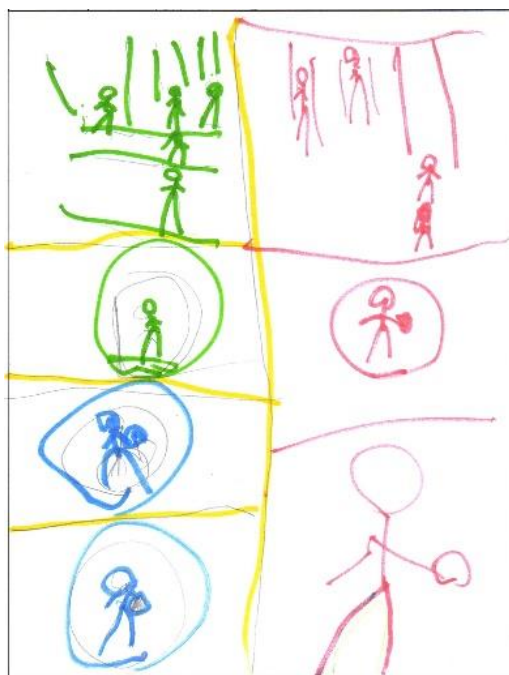
Fonte: o autor.

Figura 8 – Segunda prova



Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 9 – Terceira prova



Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 10 – Quarta prova



Fonte: Acervo do autor (2022).

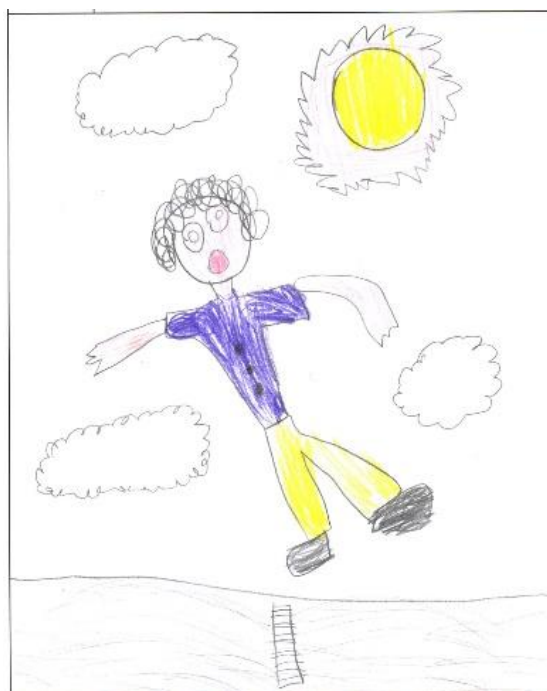
Na sequência de quatro provas de outro aluno, podemos ver, na Figura 11, o aluno desenhando-se correndo; na Figura 12, ele saltando, além de percebermos a linha-limite para o salto em distância por ele desenhada; na Figura 13, as brincadeiras inventadas por eles e, por último, na Figura 14, ele arremessando.

Figura 11 – Primeira prova



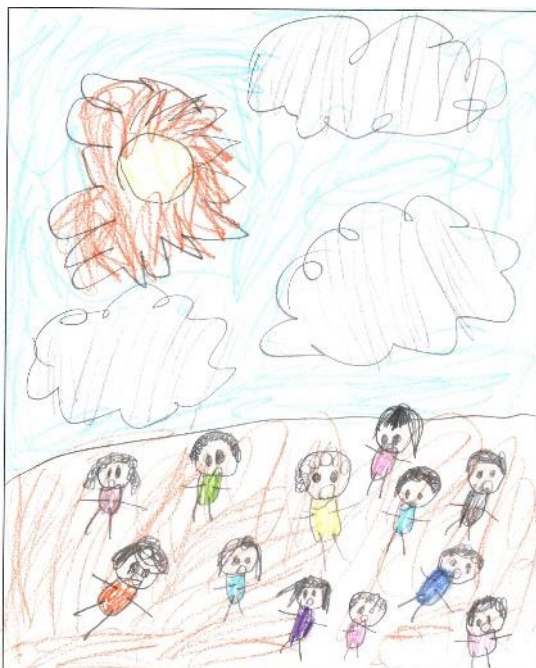
Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 12 – Segunda prova



Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 13 – Terceira prova



Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 14 – Quarta prova



Fonte: Acervo do autor (2022).

Além de compreender que os alunos estavam aprendendo as modalidades do atletismo e suas criações, tivemos a grata surpresa de ver um educando com potencial enorme para desenhar. Fizemos a intervenção junto à professora de Arte sobre esse

estudante. Ela disse que irá provocá-lo e incentivá-lo a produzir cada vez mais e melhores desenhos para potencializar sua capacidade.

5.5 APLICAÇÃO DA METODOLOGIA AVALIATIVA NO 5º ANO C

A avaliação no 5º ano C foi mais fácil devido a alguns fatores, quais sejam, 1) conhecer quase que a totalidade dos alunos; 2) os alunos já possuíam uma consciência maior daquilo que é debatido; 3) os alunos conheciam a escola e a metodologia do professor.

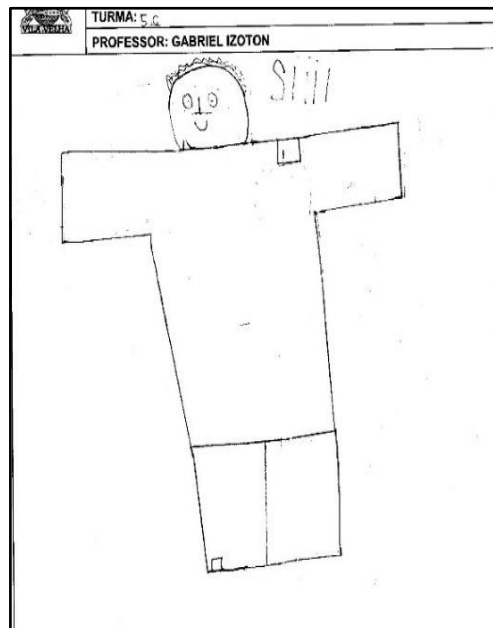
Conhecer quase a totalidade dos alunos facilita a avaliação, pois temos que avaliar o discente como um todo. Conhecê-los por cinco anos nos permitiu intervir de forma mais direta, pois sabemos de sua personalidade, suas dificuldades e seus potenciais. Os alunos mais velhos têm uma consciência maior dos objetivos que são traçados para eles, não só na escola como na Educação Física, facilitando o processo de avaliação. Conhecer a escola e a metodologia do professor favorece a troca de informações, contribuindo para a avaliação.

No primeiro contato com o 5º ano C, apresentamos o conteúdo e os objetivos das 20 aulas programadas. Logo após a apresentação, começamos a debater a forma como seria feito o processo avaliativo, momento em que surgiram dúvidas e intervenções dos alunos. Debater com os alunos como eles serão avaliados os torna protagonistas de seu processo de ensino-aprendizagem, além de formar indivíduos autônomos (SOUZA, 1991a), conforme debatido anteriormente.

A primeira dúvida foi sobre as provas de quatro em quatro aulas. Eles questionaram qual seria o conteúdo e o valor das provas. Informamos que o conteúdo seria aquele trabalhado nas aulas e que não haveria nota. De imediato, um aluno afirmou: *“se não vale nota, não vou fazer”*. Intervimos da seguinte maneira: *“se você não quiser fazer, não precisa. Porém, essa é uma forma de sabermos se você está aprendendo ou não e se a metodologia de ensino-aprendizagem que estamos utilizando está alcançando os objetivos traçados”*. Percebemos que os alunos ficaram intrigados e surpresos diante da nossa fala.

O aluno que afirmou que não faria a prova realmente não realizou a avaliação, desenhando o Cristiano Ronaldo conforme podemos ver na Figura 15.

Figura 15 - Desenho do aluno que não quis fazer a prova



Fonte: Acervo do autor (2022).

Ao longo do processo, o aluno foi compreendendo que a avaliação não serve para dar nota, mas sim para analisar o seu processo de ensino-aprendizagem. Nas outras provas, o educando tentou demonstrar o que aprendeu durante as aulas, como podemos ver na Figura 16. Nessa avaliação, ele errou apenas duas questões inteiras e dois itens da questão sete.

Figura 16 – Última prova do aluno que afirmava que não realizaria essa avaliação

1- Em qual país foi criado o futsal?
Uruguai

2- Como foi criado o futsal?
era futebol de campo agora é futsal

3- Quais são as posições do futsal?
Pivô, fixo, goleiro, ala esquerda, ala direita,

4- Quais são os fundamentos do futsal?
domínio de bola, condução, passe, cabeceio, chute, e tocar.

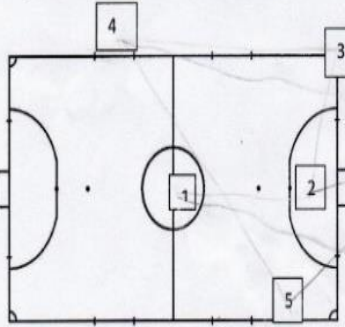
5- Durante uma partida de futsal o goleiro joga a bola para o jogador do seu time, que imediatamente a devolve para o goleiro. Nessas condições qual a ação o goleiro pode executar?

a) Pegar a bola com as mãos;
 b) Pegar a bola com os pés;
 c) Pegar tanto com os pés quanto com as mãos;
 d) Não pode tocar na bola.

6- Durante uma partida de futsal um jogador ofende o adversário de forma verbal. Qual a punição prevista para esse atleta na regra?

a) Cartão amarelo;
 b) Cartão vermelho;
 c) Advertido verbalmente;
 d) Nenhuma das alternativas anteriores.

7- Ligue os números ao nome adequado correspondente



1	Tiro de canto
2	Tiro lateral
3	Tiro de meta
4	Área de substituição
5	Círculo central

Nota: Resposta da questão 1) Uruguai; resposta da questão 2) era futebol de campo agora é futsal; resposta da questão 3) pivô, fixo, goleiro, ala esquerda e ala direita; resposta da questão 4) domínio de bola; condução, passe, cabeceio, chute e tocar; resposta da questão 5) B; resposta da questão 6) B; resposta questão 7) o número 1 corresponde ao círculo central, o 2 ao tiro de meta, o 3 ao tiro de canto, o 4 ao tiro lateral e 5 à área de substituição.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Outro debate surgiu acerca dos critérios que seriam analisados pelo professor. A grande indagação foi sobre o critério “preserva o material e os espaços escolares”. Os alunos questionaram o que isso tinha a ver com a Educação Física e por que razão isso seria avaliado. Respondemos da seguinte forma: “a Educação Física trabalha o

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 19 – Aluno relatando que o outro está xingando a sua mãe

X			Xingou minha mãe.
---	--	--	-------------------



Nota: xingou minha mãe.
Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 20 – Aluna alegando que ninguém a respeita

X			Porque ninguém me respeita.
---	--	--	-----------------------------

Nota: porque ninguém me respeita.
Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 21 – Aluna relatando que a outra aluna fica implicando com ela

raiva	normal	
		Porque está se sentindo assim?
X		Porque a [...] fica implicando muito.

Nota: porque a [...] fica implicando muito.
Fonte: Acervo do autor (2022).

Devido ao surgimento desses e de outros relatos, modificamos nosso planejamento, incluindo duas aulas para debatermos as regras do futsal em comparação às regras da escola e sobre o *fair play* no esporte. Foi a avaliação com os *emoticons* que nos proporcionou mudar o planejamento durante o processo de ensino para que essa problemática fosse debatida e conversada com os alunos. O quadro também nos permitiu avaliar o objetivo sobre os seus sentimentos nas aulas. Com a mudança no planejamento, os debates sobre as questões de gênero não tiveram um aprofundamento, ficando apenas nas rodas de conversas iniciais e finais.

Utilizando a sala de informática, foi pedido para que os estudantes, em duplas, pesquisassem as faltas, as condutas incorretas do futsal e o significado de *fair play*.

Os grupos tinham que escrever as punições para cada conduta incorreta, além do significado de *fair play*, pois esses assuntos seriam debatidos na próxima aula.

O debate começou por meio da fala dos alunos sobre o que pesquisaram e as suas impressões. Um deles pediu para se manifestar e leu o conceito de *fair play* que pesquisou: *fair play é uma filosofia adotada em desporto que prima pela conduta ética nos esportes*. Indagamos então aos alunos o que seria ética. Nenhum deles soube responder. Com nossas palavras, definimos para os alunos que a ética seria os princípios que direcionam a conduta humana, como respeito e equidade. Os discentes perguntaram: “*ética é a mesma coisa que as leis?*”. Respondemos: “*não, pois temos coisas em nosso próprio país e município que estão dentro da lei, porém são antiéticos*”. Os alunos pediram para que déssemos um exemplo. O exemplo dado foi que, em plena pandemia, momento em que o povo estava passando necessidade, os políticos aumentaram seus salários e o dos seus comissionados do jeito que achavam melhor. Daí perguntamos: “*isso que eles fizeram está dentro da lei, mas é ético?*”. Eles prontamente responderam que não. A discussão sobre ética recai exatamente na

[...] formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideais, valores, modo de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática (LIBÂNEO, 1991, p. 22-23).

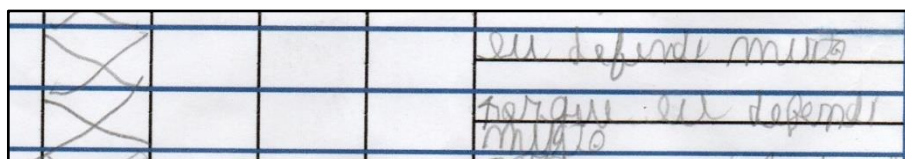
A conversa sobre ética possibilita que os alunos pensem e reflitam sobre suas condutas e as da sociedade, sendo importantíssima para formação de alunos críticos e democráticos, estando intimamente ligada às concepções de educação e Educação Física que utilizamos.

Após o debate sobre o *fair play*, começamos a discutir as condutas incorretas do futsal. Um aluno, ao ler as regras de conduta do esporte, fez o seguinte questionamento: “*professor, nas regras do futsal, se xingar o árbitro ou o adversário é cartão vermelho mesmo?*” Respondemos que sim. Então o mesmo aluno afirmou: “*se fosse no futebol de campo, todos os jogadores seriam expulsos*”. Concordamos com ele e perguntamos: “*os jogadores de futebol de campo, ao xingar o árbitro, mesmo não sendo expulsos, eles estavam sendo o que?*” Uma aluna afirmou: “*antiéticos*”. O debate continuou em relação aos cartões amarelos e vermelhos no futsal.

No fim do debate, um aluno perguntou: “professor, por que você não usa cartões amarelos e vermelhos nas aulas?” Respondemos: “não achamos necessário, porque estávamos no começo do processo de ensino-aprendizagem do futsal e não íamos aprofundar tanto no conteúdo no 5º ano”. Ele retrucou: “professor, você não entendeu, estou falando do comportamento dos alunos nas aulas. Dependendo das normas da escola ou do futsal que ele desrespeitar, toma cartão amarelo ou vermelho”. Com a explicação do aluno, perguntamos como os cartões funcionariam na nossa realidade. Após longo debate, os alunos chegaram a um consenso de que as regras do futsal são semelhantes às regras da escola e do convívio social. Ficou acordo que era para utilizar os critérios do futsal para a aplicação dos cartões amarelo e vermelho. O cartão amarelo seria apenas uma advertência, sem nenhuma consequência, porém, com o cartão vermelho, o aluno não poderia realizar as atividades da aula de Educação Física, mas teria que fazer um relatório da aula. Como os alunos foram protagonistas do processo de utilização dos cartões, o número de indisciplina caiu bastante, pois eles ficavam vigiando uns aos outros. Conforme os autores anteriormente citados, percebemos o quão fundamental é os alunos assumirem o seu processo de ensino-aprendizado.

A utilização do quadro de *emoticons* pelos alunos fez deflagrar outra característica importante que teve que ser trabalhada, que é o ganhar e o perder. Muitos assinalavam o *emoticon* de raiva porque perdiam ou de alegria porque ganhavam. Eles associavam suas emoções ao seu desempenho individual, mesmo se o time perdesse. Podemos perceber essa conexão na Figura 22, quando um aluno afirma estar feliz, pois, quando estava na posição de goleiro, defendeu muito.

Figura 22 – Aluno feliz porque defendeu muito



X					eu defendi muito
X					porque eu defendi muito

Nota: eu defendi muito.
 Porque eu defendi muito.
 Fonte: Acervo do autor (2022).

Com esse *feedback* do quadro de *emoticons*, começamos a fazer intervenções na forma de conversa para conscientizar os alunos sobre o ganhar e o perder, tanto no

começo como no final das aulas. Explicamos a eles que devemos saber perder. O perder nos faz analisar o que erramos e em que ponto podemos melhorar. Ao ganhar, não podemos menosprezar o colega, pois todos nós iremos ganhar e perder no esporte, na Educação Física e na vida. Os conceitos de ganhar e perder estão atrelados à formação do caráter democrático dos indivíduos, pois nem sempre seus anseios são os da maioria da população.

5.5.2 Intervenção por meio de quadro preenchido pelo professor

O quadro de critérios foi importante, pois percebemos que prestávamos mais atenção aos critérios ali postos do que normalmente fazíamos. No critério “tem um bom comportamento com o colega”, não houve muitas anotações, pois os casos de ofensas eram feitos longe do nosso olhar, dando ainda mais valor ao quadro das emoções. Esse critério foi elaborado para avaliar a moral¹² dos alunos, pois, se queremos formar um indivíduo democrático, ele deve saber conviver em sociedade.

No critério “tem iniciativa durante as aulas”, percebemos que os alunos têm dificuldade em tomar decisões e serem protagonistas do processo de ensino-aprendizagem. Paulo Freire (1981, p. 34) afirma que “[...] o homem deve ser sujeito da sua própria educação”. Na primeira aula, que seria o jogo, pedimos para turma se dividir em quatro times mistos e nivelados. Os estudantes demoraram 25 minutos para se organizar, perdendo metade do tempo destinado à aula. Com o passar do processo de ensino-aprendizagem, houve um aumento da organização e da autonomia, com os alunos gastando apenas três minutos para se ajeitarem.

Em nossa metodologia de ensino/aprendizagem/avaliação, o aluno teve um ganho na autonomia que é fundamental no seu processo de aprendizagem, conforme afirmam os autores referenciados em nosso trabalho. Outro ponto interessante foi o surgimento de alunos como potencial enorme de liderança, que organizava a separação dos times.

No critério “dificuldade de execução de movimento”, o que nos impressionou foi que a maioria das meninas apresentaram enorme déficit nos fundamentos do futsal. O

¹² Pensamos em moral como um conjunto de regras, costumes e formas de pensar de um grupo social, que define **o que devemos ou não devemos fazer** em sociedade.

objetivo de conhecer e vivenciar os fundamentos do futsal foi avaliado nesse critério do quadro. A concepção de Educação Física que utilizamos em nossas aulas é a crítico-superadora, que ensina todos os aspectos da cultura do movimento. Foi ensinada a técnica do futsal como conhecimento elaborado pela humanidade para jogar de maneira mais eficiente, porém não foi o objetivo das aulas cobrar as técnicas corretas e sim conhecê-las e vivenciá-las.

No planejamento das aulas, começamos com o fundamento de passe, pois em um esporte coletivo é fundamental que todos participem. No fundamento de passe, avaliamos a dificuldade da maioria das meninas em acertar a bola com a parte interna do pé, que corresponde à melhor opção para fazer um passe preciso.

No fundamento de condução de bola, a nossa avaliação detectou a dificuldade de alguns alunos, tanto do sexo feminino como no masculino, a vivenciar a condução de bola correndo. Quando a atividade exigia a condução andando, não houve grandes dificuldades, porém, quando era para vivenciar a condução de bola correndo, tiveram enormes dificuldades. Os principais erros eram chutar a bola muito forte e sair correndo atrás, como também correr muito rápido, abandonando a bola.

No fundamento de domínio de bola com a sola do pé, avaliamos que algumas alunas tiveram dificuldade na “percepção espaço temporal” (GALLAHUE; OZMUN, 2001), pois não levantavam o pé antes da bola chegar. Outra dificuldade no domínio estava na “percepção direcional temporal” (GALLAHUE; OZMUN, 2001), pois não deslocavam o corpo para o lado para fazer o domínio tentando dominar a bola com a sola do pé lateralmente, não conseguindo realizar o domínio.

A dificuldade na finalização aconteceu apenas quando deveria ser feita de primeira (sem dominar a bola), pois, como destacado no fundamento de domínio, alguns alunos não tinham uma boa “percepção espaço temporal” (GALLAHUE; OZMUN, 2001). Na finalização com a bola dominada, avaliamos que alguns alunos tinham dificuldades se estivessem em corrida.

Uns dos fundamentos com maior dificuldade dos alunos foi o drible. Esse fundamento exige que o aluno tenha um desenvolvimento dos outros fundamentos mais apurados,

por esse motivo muitos não conseguiam vivenciar as atividades, surgindo constrangimento e desinteresse.

Quanto aos alunos que vivenciaram os fundamentos sem dificuldades, em uma avaliação informal (VILLAS BOAS, 2006), descobrimos que todos participavam de escolas de treinamento no contraturno escolar, porém duas alunas que tinham um desenvolvimento bem superior em relação às outras meninas afirmaram que jogam bola na rua com irmão e amigos.

A defasagem das meninas era apenas nos gestos técnicos, pois avaliamos que, nas atividades táticas, elas conseguiam ter um entendimento melhor do que muitos meninos, como veremos adiante no critério “dificuldade na execução da atividade”.

As dificuldades de passe, finalização, condução de bola, drible e domínio dos alunos nos fez elaborar diversos jogos lúdicos utilizando esses fundamentos do futsal, para que houvesse mais vivência e desenvolvimento. Criamos os jogos para que os alunos tivessem mais desenvolvimento dos fundamentos, pois quanto mais vivência, melhor é o aprendizado. Usamos jogos reduzidos para ensinar a técnica:

Os métodos de ensino contemporâneos dos esportes coletivos, [...], baseiam-se na utilização dos pequenos jogos como meio para a aprendizagem (MELÉNDEZ NIEVES; ESTRADA OLIVER, 2019; SERRA-OLIVARES; GARCIA-LOPEZ; CALDERÓN, 2016). Estes vieram para contrapor os métodos tradicionais, centrados na técnica, e sugerem que o aprendizado tático deve ser priorizado no ensino dos esportes coletivos (ROBLES *et al.*, 2020; MACHADO *et al.*, 2019), uma vez que a técnica depende da tática (KIRK; MACPHAIL, 2002). Neste âmbito, aprender através dos pequenos jogos facilita a compreensão tática do jogo, ressignifica o ensino da técnica e melhora a compreensão geral dos jogos (FERNÁNDEZ-ESPÍNOLA; ROBLES; FUENTES-GUERRA, 2020; ARIAS-ESTERO *et al.*, 2020). Neste contexto, as pesquisas mostram que os métodos contemporâneos são capazes de melhorar os índices na tomada de decisão (SIERRA-RÍOS *et al.*, 2020; PIZARRO *et al.*, 2019) e na execução da habilidade técnica (PRÁXEDES *et al.*, 2018), sendo mais motivantes para os praticantes (GIL-ÁRIAS *et al.*, 2021; GIL-ÁRIAS *et al.*, 2017) e promovendo mais engajamento no processo de ensino e aprendizado (MORALES-BELANDO; CALDERÓN; ARIAS-ESTERO, 2018) (COSTA; OLIVEIRA E SILVA, 2021, p. 7).

O critério “dificuldade na execução da atividade” foi pensado para avaliar a tomada de decisão, pois os alunos deveriam vivenciar o futsal e seus posicionamentos táticos. Avaliamos que as meninas, mesmo tendo dificuldades nos fundamentos de passe, condução de bola, domínio, finalização e drible, tinham compreensão do que deveria ser feito. Quando começamos a ensinar as posições do futsal, algumas regras foram

propostas para os alunos, como o limite de quadra para determinada posição. Dependendo da posição em que o aluno estivesse desempenhado, ele não poderia ultrapassar determinadas limites demarcados por linhas no chão. Os alunos que tinham facilidades nos fundamentos não tiveram uma compreensão tática do jogo e, a todo momento, ultrapassavam seus limites correndo atrás da bola desesperadamente (focando apenas no objeto). Já as meninas conseguiram entendimento da tática do jogo, raciocinando o que deveria ser feito na posição em que estavam jogando, sem ultrapassar os limites propostos, e ainda orientavam os meninos.

Abriremos um espaço para salientar a questão de gênero no futsal. Em nosso país, a cultura machista ainda é muito forte no futsal. Percebemos que são poucas as meninas que vivenciam o futsal fora da Educação Física escolar; por esse motivo, há grande diferença no desenvolvimento dos fundamentos entre meninos e meninas. Os meninos não gostam de jogar com as meninas, aparentemente não por causa do gênero e sim por causa do desenvolvimento técnico. Em algumas escolhas de time, as duas meninas que sabiam jogar eram escolhidas primeiro do que alguns meninos. O que regeu as escolhas dos times era o fato de quererem a vitória nos jogos.

Como podemos destacar, as meninas não são incentivadas a praticar esportes principalmente o futsal, apesar de termos a jogadora eleita oito vezes a melhor do mundo — Amanda Lyssa de Oliveira Crisóstomo. Pouquíssimas pessoas no Brasil sabem quem ela é e seus feitos, mostrando como a mídia quase não dá visibilidade para o futsal feminino. Por esse motivo, traçamos um dos objetivos em nosso planejamento.

No critério “entende o que foi pedido”, não tivemos nenhum aluno que não compreendeu a atividade proposta. O critério “respeita as regras das atividades” foi pensada na formação do indivíduo democrático, como anteriormente discutido, na formação da moral dos alunos. Quase não tivemos anotações relevantes. As observações que decorreram nesse critério aconteceram em determinados jogos, nos quais os alunos transgrediam as regras estabelecidas, devido à afobação ou à execução sem raciocinar, mas nada que o fizesse para ganhar vantagem no jogo.

No último critério “preserva o material e os espaços escolares”, não houve caso de aluno danificando os materiais e os espaços escolares, mas, como anteriormente debatido, foi elaborado pensando em formar um aluno democrático.

No quadro de critérios, tínhamos assinalado nas observações uma aluna que não queria participar das aulas. Toda aula tínhamos que conversar para que ela participasse. Ela sempre alegava que não sabia e que não queria jogar. Intervimos dizendo: *“a escola é o local de aprendizagem. Todos estamos aqui para aprender”*. Com o passar das aulas e as adaptações que fazíamos para facilitar as vivências das meninas com dificuldades nos fundamentos do futsal, a aluna começou a participar com mais entusiasmo, chegando no final da unidade didática participando de forma efetiva da aula.

Por fim, não podemos deixar de destacar a dificuldade que foi preencher o quadro, principalmente quando as aulas eram dinâmicas, como no jogo de futsal. Durante essa prática, tínhamos que apitar, ensinar as regras e os fundamentos, além de também preencher o quadro. No processo de anotar algumas particularidades, acabávamos não vendo determinados lances, o que gerou alguns conflitos. Fazíamos as anotações na hora, pois não queríamos correr o risco de esquecer informações que achávamos importantes.

5.5.3 Intervenção por meio das provas

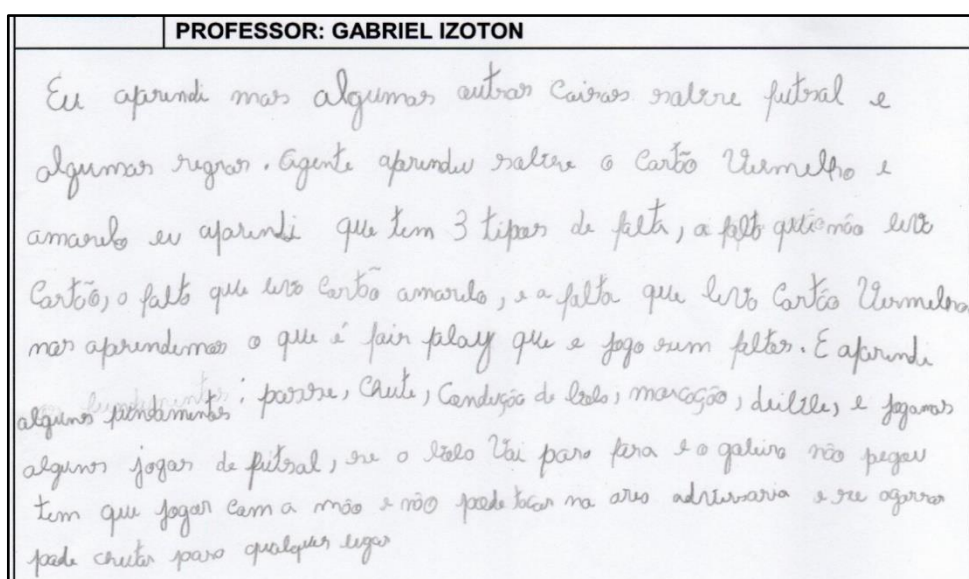
A princípio, as provas tiveram pouca aceitação por parte dos alunos, pois elas não valiam nota. Percebemos que muitos afirmavam que não iriam se esforçar para fazê-las, justamente porque essa atividade não valia nota. Em todas as aulas, explicávamos que avaliação não é nota, mas uma forma de analisarmos o processo de ensino-aprendizagem. Com as explicações diárias sobre o real sentido da avaliação, os alunos foram entendendo a sua importância.

Prevíamos elaborar quatro provas. Duas provas para os alunos responderem ou desenharem, de forma livre o que aprenderam nas quatro aulas. Como forma de orientação, apresentamos aos alunos quatro questionamentos, para ajudar no preenchimento da prova. Uma prova exigindo um nível mais elevado de conhecimento, elaborada por nós, sendo a última uma autoavaliação.

Nas duas primeiras provas, deixamos os alunos livres para escreverem ou desenharem o que aprenderam, com algumas perguntas norteadoras. As perguntas eram: 1) o que aprendi nas últimas aulas de Educação Física?; 2) como foram as aulas?; 3) como foi a atuação do professor?; 4) quais regras do futsal você aprendeu?

A intervenção feita sobre o *fair play*, as regras do futsal e a aplicação dos cartões amarelo e vermelho citadas na avaliação através dos *emoticons* apareceram nas provas dos alunos, conforme vemos nas Figuras 23, 24 e 25. Como o debate sobre a questão de gênero ficou restrita apenas às rodas de conversa, sem um aprofundamento, ela não foi mencionada em nenhuma prova. Com essa avaliação, percebemos que, para esse grupo de alunos, temos que aprofundar a problemática para que haja um aprendizado efetivo. Essa avaliação foi fundamental para reelaborarmos o planejamento dos próximos conteúdos a serem trabalhados.

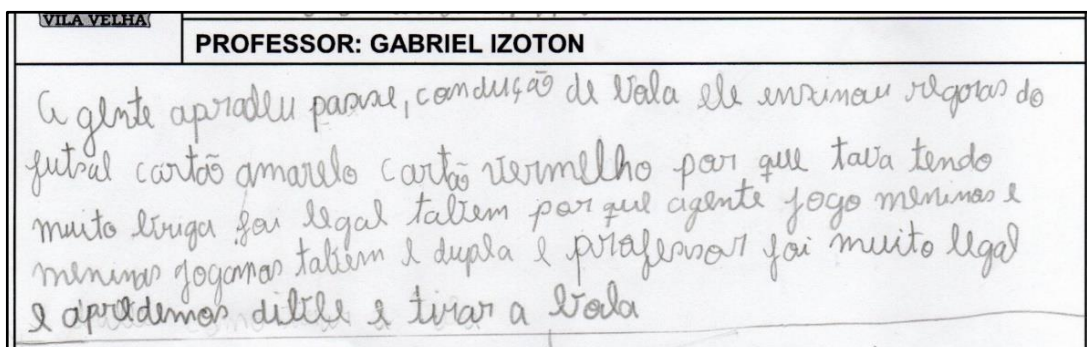
Figura 23 – Prova do aluno citando a intervenção sobre fair play e os cartões



Nota: Eu aprendi mais algumas outras coisas sobre futsal e algumas regras. A gente aprendeu sobre o cartão vermelho e amarelo e eu aprendi que tem 3 tipos de faltas, a falta que não leva cartão, a falta que leva cartão amarelo e a falta que leva cartão vermelho. Nós aprendemos o que é *fair play* que é o jogo sem faltas. E aprendi alguns fundamentos: passe, chute condução de bola, marcação, drible e jogamos alguns jogos de futsal, se a bola vai para fora o goleiro não pegou tem que jogar com a mão e não pode tocar na área adversária e se agarrar pode chutar para qualquer lugar.

Fonte: Acervo do autor (2022).

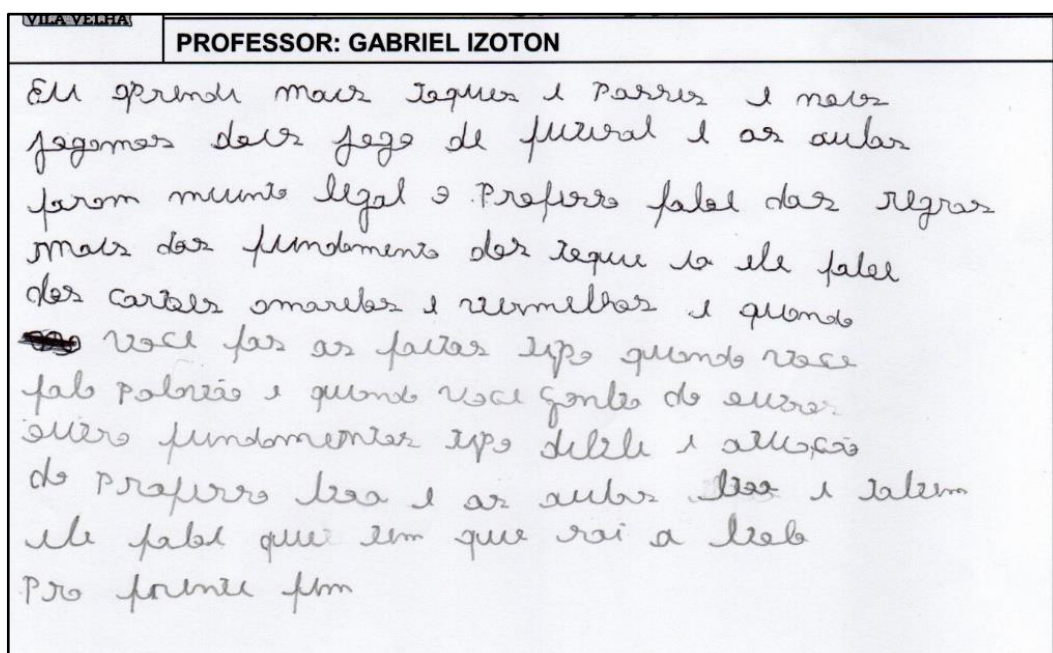
Figura 24 – Aluna citando a intervenção com os cartões devido às confusões na aula



Nota: A gente aprendeu passe, condução de bola ele ensinou regras do futsal cartão amarelo, cartão vermelho porque estava tendo muita briga foi legal também porque a gente joga meninas e meninas jogamos também em dupla e professor foi muito legal e aprendemos drible e tirar a bola.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 25 – Aluno citando os cartões amarelos e vermelhos



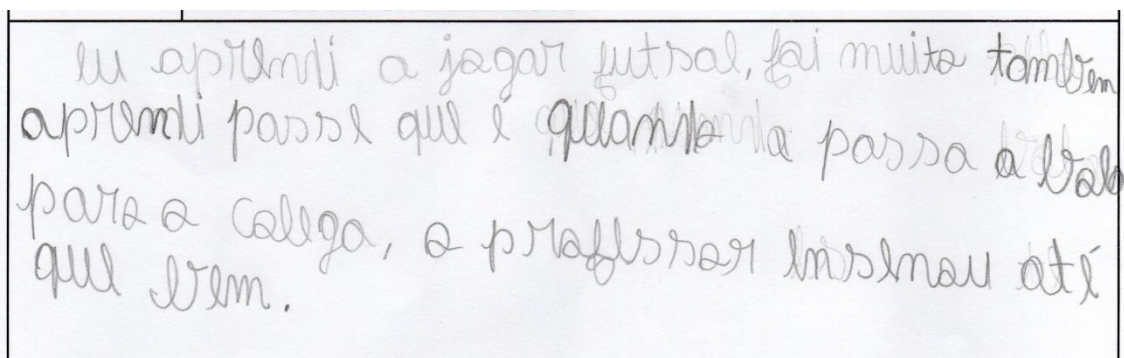
Nota: Eu aprendi mais regras e passes e nós jogamos dois jogos de futsal e as aulas foram muito legal o professor falou das regras mais dos fundamentos de que ele falou dos cartões amarelos e vermelhos e quando você faz as faltas tipo quando você fala palavrão e quando você [...] outro fundamento tipo drible e condução o professor disse nas aulas que tem que rolar a bola pra frente fim.

Fonte: Acervo do autor (2022).

As provas nos permitiram acompanhar a evolução do conhecimento dos alunos, durante todo o processo. Através das provas sequenciais, avaliamos que os objetivos estimados para os alunos estavam sendo alcançados. Podemos destacar essa evolução nas Figuras 26, 27 e 28, que correspondem a três provas de uma aluna. Na primeira prova, a aluna cita que aprendeu a jogar e o significado de passe. Na segunda prova, ela cita novamente o conceito de passe, porém constata que aprendeu também

técnica do passe, quando afirma que “*aprendi a dar passe*” e acrescenta as regras dos cartões. O que surpreendeu foi na terceira prova, que foi elaborada por nós, exigindo um nível de aprendizagem maior por parte dos alunos. Nessa terceira prova, a aluna apresentou diversos conhecimentos não apresentados nas outras provas. Nessa prova, ela demonstrou conhecimento sobre o país de origem do futsal, algumas posições, fundamentos, algumas das localizações da quadra de jogo.

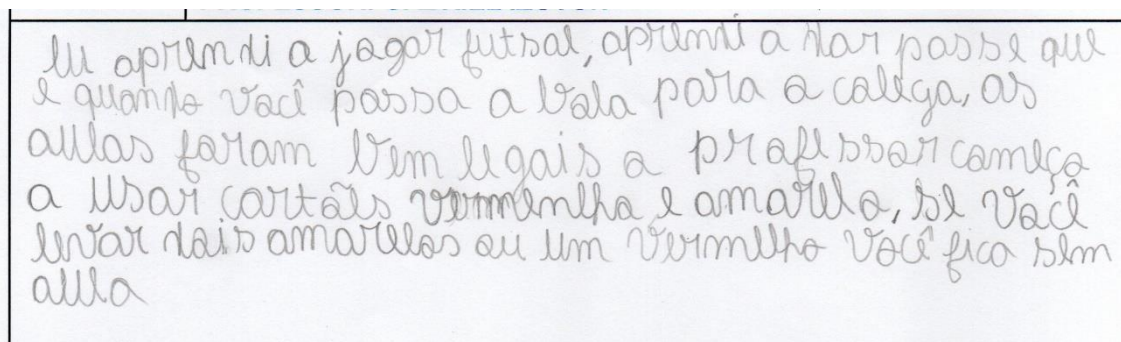
Figura 26 – Primeira prova



Nota: eu aprendi a jogar futsal, foi muito, também aprendi passe que é quando passa a bola para o colega, o professor ensinou até que bem.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 27 – Segunda prova



Nota: eu aprendi a jogar futsal, aprendi a dar passe que é quando você passa a bola para o colega, as aulas foram bem legais o professor começa a usar cartões vermelhos e amarelos, se você leva dois amarelos ou um vermelho você fica sem aula.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 28 – Terceira prova

1- Em qual país foi criado o futsal?
Uruguai

2- Como foi criado o futsal?
Um dia alguém viu um jogo de campo mas queria fazer em um salão aí ele criou as regras então nasceu o futsal

3- Quais são as posições do futsal?
Pivô, ala esquerda, ala direita e goleiro

4- Quais são os fundamentos do futsal?
drible, passe, cabeceio

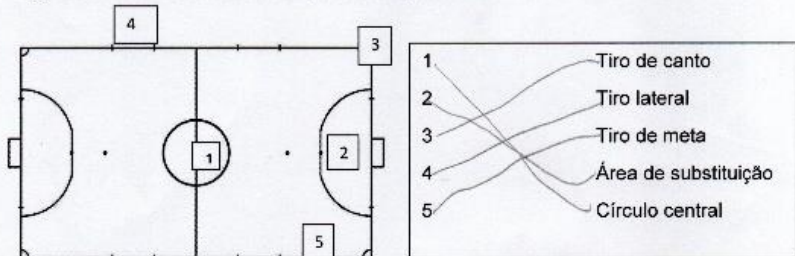
5- Durante uma partida de futsal o goleiro joga a bola para o jogador do seu time, que imediatamente a devolve para o goleiro. Nessas condições qual a ação o goleiro pode executar?

a) Pegar a bola com as mãos;
 b) Pegar a bola com os pés;
 c) Pegar tanto com os pés quanto com as mãos;
 d) Não pode tocar na bola.

6- Durante uma partida de futsal um jogador ofende o adversário de forma verbal. Qual a punição prevista para esse atleta na regra?

a) Cartão amarelo;
 b) Cartão vermelho;
 c) Advertido verbalmente;
 d) Nenhuma das alternativas anteriores.

7- Ligue os números ao nome adequado correspondente



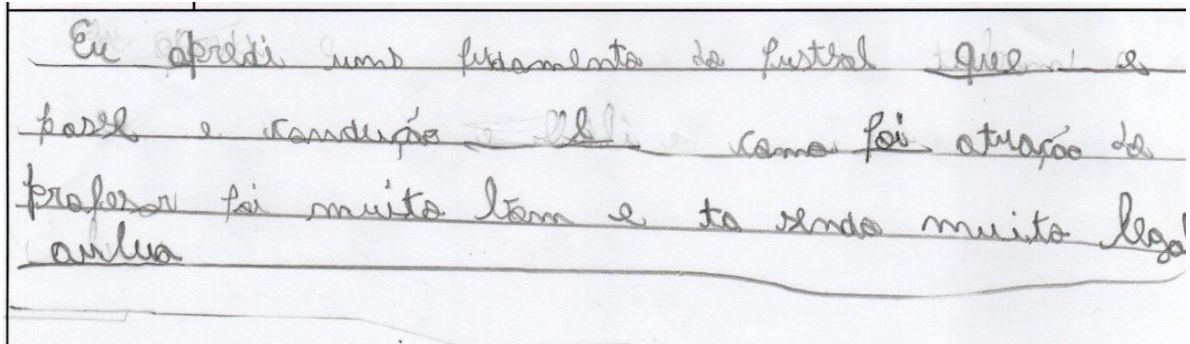
1- Tiro de canto
 2- Tiro lateral
 3- Tiro de meta
 4- Área de substituição
 5- Círculo central

Nota: 1- Uruguai; 2- um dia alguém viu um jogo de campo, mas queria fazer em um salão, aí ele criou as regras então nasceu o futsal. 3- pivô, ala direita e ala esquerda; 4- drible passe e cabeceio; 5- a; resposta questão; 6- a; resposta questão; 7- 1 corresponde ao círculo central; 2 corresponde área de substituição; 3 corresponde tiro de canto; 4 corresponde a tiro lateral; 5 corresponde tiro de meta.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Outro exemplo que as provas nos deram bastante subsídio para percebermos a aprendizagem dos alunos estão nas Figuras 29, 30 e 31. Na primeira prova, o aluno destaca a aprendizagem dos fundamentos de passe e condução de bola. Na segunda, já cita mais dois fundamentos como drible e chute, além de mencionar a regra do recuo de goleiro. Na terceira prova, para nossa grata surpresa, o aluno acertou o país de origem, todas as posições de linha, esquecendo apenas do goleiro, vários fundamentos, a questão 6 sobre a regra da utilização dos cartões e toda questão 7 correspondendo às áreas de jogo.

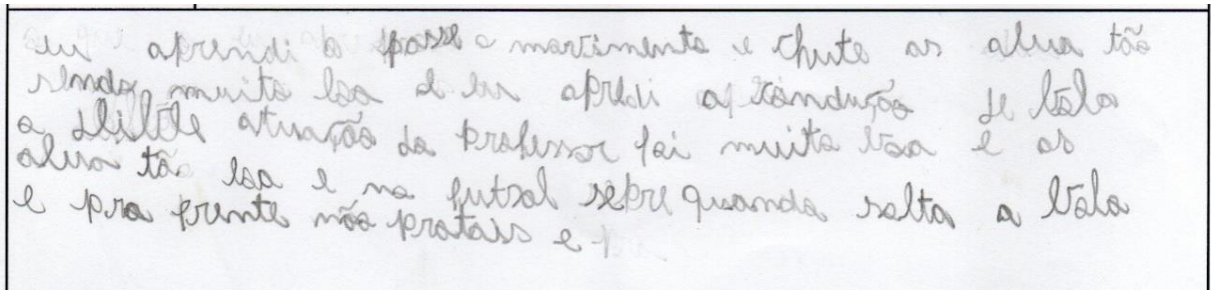
Figura 29 – Primeira prova



Nota: Eu aprendi uns fundamentos do futsal que é passe e condução e como foi a atuação do professor foi muito bom e ta sendo muito legal aula.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 30 – Segunda prova



Nota: eu aprendi o passe novamente e chute as alunas tão sendo muito boa e eu aprendi a condução de bola o drible atuação do professor foi muito boa e os alunos tão boa e no futsal sobre que solta a bola é pra frente não pra trás.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 31 – Terceira prova

1- Em qual país foi criado o futsal?
Uruguai

2- Como foi criado o futsal?
Um dia alguém viu um jogo de campo mas queria fazer um de salão aí ele criou as regras tanto nasceu o futsal

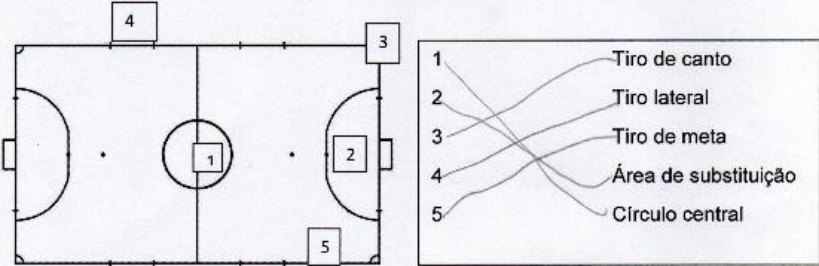
3- Quais são as posições do futsal?
Pivô, ala esquerda, ala direita e fixo

4- Quais são os fundamentos do futsal?
drible, passe, chute

5- Durante uma partida de futsal o goleiro joga a bola para o jogador do seu time, que imediatamente a devolve para o goleiro. Nessas condições qual a ação o goleiro pode executar?
a) Pegar a bola com as mãos;
b) Pegar a bola com os pés;
c) Pegar tanto com os pés quanto com as mãos;
d) Não pode tocar na bola.

6- Durante uma partida de futsal um jogador ofende o adversário de forma verbal. Qual a punição prevista para esse atleta na regra?
a) Cartão amarelo;
b) Cartão vermelho;
c) Advertido verbalmente;
d) Nenhuma das alternativas anteriores.

7- Ligue os números ao nome adequado correspondente



O diagrama mostra um campo de futsal com as seguintes marcações numeradas: 1 no círculo central, 2 no tiro de meta, 3 no tiro de canto, 4 na área de substituição e 5 no tiro lateral. A legenda à direita indica:

- 1 - Tiro de canto
- 2 - Tiro lateral
- 3 - Tiro de meta
- 4 - Área de substituição
- 5 - Círculo central

Nota: 1- Uruguai; 2- eles estavam lá e começaram a jogar futebol no salão aí passa um tempo e inventaram o futsal; 3- pivô, ala direita, ala esquerda e fixo; 4- chute, passe, drible e condução de bola; 5- b; resposta da questão; 6- b; resposta da questão; 7- 1 corresponde ao círculo central, 2 corresponde ao tiro de meta, 3 corresponde ao tiro de canto, 4 corresponde a área de substituição, 5 corresponde ao tiro lateral.

Fonte: Acervo do autor (2022).

A quarta e última prova foi uma autoavaliação dos alunos, uma avaliação do professor e das aulas de Educação Física. A autoavaliação não teve o objetivo do “autonotação” (quando é pedido ao aluno se dar uma nota e justificá-la, cf. VILLAS BOAS, 2008), pois, seguindo esse preceito, a autoavaliação pode ser usada com uma lógica classificatória. A autora afirma que autoavaliação “[...] tem o sentido emancipatório de possibilitar-lhe refletir continuamente sobre o processo de sua aprendizagem e desenvolver a capacidade de registrar suas percepções” (VILLAS BOAS, 2008, p. 52). A autora entende

[...] autoavaliação como uma manifestação de nós mesmos acerca de nossas dificuldades e opiniões em vários aspectos da vida. Um sujeito que se dá tal oportunidade tende a ser mais seguro de si, pois tem maior consciência de onde veio e onde pretende chegar, não por meio de um processo “mecânico” de pensamento, mas com um diálogo com si mesmo que permite um verdadeiro aprendizado: aprender para a vida, pelo simples prazer de aprender, independentemente das expectativas de terceiros e das demandas sociedade.


No contexto escolar, “autoavaliar-se” significa promover, de fato, uma articulação entre a admiração de nós mesmos (enquanto avaliadores), a reflexão sobre a nossa própria prática (enquanto seres avaliados) e reconstrução de nosso pensamento acerca do que devemos mudar (enquanto sujeitos re-construtores de nosso processo de aprendizagem) (VILLAS BOAS, 2008, p. 55).

Santos e Guimarães (2017, p. 157) definem a autoavaliação como “[...] a ação e/ou a capacidade de o sujeito avaliar a si mesmo e refletir sobre suas ações, atitudes, comportamentos e aprendizagens”. Hoffmann (2001) sugere algumas perguntas para fomentar a autoavaliação dos alunos:

O que se está aprendendo? O que aprendi nesse tempo? Como se aprende/se convive? De que forma poderia aprender/conviver melhor? Como poderia agir/participar para aprender mais? Que tarefas e atividades foram realizadas? O que aprendi com elas? O que mais poderia aprender? O que mais aprendi com meus colegas e professores a ser e a fazer? De que forma contribuí para que todos aprendessem mais e melhor? (HOFFMANN, 2001, *apud* SANTOS; GUIMARÃES, p. 161)).

Com base no conceito de uma autoavaliação para começar a formar alunos emancipados, autônomos, críticos e democráticos e nas sugestões supracitadas, elaboramos uma autoavaliação com seis perguntas para direcionar os alunos, conforme a Figura 32. A primeira pergunta se refere ao comportamento dos alunos nas aulas; a segunda, sobre o aprendizado dos fundamentos do futsal; a terceira, sobre a aprendizagem do jogo; a quarta, sobre a atuação do professor durante as aulas; a quinta, sobre o processo de ensino-aprendizagem do professor e a sexta, sobre o que o aluno mudaria nas aulas de Educação Física para melhorar seu aprendizado.

Figura 32 – Autoavaliação

	UMEF “RUBEM BRAGA”	
	ALUNO (A):	
	TURMA:	DATA:
	PROFESSOR: GABRIEL	

1- Como foi seu comportamento nas aulas de educação física?

2- Você melhorou seus fundamentos do futsal? Por quê?

3- Você aprendeu a jogar o futsal? Por quê?

4- O que você achou da atuação do professor durante o ensino do futsal?

5- Em sua opinião o professor ensinou adequadamente? Por quê?

6- O que você mudaria nas aulas de educação física? Para ter um melhor aprendizado e para termos aulas melhores.

Fonte: Elaboração do autor (2022).

A primeira pergunta foi feita sobre o comportamento dos alunos, pois, como temos que avaliá-los em todos os aspectos (DARIDO, 2012), acreditamos que seria importante eles também se autoavaliarem. A maioria disse que teve um comportamento bom, porém lembrando que tivemos que fazer intervenções (inclusive no planejamento), por causa de *bullying* e ofensas que apareceram no quadro de *emoticons*. Apenas três alunos relataram que tiveram algum comportamento inadequado, conforme veremos nas Figuras 33, 34 e 35. Vale destacar que, desses três alunos, apenas um estava envolvido nos casos nos quais tivemos que intervir. Com essa autoavaliação, percebemos o quanto os alunos precisam de momentos para autoavaliarem, principalmente neste caso suas “ações e atitudes” (SANTOS; GUIMARÃES, 2017, p. 157).

Figura 33 – Relato de insulto ao colega

1- Como foi seu comportamento nas aulas de educação física?

Bom, fiz tudo que ele mandou, mais eu insultei o [REDACTED]

Nota: Bom, fiz tudo que ele mandou, mais eu insultei o {...}.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 34 – Relato da aluna gritando com os colegas

1- Como foi seu comportamento nas aulas de educação física?

Eu acho que às vezes eu gritei com meus colegas mas também eu fui muito bom respeitando meus colegas e o professor.

Nota: Eu acho que as vezes eu gritei com meus colegas mas também eu foi bom respeitando meus colegas e o professor.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 35 – Relato de um aluno insultando o outro

1- Como foi seu comportamento nas aulas de educação física?

Eu acho que meu comportamento foi bom tirando o fato que eu insultei o [REDACTED] chamando ele de pé de curupira.

Nota: Eu acho que meu comportamento foi bom tirando o fato que eu insultei {...} chamando de pé de curupira.

Fonte: Acervo do autor (2022).

A segunda pergunta é relacionada ao aperfeiçoamento de seus fundamentos. Nesse questionamento tivemos inúmeras respostas dos alunos de terem melhorado. O que mais agradou, foi o fato que as meninas, nesta autoavaliação relataram que melhoraram, pois nas observações que fizemos na tabela “preenchida pelo professor”, foram as que tiveram maior dificuldades. Esses relatos podemos destacar nas figuras 36, 37 e 38.

Figura 36 – Relato da aluna de ter melhorado os fundamentos

2- Você melhorou seus fundamentos do futsal? Por quê?

Sim, porque no começo eu não sabia fazer os fundamentos direito mas agora eu melhorei um pouco.

Nota: sim, porque no começo eu não sabia fazer os fundamentos direito, mas agora eu melhorei um pouco.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 37 – Outro relato de aluna que melhorou o fundamento

2- Você melhorou seus fundamentos do futsal? Por quê?

Eu melhorei um pouco porque sempre que eu errava ele sempre me ajudava.

Nota: Eu melhorei um pouco porque sempre que eu errava ele sempre me ajudava.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 38 – Relato de aluna ter melhorado os fundamentos

2- Você melhorou seus fundamentos do futsal? Por quê?

Sim, antes eu não sabia nem jogar direito

Nota: sim, antes eu não sabia nem jogar.

Fonte: Acervo do autor (2022).

A terceira pergunta se refere ao jogo de futsal, ou seja, à dinâmica do jogo e a todos os aspectos que a envolvem. Dentro desse conceito, destacamos três autoavaliações que demonstram uma autoconsciência da aprendizagem do jogo do futsal conforme podemos destacar nas Figuras 39, 40 e 41.

Figura 39 – Aluna destacando a aprendizagem do jogo de futsal

3- Você aprendeu a jogar o futsal? Por quê?

Sim, pois sei todos os fundamentos e regras só sou um pouco ruim.

Nota: Sim, pois sei todos os fundamentos e regras só sou um pouco ruim.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 40 – Aluno que melhorou os fundamentos e regras mesmo treinando em escolinhas de futsal

3- Você aprendeu a jogar o futsal? Por quê?

Eu acho que eu melhorei porque eu já treinei futsal antes mas só melhorei com os fundamentos e só aprendi regras nas aulas.

Nota: Eu acho que eu melhorei porque eu já treinei futsal antes, mas só melhorei com os fundamentos e só aprendi as regras nas aulas.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 41 – Aluno que aprendeu os sistemas de jogo

3- Você aprendeu a jogar o futsal? Por quê?

sim, eu aprendi a passar mais a bola, aprendi as posições, as formações que são 3,1 e 2,2

Nota: sim, eu aprendi a passar mais a bola, aprendi as posições, as formações que são 3,1 e 2,2.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Na quarta pergunta, a intenção era fazer com que os alunos avaliassem a atuação do professor na relação com eles no cotidiano das aulas. Na maioria das respostas, os alunos elogiaram nosso relacionamento, dizendo que o professor é legal, que as aulas foram boas. Tivemos também um relato que não aprovou nossa convivência, categorizando-nos como “chato”, conforme podemos ver na Figura 42. Essa avaliação foi importante, para percebermos que temos que constantemente nos autoavaliarmos, pois, cada aluno é único e por isso as reações são diferentes para uma determinada situação. Possibilitar que os alunos pensem e reflitam sobre a convivência que têm com os professores os ajuda a colocar-se como protagonistas do seu processo de ensino-aprendizagem, tirando do imaginário dos discentes que o professor é um ser onipotente.

Figura 42 – Aluna categorizando o professor como chato

4- O que você achou da atuação do professor durante o ensino do futsal?

CHATO

Nota: chato.

Fonte: Acervo do autor (2022).

A quinta pergunta se referia ao processo de ensino-aprendizagem utilizado pelo professor, ou seja, se a metodologia de ensino alcançou os objetivos almejados e se os alunos conseguiram se autoavaliar percebendo a aprendizagem. A maioria dos alunos percebeu que a nossa atuação os ajudou no processo de aprendizagem, conforme vemos nas Figuras 43 e 44, mas uma resposta nos chamou a atenção nessa avaliação, pois a aluna afirmava que a nossa atuação foi adequada, porém xingamos um pouco, conforme Figura 45.

Quando lemos as avaliações e deparamos com essa resposta, fomos conversar com a aluna, no que ela se referia a xingamentos. Dentro do conteúdo trabalhado, fizemos a

intervenção sobre o *bullying* e as ofensas. Perguntamos: “*você já nos ouviu xingar?*” A resposta foi: “*não*”. Depois dessa resposta, mostramos a autoavaliação que ela tinha respondido, que afirmava ter ouvido os xingamentos. Ela respondeu: “*nunca ouvi*”. Então indagamos: “*se nunca ouviu porque escreveu?*” A resposta foi: “*não sei, professor, acho que estava chateada com você, por nos dar prova em vez de irmos lá para fora*”. Mesmo com essa resposta, a avaliação da aluna nos fez refletir ainda mais a forma como nos relacionamos com os nossos alunos, pois uma brincadeira ou uma palavra fora de contexto pode gerar não só mal-entendidos, como também frustrações, timidez e afastamento de nossos alunos.

Figura 43 – Relato sobre a atuação do professor na aprendizagem dos alunos

5- Em sua opinião o professor ensinou adequadamente? Por quê?

Sim, ele ensinou as posições os fundamentos.

Nota: sim, ele ensinou as posições os fundamentos.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 44 – Relato sobre a atuação do professor na aprendizagem dos alunos

5- Em sua opinião o professor ensinou adequadamente? Por quê?

sim, porque nos ajudou nas nossas necessidades na partida.

Nota: sim, porque nos ajudou nas nossas necessidades na partida.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 45 – Aluna afirmando que xingamos um pouco

5- Em sua opinião o professor ensinou adequadamente? Por quê?

Sim. Ele só xingou um pouco.

Nota: Sim. Ele só xingou um pouco.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Na sexta pergunta, os alunos tinham que escrever quais as mudanças eles gostariam que as aulas de Educação Física tivessem para um melhor aprendizado. A maioria afirmou que não mudaria nada.

Dois alunos questionaram a infraestrutura da quadra no qual realizamos a Educação Física escolar, conforme vemos nas Figuras 46 e 47. A quadra tem o piso de paviés, sem cobertura e sem linhas laterais, com medidas de 22 metros de comprimento, por

12 de largura, conforme vemos na Figura 48. A construção de uma quadra adequada para o ensino da Educação Física é uma reivindicação antiga da comunidade escolar.

Figura 46 – Reivindicação do aluno sobre a estrutura da quadra

6- O que você mudaria nas aulas de educação física? Para ter um melhor aprendizado e para termos aulas melhores.

*Aumentar o tempo das aulas.
Dar mais aulas na quadra.
Dar aulas de queimada.
Dar cartões por faltas mais duras.
Cobrir o teto da quadra.*

Nota: Aumentar o tempo das aulas, dar mais aulas na quadra, dar aulas de queimada, dar cartões por faltas mais duras e cobrir o teto da quadra.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 47 – reivindicação do aluno sobre a estrutura da quadra

6- O que você mudaria nas aulas de educação física? Para ter um melhor aprendizado e para termos aulas melhores.

Mudaria o chão da quadra e também colocaria teto para quando chover ter aulas na quadra.

Nota: Mudaria o chão da quadra e também colocaria teto para quando chover ter aulas na quadra.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 48 – Quadra poliesportiva sem piso adequado e sem cobertura

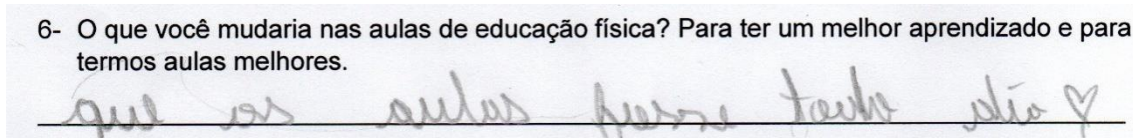


Fonte: Elaboração do autor (2022).

Outros alunos afirmaram que gostariam que as aulas de Educação Física tivessem mais tempo e que ocorressem em todos os dias, conforme vemos nas Figuras 49 e 50, reforçando a pesquisa de Santos, Paula, Matos, Frossard, Schneider e Ferreira

Neto (2016), segundo a qual a Educação Física aparece em primeiro lugar na preferência dos alunos.

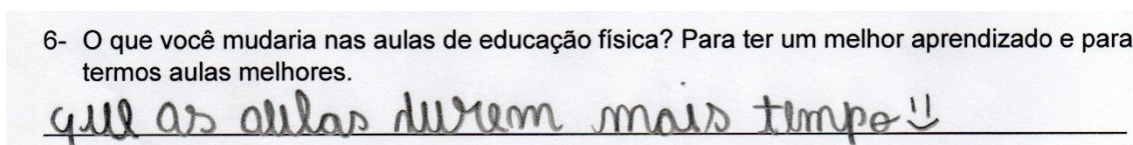
Figura 49 – Aluna pedindo aulas todos os dias



Nota: que as aulas fossem todos os dias.

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 50 – Aluna pedindo mais tempo de aula



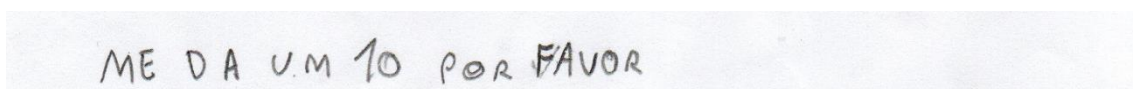
Nota: que as aulas durem mais tempo.

Fonte: Acervo do autor (2022).

A prova como instrumento avaliativo, utilizado de forma diferente da tradicional, nos deu subsídios para analisar que o processo de ensino-aprendizagem alcançou os objetivos almejados. Podemos constatar a assimilação do conhecimento sobre o futsal, a história, os fundamentos técnicos, as movimentações táticas e sobre o comportamento adequado não só no esporte, mas na vida. O importante desse processo de ensino/aprendizagem/avaliação foi constatar que todos os alunos aprenderam, independentemente de suas limitações.

O processo de avaliação embrenhado no sistema educacional brasileiro causa a preocupação das crianças mais com a nota do que com o seu aprendizado. Mesmo conversando com os alunos durante a unidade didática sobre o significado de avaliação, seu real objetivo e para que serve, percebo que muito ainda tem que ser feito, debatido, estudado e pesquisado, pois recebemos um “recadinho” no rodapé dessa última avaliação, como mostra a Figura 51.

Figura 51 – Recado no rodapé da prova



Nota: Me dá um 10 por favor.

Fonte: Acervo do autor (2022).

6 ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES

Nosso projeto de ensino/aprendizagem/avaliação tinha a finalidade de saber se os alunos estavam aprendendo os conteúdos da Educação Física e alcançando os objetivos de iniciar a formação de cidadãos críticos, autônomos e democráticos.

Como os alunos nunca fizeram parte da elaboração do seu processo avaliativo, nosso pensamento foi de debater com eles os objetivos traçados e a forma como seriam avaliados. Analisando o processo, percebemos que os alunos teriam totais condições de elaborar os critérios e a forma de como seriam avaliados, promovendo mais protagonismo em de seu processo ensino/aprendizagem/avaliação.

Os autores que são referência para este estudo afirmam que os alunos devem ser os autores do seu aprendizado e, para tal, também devem ser autores de sua avaliação. Quando o aluno tem a informação dos objetivos traçados para ele e participa de todo o processo de ensino/aprendizagem/avaliação, ganha autonomia, deixando de ser um depósito de conhecimento para ser protagonista de seu ensino. Esse ganho de autonomia e protagonismo não representa os anseios do sistema escolar brasileiro, que reproduz os interesses das classes dominantes. A avaliação está intimamente ligada ao tipo de indivíduo que queremos formar, motivo pelo qual o papel do professor é fundamental. Se o sistema não quer a formação de indivíduos com as características supracitadas, ele deve, dentro da escola, fazer de forma diferente do que lhe é imposto. A avaliação é parte fundamental desse processo, pois não formaremos indivíduos autônomos, críticos e democráticos através de avaliações classificatórias, estigmatizando os alunos como aptos e não aptos, capaz e não capaz.

O professor tem a responsabilidade de permitir que o aluno comece a pensar e participar do seu processo avaliativo, pois, neste estudo, percebemos que, com o debate dos objetivos e da forma como seriam avaliados, os alunos tomaram muito mais consciência do que se esperava deles.

No quadro com sete critérios que o professor preencheu sobre a aprendizagem dos alunos, avaliamos que o critério “preserva o material escolar e os espaços escolares”, não foi debatido com os alunos. O critério tinha o intuito de analisar a formação democrática do aluno, pois um bom cidadão preserva o bem público. Como não

tivemos nenhuma intercorrência, não fizemos intervenções, perdendo uma grande oportunidade de debate para formação do aluno.

Outro assunto que deixou de ser debatido com os alunos foi a questão de gênero, pois tivemos que modificar o planejamento para fazermos a intervenção sobre o respeito que devemos ter com as pessoas no convívio social. Dessa forma, projetando os próximos conteúdos, ampliaremos a quantidade de aulas para fazermos as duas intervenções.

Avaliamos que os assuntos transversais só foram trabalhados quando houve alguma intercorrência, perdendo grandes oportunidades para debate e reflexão para a formação integral dos nossos alunos. Percebemos que nosso grande enfoque foram os conteúdos da Educação Física.

Concluimos também que, para avaliarmos os alunos nas mais diversas dimensões do conhecimento, devemos ter mais instrumentos avaliativos e com maior participação dos alunos nesse processo. O nosso projeto avaliativo poderia ter utilizado mais instrumentos para termos mais informações sobre o processo de aprendizagem do aluno e sua formação como cidadão, além de ter dado maior autonomia aos alunos no processo de avaliação.

O processo avaliativo realizado no 1º ano C nos deu subsídio para afirmar que os quatro objetivos traçados para os alunos foram alcançados. O 1º objetivo, que era conhecer as modalidades e a história do atletismo, foi alcançado, pois, nas avaliações diárias e nas provas os alunos desenhavam as mais diversas modalidades ensinadas, inclusive as que não foram vivenciadas, apenas mostradas devido à periculosidade ou à falta de estrutura física da escola. Analisamos o 2º objetivo —vivenciar as modalidades do atletismo — com o quadro que era preenchido pelo professor nos critérios “dificuldade na execução da atividade” e “dificuldade na execução dos movimentos”. Nessa avaliação, observávamos os alunos durante a prática da atividade. O 3º objetivo — “criar e experimentar formas diferentes para as modalidades do atletismo” — foi alcançado, pois avaliamos através dos desenhos que os alunos faziam tanto nas provas quanto no quadro de *emoticons*, além do critério “tem iniciativa durante a aula” no quadro preenchido pelo professor. Outra forma como avaliamos esse objetivo foi através da avaliação informal (VILLAS BOAS, 2006),

quando percebemos a interação das crianças em elaborarem e discutirem outras formas de brincar com o conhecimento adquirido. O último objetivo traçado — refletirem sobre suas emoções, através dos desafios que as aulas de Educação Física lhes impõem — foi alcançado, pois avaliamos através do quadro de *emoticons* e da avaliação informal (VILLAS BOAS, 2006). Com o quadro, os alunos refletiam o que sentiam durante as aulas de Educação Física e, enquanto preenchiam o quadro, íamos de mesa em mesa conversar com as crianças para saber qual sentimento marcaram e o motivo daquele sentimento.

No 5º ano, o processo avaliativo nos permite afirmar que cinco dos seis objetivos traçados para os alunos foram alcançados. O 1º objetivo — aprender a história do futsal — foi alcançado, pois, nas provas que os alunos fizeram, o conhecimento esteve sempre presente. O 2º objetivo — discutir e refletir sobre a diferença entre o futsal feminino e masculino — não foi alcançado, pois modificamos o planejamento para debater a conduta social de um indivíduo democrático, por causa dos casos de insultos e agressões verbais que apareceram no quadro de *emoticons*. O 3º objetivo — vivenciar o futsal — foi alcançado, pois foi avaliado através das provas, do quadro preenchido pelo professor nos critérios “dificuldade na execução da atividade” e “dificuldade na execução dos movimentos” e no quadro de *emoticons*. O 4º objetivo — conhecer e vivenciar os fundamentos do futsal — foi atingido, pois, tanto nas provas quanto no quadro preenchido pelo professor, podemos destacar a aprendizagem dos alunos. O 5º objetivo — conhecer e vivenciar os posicionamentos do futsal — pode ser avaliado nas provas realizadas pelos alunos e principalmente no quadro preenchido pelo professor nos critérios “entende o que foi pedido” e “dificuldade na execução da atividade”. Analisávamos se os alunos estavam compreendendo as movimentações que cada posição deveria realizar durante o jogo. O último objetivo — refletirem sobre suas emoções através dos desafios que as aulas de Educação Física lhes impõem — foi obtido através da avaliação feita com o quadro de *emoticons*.

Um dos pontos mais importantes que destacamos nesse processo de ensino/aprendizagem/avaliação é afirmar que nossos alunos aprenderam independentemente do nível de aptidão física e habilidade motora que possuíam. Como as diferenças motoras são um grande desafio nas aulas de Educação Física, principalmente na questão avaliativa, poder afirmar que todos aprenderam é de

grande valia. Podemos fazer essa afirmação, pois com o quadro que era preenchido pelo professor, tínhamos o critério “dificuldade na execução do movimento”, permitia analisar cada aluno em todas as aulas; dessa forma, observamos a evolução dentro de suas capacidades, sem compará-lo com o outro. Como os alunos eram analisados em todas as aulas, podemos perceber a aprendizagem motora de cada um, tanto no 1º ano C, na mecânica de corrida e nas percepções direcional, espacial e temporal, quanto nos 5º anos, com os fundamentos e posicionamentos do futsal. Não importa qual o grau de habilidade e aptidão física que o aluno chegue em nossas aulas, importa que ele saia com mais conhecimento da cultura corporal do movimento.

O nosso processo de ensino/aprendizagem/avaliação não só permitiu-nos constatar a aprendizagem dos alunos, como também lhes deu mais autonomia no seu processo ensino/aprendizado/avaliação, além de avaliar o professor, escola e metodologia de ensino. A concepção proposta nos permitiu fazer intervenções relevantes não apenas no ensino do atletismo ou do futsal. As intervenções individuais feitas no 1º ano C não só identificaram aspectos positivos e negativos dos alunos, mas também atuar diretamente para que alguns indivíduos tivessem o acompanhamento profissional mais adequado.

Para realizar este estudo, tivemos que aprender sobre avaliação escolar e sua localização também no campo da didática, que, por sua vez, está inserida na pedagogia. A partir daí, pudemos compreender a escola, o sistema de ensino, a quem ela serve, para que ela serve. Aprendemos que a avaliação está ligada ao tipo de indivíduo que queremos formar, não reproduzindo as classificações e as estigmatizações do mercado de trabalho. Aprendemos também que a avaliação está interligada dentro do processo de ensino/aprendizagem, pois não tem como saber se o aluno aprendeu sem avaliá-lo.

Os estudos sobre avaliação nos possibilitaram modificar nossa atuação pedagógica, pois, com os feedback obtidos, percebemos onde devemos melhorar a metodologia de ensino e os debates com os alunos para que tenham uma formação cada vez melhor. A modificação mais relevante que irá ser feita em nossa prática, após este estudo, será colocar os alunos para deliberarem sobre o seu processo avaliativo, dando-lhes mais autonomia. Acredito que a participação nas aulas e o aprendizado será ainda maior do que apresentado na presente pesquisa.

Este trabalho foi de uma importância sem precedentes para nossa evolução como professor, pois, como disse Perrenoud (1999)¹³, modifica-se a avaliação que você modifica a escola. No nosso caso, modifica-se a avaliação que modificará sua atuação pedagógica. O professor esportivizante de outrora agora está preocupado em promover autonomia no processo de ensino/aprendizagem/avaliação do aluno.

¹³ Temos que destacar que a realidade educacional encontrada por Perrenoud (1999), no qual faz a afirmação supracitada, é totalmente diferente da realidade da educação brasileira. Perrenoud é suíço, professor na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade de Genebra. A Suíça apresenta uma educação com o desenvolvimento muito superior à do Brasil.

REFERÊNCIAS

ALVES, Flora S. **Métodos de avaliação nas aulas de Educação Física no primeiro segmento do ensino fundamental**. 2020.146f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2020.

APRENDER. *In*: **Dicionário online de português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aprender/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

ARROYO, Miguel González (Org.). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1997.

AZEVEDO, José Clovis. Educação pública: o desafio da qualidade. **Estudos Avançados. USP**, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 7-26, 2007.

BARBIER, René. **Pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARCELOS, Marciel. Práticas avaliativas na educação física escolar: um estudo com professores de Miracema do Tocantins. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 2, p. 131-136, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.36453/2318-5104.2020.v18.n2.p131>.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. A avaliação na educação básica entre dois modelos. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPed, 23., 2000, Caxambu. **Anais [...]**. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/qt_05_16.pdf. Acesso em: 15 abr. 2022.

BRACHT, Valter. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. 13-24, 2000.

BRASIL, Isabella Blanche Gonçalves; FERREIRA, Lílian Aparecida. Os saberes corporais na Educação Física escolar: reflexões acerca dos processos avaliativos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 62, p. 1-22, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-80402.2020e67065>.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

COSTA, Gustavo de Conti Teixeira; OLIVEIRA E SILVA, Rodrigo Márcio de. **Métodos de ensino na Educação Física**: um olhar para abordagens contemporâneas. São Paulo: UNESP/IEP3/ProEF, 2021.

CUPOLILLO; Amparo Villa. Avaliação da aprendizagem escolar e o pensamento de Paulo Freire: algumas aproximações. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, n. 1, p. 51-64, 2007.

DARIDO, Suraya Cristina. A avaliação da educação física na escola. *In*: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.127-140.

DARIDO, Suraya Cristina. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. *In*: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula.; DELL MASSO, Maria Candida Soares (Org.). **Desafios da Educação Física escolar**: temáticas na formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 28-45.

DEPRESBITERIZ, Lea. Avaliação da aprendizagem: revendo conceitos e posições. *In*: SOUZA, Clarilza Prado (Org.). **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas: Papirus, 1991. p. 51-79.

FERNANDES, Claudia Oliveira. Por que avaliar as aprendizagens é tão importante? *In*: FERNANDES, Claudia Oliveira (Org.). **Avaliação das aprendizagens**: sua relação com o papel social da escola. São Paulo: Cortez, 2014. p. 113-126.

FERNANDES, Saulo; GREENVILE, Roberta. Avaliação da aprendizagem na educação física escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 19, n. 28, p. 120-138, 2007. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>.

FOSCARINI, Neila Borges; FONSECA, Gerard Maurício Martins. A avaliação na educação física escolar: o discurso dos professores. **Caderno de Educação Física e Esportes**, Marechal Cândido Rondon, v. 9, n. 16, p. 97-107, 2010.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte Editora, 2001.

GIMENO SACRISTÁN, José. Âmbitos do plano *In*: Gimeno Sacristan, José; Pérez Gomes, Ángel. I. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa e Maria da Graça Souza Horn. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 233-294.

GUIMARÃES, Juliana Regina Silva; FOLLE, Alexandra; VEIGA, Monica Bredun da. Corrida orientada: estratégia para avaliação dos conteúdos da Educação Física escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 57, p. 1-16, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e54320>.

HAYDT, Regina Celia Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 79-88, 2002. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.v4i2.310>.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Educação, Avaliação Qualitativa e Inovação – II**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.

MENDES, Evandra Hein; GARCIA, Jacqueline Cabral. Práticas de avaliação de professores de educação física na educação infantil em um município da região oeste do Paraná. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 19, n. 3, p. 143-148, 2021. DOI: <https://doi.org/10.36453/cefe.2021.n3.27661>.

MENDES, Evandra Hein; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. Avaliação da aprendizagem na educação física escolar: caminhos percorridos e desafios atuais. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 1, p. 119-123, 2020. DOI: <https://doi.org/10.36453/2318-5104.2020.v18.n1.p119>.

MENDES, Evandra Hein; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. Trajetórias do habitus avaliativo no decorrer da carreira docente. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 25, p.1-13, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.80352>.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NASCIMENTO, Andressa C. *et al* O processo de avaliação da aprendizagem na educação física escolar: uma revisão literária entre o ano de 2009 e 2015. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 41-52, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5902/2316546425299>.

NEUENFELDT, Derli J.; RATAIZK, Cátia R. Instrumentos e critérios de avaliação utilizados pelos professores de educação física nos anos finais do ensino fundamental. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 35 n. 2, p. 14-22, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5902/2316546423006>.

OLIVEIRA, Ivan B.; FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst. Avaliação na educação física escolar: um estudo com docentes em diferentes períodos de experiência profissional. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 64-72, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5902/2316546430721>.

PAULA, Sayonara C. *et al.* Avaliação da educação física na educação básica: diálogos com alunos de sete universidades federais. **Journal of Physical Education**, Rio de Janeiro, v. 29, p. 1-14, 2018. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2957>.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos e Cristina Dias Allessandrini. Porto Alegre: Artmed; 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Pricila K.; GUIMARÃES, Joelma. **Avaliação da aprendizagem**. Porto Alegre: SAGAH, 2017.

SANTOS, Wagner dos *et al.* Avaliação em Educação Física escolar: trajetória da produção acadêmica em periódicos 1932-2014. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 9-22, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.63067>.

SANTOS, Wagner dos *et al.* Avaliação na Educação Física escolar: reconhecendo a especificidade de um componente curricular. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 205-218, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.46895>.

SANTOS, Wagner dos; FROSSARD, Matheus Lima; MAXIMIANO, Francine de Lima. Narrativas docentes sobre avaliação do ensino-aprendizagem: da formação inicial ao contexto de atuação profissional. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 739-752, 2016. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.59308>.

SANTOS, Wagner dos; MAXIMIANO, Francine de Lima. Avaliação na educação física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, v. 35, p. 883-96, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32892013000400006>.

SANTOS, Wagner dos; PAULA, Sayonara C.; MATOS, Juliana Martins Cassani; FROSSARD, Mateus L.; SCHNEIDER, Omar; FERREIRA NETO, Amarílio. A relação dos alunos com os saberes nas aulas de educação física. **Journal of Physical Educacion**, Rio de Janeiro, v. 27, p. 1-17, 2016. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2737>.

SANTOS, Wagner dos; STIEG, Ronildo; CASSANI, Juliana Martins; VIEIRA, Aline de Oliveira; OLIVEIRA, Mathews Costa; FERREIRA NETO, Amarílio. Formação de professores em educação física e avaliação: saberes teóricos/práticos. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 29, p. 287-308, 2019. <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v14i29.19243>.

SANTOS, Wagner dos; VIEIRA, Aline de Oliveira; MATHIAS, Bruna Jéssica; BARCELOS, Marciel; CASSANI, Juliana Martins. Avaliação na Educação Física escolar: analisando as experiências das crianças em três anos de escolarização. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, p. 1-17, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.76974>.

SANTOS, Wagner dos; VIEIRA, Aline de Oliveira; STIEG, Ronildo; MATHIAS, Bruna Jéssica; CASSANI, Juliana Martins. Práticas avaliativas de professores de educação física: inventariando possibilidades. **Journal of Physical Educacion**, Rio de Janeiro, v. 30, p. 1-16, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v30i1.3005>.

SAUL, Ana Maria. Incursionando pela teoria da avaliação educacional. In: SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 25-52.

SAVIANI, Dermeval (2014). Modo de produção e a pedagogia histórico-crítica. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 1, n. 1, p. 110–116, 2014.. <https://doi.org/10.9771/gmed.v1i1.9844>.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. v.5).

SILVEIRA, Juliano *et al.*. Uma proposta para a produção da avaliação de Educação Física na educação infantil: uma experiência a partir da formação continuada. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 1-16, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021.e80242>.

SOARES, Carmem Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Clarilza Prado. Avaliação do rendimento escolar sedimentação de significados. *In*: SOUZA, Clarilza Prado (Org.). **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas: Papirus, 1991a. p. 143-150.

SOUZA, Clarilza Prado. Significado da avaliação do rendimento escolar: uma pesquisa com especialistas da área. *In*: SOUZA, Clarilza Prado (Org.). **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas: Papirus, 1991b. p. 109-140.

SOUZA, Iris Reis; RESENDE, Moisés Sipriano. Avaliação em educação física escolar: novos ou velhos parâmetros? **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 19, n. 31, p. 43-49, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.36453/cefe.2021.n3.27499>.

SOUZA, Nádia Maria Pereira de. **Tendências da avaliação do ensino aprendizagem na educação física escolar**. 1990. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1990.

SOUZA, Zákia Lean. Revisando a teoria da avaliação da aprendizagem. *In*: SOUZA, Clarilza Prado (Org.). **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas: Papirus, 1991. p. 27-49.

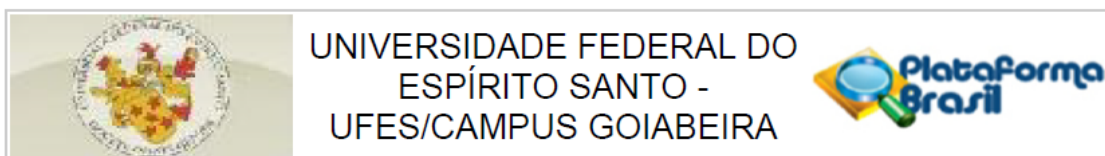
VARGAS, Cláudio Pellini. Avaliação na educação física escolar: tensões para além das epistemologias. **Revista Brasileira Educação Física Esporte**, São Paulo, p. 819-834, 2017. DOI: <https://doi.org/10.11606/1807-5509201700040819>.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Avaliação classificatória e excludente e a inversão fetichizada da função social da escola. *In*: FERNADES, Claudia Oliveira. (Org.). **Avaliação das aprendizagens: sua relação com o papel social da escola**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 17-56.

VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas. **Portifólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2006.

VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. Papirus. Campinas, São Paulo, 2008.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE VILA VELHA.

Pesquisador: GABRIEL PAVESI IZOTON

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 60250522.8.0000.5542

Instituição Proponente: Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.649.593

Apresentação do Projeto:

A pesquisa tem como tema a avaliação na Educação Física Escolar e o objetivo de analisar uma nova metodologia de avaliação na educação física escolar e que ela seja suficiente para compreender o desenvolvimento do aluno em todas as dimensões do conhecimento (atitudinal, conceitual e procedimental). A avaliação na Educação Física Escolar tem particularidades e dificuldades expressas, por isso a importância de implementar uma nova metodologia com os alunos e se esse método nos permita compreender o desenvolvimento dos alunos em todas as dimensões do conhecimento. A metodologia que será utilizada é a pesquisa-ação com os alunos de uma turma do 1º ano e uma de 5º ano da Unidade de Ensino Fundamental Rubem Braga. Os alunos produzirão duas formas de avaliação, uma diária com emoticons e uma a cada 5 aulas como "provas". O outro instrumento a ser utilizado é uma tabela elaborada pelo professor que contém itens a serem observados individualmente de cada aluno. Os dados produzidos serão analisados segundo Bardin. A prática pedagógica na Educação Física Escolar apresenta a dificuldade de se avaliar os alunos e saber se realmente estão aprendendo e o que estão aprendendo. A avaliação é um ato de investigar a qualidade da realidade, ou seja, é um processo de investigação de como funciona a realidade. Esse ato de atribuir qualidade pode ser em coisas, pessoas, produtos e até situações. Como o ato de avaliar é atribuir qualidade a algo, pessoas diferentes podem atribuir valores diferentes a determinado objeto, pessoa ou situação. Logo, avaliar não resolve problemas

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27) 3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO -
UFES/CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 5.649.593

ou faz alguma inovação e sim é uma forma de investigar alguma coisa, pessoa ou situação que irá dar subsídio para regulação de algo. Do ponto de vista da quantidade se tem as medidas e da qualidade se tem a avaliação. Contudo, a avaliação sem medida é pura subjetividade. Por sua vez, medida sem avaliação é só medida. Porém, percebe-se que a subjetividade é muito usada nos atos avaliativos na Educação Física Escolar e que avaliar através da subjetividade sem o rigor metodológico, provoca distorções. A troca das avaliações quantitativas para as qualitativas é um avanço, porém, são insuficientes para ajudar o aluno a aprender Educação Física e incorporá-la em sua vida. Avaliar na educação física tem uma complexidade maior porque cada aluno chega à escola com um nível de conhecimento das práticas corporais diferentes. Certos estudos demonstram que 46% dos professores pesquisados ainda avaliam os alunos na Educação Física de forma quantitativa e um certo dado apresentado ainda mais preocupante menciona o fato que os professores pesquisados não faziam avaliações em suas aulas, pela falta de conhecimento sobre o conceito de avaliação, visto que para eles a avaliação tem como sinônimo a atribuição de notas. Este estudo tem como objetivo de analisar uma nova metodologia de avaliação na educação física escolar e que ela seja suficiente para compreender o desenvolvimento do aluno em todas as dimensões do conhecimento (atitudinal, conceitual e procedimental).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Verificar se a nova metodologia de avaliação na educação física escolar nos anos iniciais do fundamental nos permita compreender o desenvolvimento dos alunos em todas as dimensões do conhecimento.

Objetivo Secundário: Fazer os alunos reflitam sobre suas emoções durante as aulas de educação física.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: A pesquisa oferecerá as crianças risco mínimo, entretanto o participante pode sentir algum desconforto durante a pesquisa, contudo isso não comprometerá sua integridade. Para evitar ou amenizar esse desconforto serão feitas todas as explicações necessárias, além da liberdade de não preencher a tabela de emotions ou realizar a prova e de se retirar da pesquisa a qualquer momento.

Benefícios: Com essa pesquisa o aluno(a) começará a compreender o verdadeiro significado da avaliação do processo de ensino aprendizagem, que não é a nota e sim o seu desenvolvimento, tornando-o protagonista de seu processo avaliativo, além de pensar e refletir sobre seus sentimentos.

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27) 3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO -
UFES/CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 5.649.593

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O método utilizado no desenvolvimento desse projeto será a Pesquisa-Ação, que se trata de pesquisas nas quais há uma ação deliberada de transformação da realidade; pesquisas que possuem duplo objetivo: transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essas transformações. Essa pesquisa será realizada com os alunos do 1º ano C e 5º ano C da UMEF (Unidade Municipal de Ensino Fundamental) Rubem Braga do Município de Vila Velha, Espírito Santo, onde os alunos irão preencher no final de cada aula de educação física um quadro com emoções com as seguintes emoções: feliz, assustado, medo, raiva, normal e triste, para identificar como ele se sentiu durante a aula de educação física e terá que escrever ou desenhar o motivo pelo qual estava se sentindo daquela forma. E a cada cinco aulas ele fará uma prova que não vale nota, para sabermos o que ele está aprendendo e qual o significado desse aprendizado na sua vida cotidiana. Além desses dois instrumentos avaliativos produzidos pelo aluno, o professor preencherá uma tabela sobre a atuação do aluno durante a aula com as seguintes informações: entende o que foi pedido, dificuldade na execução da atividade, tem um bom comportamento com os colegas, respeita as regras das atividades, preserva o material e os espaços escolares, tem iniciativa durante as atividades, dificuldade na execução de movimentos. Os três momentos da produção de uma Pesquisa-Ação são: objeto abordado, objeto co-construído e objeto efetuado. O “Objeto Abordado” consiste na apresentação de uma situação problema por uma pessoa ou grupo de pessoas, no qual irão analisar, questionar como implementar um dispositivo de pesquisa para solucionar tal problema. O “Objeto Co-construído”, se refere a parte do projeto onde é apresentada a problemática ao grupo alvo, para saber se faz sentido ao grupo o problema apresentado. Nessa fase do projeto, ocorre a construção de hipóteses para a solução do problema com base em referenciais teóricos. Por último, o “Objeto Efetuado” é a nova produção de dados que faz atribuir sentido ao grupo analisado e a conclusão com a escrita do relatório final. Será feita a análise de conteúdo, para determinar se essa nova metodologia de avaliação na educação física escolar é suficiente para compreender o desenvolvimento dos alunos em todas as dimensões do conhecimento. O método de Bardin é um meio de investigação, através de instrumentos rigorosos para análise de conteúdo em uma pesquisa qualitativa. A técnica utilizada pela autora consiste em três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. A pré-análise é a fase em que o pesquisador organiza o material que será utilizado na pesquisa e faz a reformulação de hipóteses dos objetivos traçados. A exploração do material corresponde a fase de categorização e codificação do material coletado. E por último, o tratamento dos resultados que é a fase da busca

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO -
UFES/CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 5.649.593

de significação do material coletado, com a finalidade de construir e captar os conteúdos contidos em todo o material. Espera-se que a nova metodologia de avaliação na educação física escolar permita compreender o desenvolvimento dos alunos em todas as dimensões do conhecimento. O número de participantes estimados é de 43 indivíduos, sendo 20 alunos do 5º ano do ensino fundamental e 23 alunos do 1º ano.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Quanto aos resultados esperados, pretende-se que a nova metodologia de avaliação na educação física escolar permita compreender o desenvolvimento dos alunos em todas as dimensões do conhecimento. Quanto ao cronograma da pesquisa será iniciado em setembro de 2022 a janeiro de 2023, em que serão ministradas as aulas onde a nova metodologia de avaliação será realizada com os alunos. Logo após será feita a análise dos dados produzidos para sabermos se essa nova metodologia de avaliação na educação física escolar nos permite compreender o desenvolvimento dos alunos em todas as dimensões do conhecimento.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências anteriormente verificadas foram resolvidas e os apontamentos elencados foram atendidos. O projeto de pesquisa está bem instruído e poderá ser iniciado de acordo em conformidade com o cronograma proposto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1970787.pdf	17/08/2022 06:29:08		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto3.pdf	17/08/2022 06:28:03	GABRIEL PAVESI IZOTON	Aceito
Outros	tale2.pdf	28/06/2022 19:06:57	GABRIEL PAVESI IZOTON	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2.pdf	28/06/2022 19:06:09	GABRIEL PAVESI IZOTON	Aceito
Outros	tabela_do_professor.pdf	22/06/2022 20:05:41	GABRIEL PAVESI IZOTON	Aceito

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES **Município:** VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO -
UFES/CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 5.649.593

Outros	tabela_emotions.pdf	22/06/2022 20:05:22	GABRIEL PAVESI IZOTON	Aceito
Declaração de concordância	carta_de_anuencia.pdf	22/06/2022 20:02:51	GABRIEL PAVESI IZOTON	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	22/06/2022 20:01:50	GABRIEL PAVESI IZOTON	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	22/06/2022 20:01:38	GABRIEL PAVESI IZOTON	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VITORIA, 16 de Setembro de 2022

Assinado por:
KALLINE PEREIRA AROEIRA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.075-910

UF: ES **Município:** VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com

APÊNDICE A – CASOS ESPECIAIS

1º Caso

Através do processo de ensino/aprendizagem/avaliação, proposto nesta dissertação, podemos destacar alguns casos que precisavam de uma atenção maior. Começaremos com o relato de uma aluna que, na maioria das vezes, assinalava o sentimento de raiva (conforme a Figura 1-A), cujo desenho que ilustra o motivo pelo qual estava se sentindo daquela forma nunca fazia sentido. Ela sempre procurava se desenhar maquiada. Toda vez que lhe era perguntado o porquê de sinalizar o sentimento de raiva, a resposta era: “*não sei*”.

Das quatro provas realizadas, em apenas uma ela desenhou algo relativo ao conteúdo estudado. As outras três avaliações seguiram o padrão de se autodesenhar.

No quadro que era preenchido pelo professor, foi assinalado que a aluna não apresenta dificuldades em realizar as atividades ou déficit em qualquer movimento motor, porém houve diversas observações de não respeito às regras para poder vencer, além de empurrar os colegas para garantir a vitória. A referida aluna apresenta um comportamento agressivo, brigando com os colegas até por causa de lugar na fila.

Essa estudante apresenta problemas disciplinares na escola de maneira geral, e não apenas nas aulas de Educação Física. Foram encaminhadas ao setor pedagógico as avaliações feitas. A pedagoga afirmou que fará um acompanhamento mais detalhado da educanda.

Figura 1-A – Avaliação da aluna que, na maioria das vezes, assinalava sentimento de raiva

assustado	medo	feliz	triste	raiva	normal	Porque está se sentindo assim?
						
						
						
						
						

Fonte: Acervo do autor (2022).







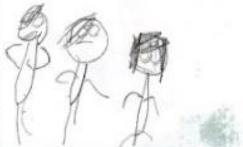



2º Caso

O segundo caso que nos chamou a atenção é do aluno que tinha medo de se machucar nas aulas de Educação Física. Em alguns de seus desenhos, ele fazia questão de assinalar que alguém se feriu. Esse educando, na ficha de *emoticons*, por vezes, assinalava raiva, por outras, tristeza, conforme a Figura 2-A.

Quando perguntado sobre a tristeza, a resposta foi: *não consegui realizar o salto em altura*. A raiva estava associada ao dia em que caiu e à corrida que não conseguiu vencer.

Em suas provas, podemos perceber a assimilação do conteúdo que foi ensinado, ponto observável na Figura 3-A. No quadro preenchido por nós, notamos que o aluno não respeita as regras da atividade para tentar vencer e tem grande dificuldade em executar os movimentos por causa do medo e da obesidade.

Figura 2-A – Avaliação do aluno que tem medo de se machucar

assustado	medo	feliz	triste	raiva	normal	Porque está se sentindo assim?
						
		✓			X	
				X		
		X				
			X			

Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 3-A – Prova do aluno com medo de se machucar



Fonte: Acervo do autor (2022).

3º caso

O terceiro caso especial é o de uma aluna que não compreendia o que era pedido, tanto na avaliação com os *emoticons* como nas atividades feitas nas aulas. Na avaliação com *emoticons*, cada quadrado representava um dia da semana, porém a aluna, em um dia, desenhava em todos os quadrados e marcava todos os sentimentos, conforme podemos perceber na Figura 4-A.

Figura 4-A– Avaliação com *emoticons* da aluna que não compreende o que foi pedido

assustado	medo	feliz	triste	raiva	normal	Porque está se sentindo assim?
						
						
						
						
						

Fonte: Acervo do autor (2022).

No quadro que preenchemos sobre os alunos, foram destacados dois critérios em relação a essa aluna. O primeiro é que ela não compreendia o que deveria ser feito. A todo momento, tínhamos que explicar a atividade. Segundo, a educanda tem dificuldades em realizar os movimentos. Outra característica sua é ser introvertida.

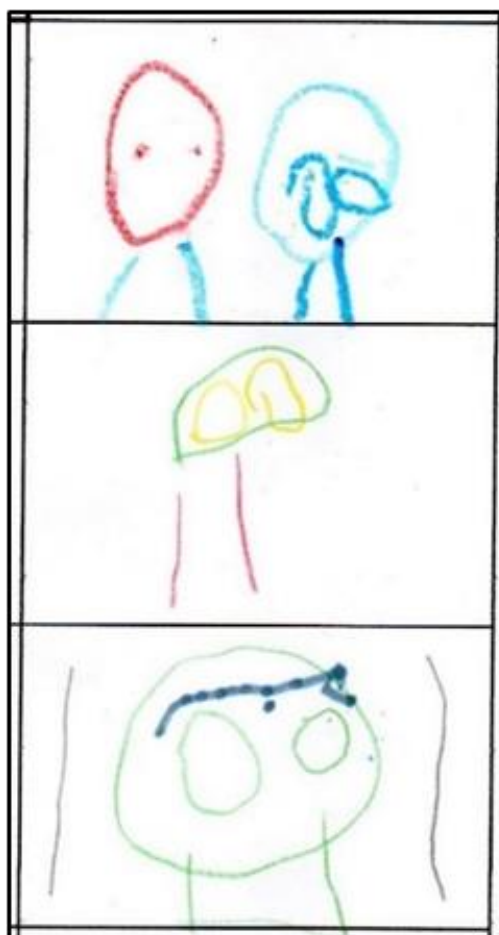
Com o *feedback* das avaliações, reunimo-nos com o setor pedagógico da escola para explicar os resultados encontrados. A pedagoga destacou que a professora regente já tinha sinalizado as dificuldades da aluna e suas características. A equipe informou ainda que a aluna já estava em observação e que os responsáveis foram

comunicados. A família afirmou que estudante será encaminhada a especialista para detectar alguma síndrome ou déficit.

4º caso

O quarto caso está relacionado ao aluno que desenhou o ser humano sem as partes, conforme a Figura 5-A. Esse aluno, em todos os desenhos, apresentou esse atraso, porém, no quadro em que avaliamos os estudantes, ele foi um dos que apresentaram a maior destreza motora para correr, saltar e arremessar.

Figura 5-A – Desenho do ser humano sem as partes do corpo



Fonte: Acervo do autor (2022).

5º caso

O quinto caso foi o mais preocupante. O aluno desenhava coisas totalmente diferentes do que deveria, além de suas ilustrações terem formatos estranhos, com muitas

chegando a ter características aterrorizantes. Outro fator que nos chamou atenção foi que, na maioria das vezes, além dos desenhos estranhos, ele afirmava que estava com medo, como podemos constatar na Figura 6-A.

Figura 6-A – Aluno com desenhos estranhos e sempre com medo

assustado	medo	feliz	triste	raiva	normal	Porque está se sentindo assim?
						
	X					
	X					
	X					
	X					

Fonte: Acervo do autor (2022).

Toda vez que o aluno assinalava o *emoticon* de medo, lhe era indagado o motivo de estar se sentindo assim e o significado do seu desenho. O estudante não respondia e ficava em silêncio. Logo que os primeiros desenhos estranhos e o sentimento de medo apareceram, encaminhamos ao setor pedagógico da escola as avaliações feitas pelo educando. A equipe informou que acompanharia o caso de perto.

A situação se agravou quando, após uma prova no qual o aluno teria que desenhar o que aprendeu nas aulas de Educação Física, ele fez um desenho bastante incomum, como podemos visualizar na Figura 7-A. Quando analisamos o seu produto, fomos até ele para perguntar qual o motivo da realização de tal desenho. O discente ficou em silêncio novamente. Alguns segundos após nos retirarmos, uma aluna veio até nós afirmando que ele havia revelado o motivo do desenho. Ao perguntarmos novamente o motivo que levou ao desenho incomum, a resposta do aluno nos assustou: “*porque eu quero ir para o céu*”. Ao mesmo tempo que falava, ele apontava os dedos para cima.

Figura 7-A – Prova de aluno com desenhos aterrorizantes



Fonte: Acervo do autor (2022).











Esperamos a aula terminar para conversar com a equipe pedagógica, a equipe da educação especial e a direção escolar. Ficou acordado que esse caso seria encaminhado para a Gerência de Saúde, Educação e Prevenção, setor da Secretaria de Educação que conta com uma equipe multidisciplinar, com psicólogos, assistentes sociais, dentistas, psicopedagogos, entre outros profissionais. Hoje, o aluno e a família estão sendo acompanhados por uma psicóloga e um assistente social.

Ficamos muito satisfeitos que a nossa concepção de ensino/aprendizagem/avaliação proporcionou informações pertinentes para que fosse feita a devida intervenção em relação ao aluno, com acompanhamento profissional mais adequado.

APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL

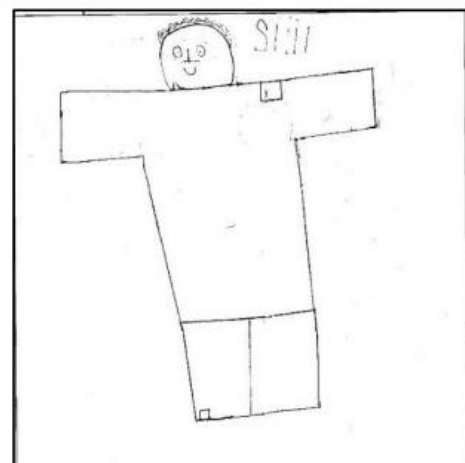
AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE VILA VELHA/ES PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.

GABRIEL PAVESI IZOTON

assustado	medo	feliz	triste	raiva	normal	Porque está se sentindo assim?
						
		+				
			X			
				X		
X						



ME DA UM 10 POR FAVOR



**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM
REDE NACIONAL - PROEF
NÚCLEO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES
VITÓRIA, ESPÍRITO SANTO**

**AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE
VILA VELHA/ES
PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.**

REALIZAÇÃO

Gabriel Pavesi Izoton

EXECUÇÃO

Gabriel Pavesi Izoton

SUPERVISÃO GERAL

Luiz Alexandre Oxley da Rocha.

ILUSTRAÇÕES

Videoscribe

Vitória, Espírito Santo.
2023



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	3
ROTEIRO DO VÍDEO.....	4
REFERÊNCIAS	7
SITES ACESSADOS	7

APRESENTAÇÃO

O produto educacional será um storytelling sobre avaliação na educação física escolar. Storytelling é uma forma de transmitir uma mensagem ou conhecimento de forma mais criativa, tornando-se mais atrativa e eficaz. Por este motivo, optei por este formato ao invés de uma cartilha. Nesse vídeo apresentarei as dificuldades e os acertos de minha pesquisa sobre a avaliação na educação física escolar. A pesquisa foi realizada com as turmas do 1º ano C e 5º ano C, da UMEF (Unidade Municipal de Ensino Fundamental) Rubem Braga, localizada no Município de Vila Velha, Espírito Santo. Definimos que a unidade didática do 1º ano C seria o atletismo e a do 5º ano C seria futsal. Após estabelecer a unidade didática, determinei os objetivos que os alunos deveriam alcançar. Com o conteúdo didático e os objetivos designados, debati com os alunos a forma como seriam avaliados, tentando desta forma promover sua autonomia em relação ao processo avaliativo. Os alunos foram avaliados através de três instrumentos, sendo eles: 1- tabela com emoticons para preencherem ao final de cada aula; 2 - tabela com sete critérios para o professor analisar os alunos durante a aula; 3 - provas a cada 4 aulas. Além das avaliações formais (VILLAS BOAS, 2006), utilizei a avaliação informal (VILLAS BOAS, 2006), que é a avaliação que o professor faz a todo momento em sua relação com o aluno, sem que ele saiba que está sendo avaliado. O objetivo era avaliar os alunos em todas as dimensões do conhecimento, além de sua formação como cidadão crítico, autônomo e democrático.

ROTEIRO DO VÍDEO

“Olá, professores!

Sou Gabriel Izoton e hoje irei apresentar um tema muito relevante para o processo de ensino aprendizagem, que é a avaliação na educação física escolar.

Antes de aprofundar sobre o tema, é importante entender que a avaliação da aprendizagem escolar está no campo da didática, do currículo e de outros ramos na pedagogia que estudam os objetivos, os conteúdos, os meios e as condições do processo de ensino.

A avaliação deve estar intimamente ligada à concepção de educação e educação física do professor. Minhas concepções estão voltadas para a formação de sujeitos críticos, autônomos e democráticos, implicando na formação da personalidade social do indivíduo em sua percepção de mundo, nas ideologias, na ética e na política. O professor é o mediador do processo de ensino/aprendizagem/avaliação. Acrescentei o processo avaliativo dentro do ensino/aprendizagem, pois eles estão ligados. Não há aprendizagem escolar sem avaliação, por isso a avaliação deve acompanhar a perspectiva de ensino e dar subsídios para alcançarmos os objetivos traçados.

Os artigos sobre avaliação na educação física escolar publicados de 2015 a 2021 nos principais periódicos da área, podem ser separados em quatro categorias:

- 1- análises bibliográficas: análises temporais em periódicos, análises de documentos e legislações sobre o tema;
- 2- Estudos de campo com os professores nas redes de ensino básico;
- 3- Estudos de campo com os alunos do ensino básico;
- 4- Estudos de campo sobre o ensino da avaliação na educação física escolar na formação de professores.

Os artigos apresentam cinco desafios para avaliação na educação física escolar na atualidade, que são:

- Primeiro - romper com a prática avaliativa classificatória e ampliar o sentido da participação;
- Segundo - reconhecer a avaliação como parte importante e integrada no processo de ensino aprendizagem;
- Terceiro - assumir a perspectiva formativa da avaliação na educação física escolar;
- Quarto - avaliação na educação física escolar de maneira coletiva;
- Quinto - ter mais aprofundamento no debate e mais produções científicas sobre avaliação na educação física escolar.

Tentando superar alguns destes desafios sobre a avaliação na educação física escolar, realizei uma pesquisa com as turmas do 1º ano C e 5º ano C da UmeF Rubem Braga, localizada no Município de Vila Velha, Espírito Santo. Após definir a unidade didática e os objetivos que os alunos deveriam alcançar, pensei nos instrumentos avaliativos que me dariam o retorno de que os objetivos estariam sendo alcançados.

Como mediador do processo de ensino/aprendizagem/avaliação, apresentei aos alunos o conteúdo, os objetivos e debati a forma como seriam avaliados. Desta forma, promovi o protagonismo de seu processo avaliativo.

Colocar os alunos como protagonistas de seu processo avaliativo e promover instrumentos nos quais eles não obterão notas é árduo e requer muito diálogo. Não é fácil trabalhar com os alunos que historicamente são condicionados, pressionados e ameaçados pela nota. Sem o entendimento do real significado de avaliação, os alunos não realizavam as avaliações por não valer nota. Após esse entendimento, todos fizeram o processo avaliativo com seriedade, interessados em descobrir sua aprendizagem.

O debate com os alunos sobre o verdadeiro significado da avaliação foi muito satisfatório, pois os alunos começaram a entender que avaliação não é sinônimo de nota, e serve para dar subsídios sobre sua aprendizagem. Tive a grata surpresa de um aluno perguntar quanto valia a prova, e o outro responder: “nada, o professor só quer saber o que você aprendeu”.

Os instrumentos avaliativos não definem a forma como o professor avalia seu aluno, e sim a intencionalidade que utiliza as informações obtidas. Um exemplo clássico é a prova, que foi utilizada a cada quatro aulas, em unidades didáticas pequenas, sem valer nota, apenas para acompanhar a aprendizagem dos alunos. Não classifiquei, julguei ou rotulei os alunos, apenas acompanhei sua aprendizagem.

Além da prova, usei uma tabela com sete critérios para avaliar os alunos durante as aulas e outra tabela com emoticons para os alunos preencherem ao final de cada aula. Considerei esses três instrumentos como ideais para acompanhar os alunos em relação aos objetivos traçados dentro da ‘avaliação formal’. Segundo Villas Boas (2006) a avaliação formal é aquela previamente conversada e estabelecida junto aos alunos. Utilizei também a avaliação informal, que de acordo com Villas Boas (2006), acontece a todo momento, sem que os alunos saibam que estão sendo avaliados e por esse motivo deve ser uma avaliação “conduzida pela ética”. A Avaliação informal não é planejada e acontece nas mais diversas situações das relações entre professor e aluno.

Avaliando todo o processo de ensino/aprendizagem/avaliação, percebi que os alunos teriam totais condições de debaterem e definirem todo o seu processo avaliativo. Promovendo

esta autonomia, os alunos poderão fazer parte da escolha das unidades didáticas e dos objetivos que devem ser alcançados, sendo “sujeitos de sua aprendizagem e não objeto dela” (Paulo Freire).

Cheguei à conclusão de que os temas transversais como ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, trabalho, consumo, pluralidade e cultura devem estar inseridos dentro dos objetivos, pois perdemos grandes oportunidades de debates preocupados com o conteúdo específico da educação física escolar. Para avaliar os alunos nas mais diversas dimensões do conhecimento, devemos utilizar o máximo de instrumentos avaliativos possíveis, lembrando que os melhores instrumentos são os realizados pelos alunos.

O mais importante é que com a participação dos alunos e os diversos instrumentos avaliativos, através de uma avaliação formativa, podemos afirmar que independentemente do nível de aptidão física e habilidade motora que possuíam, todos os alunos aprenderam.

Através deste estudo sobre avaliação, modifiquei minha prática, pois com os resultados obtidos, percebi onde devo melhorar a metodologia de ensino e os debates com os alunos, para que tenham uma formação cada vez melhor. A modificação mais relevante que será feita em minha prática, após esse estudo, será colocar os alunos para deliberarem sobre o seu processo avaliativo, os dando total autonomia. Acredito que a participação nas aulas e o aprendizado será ainda maior do que apresentado nesse estudo.

Esta pesquisa foi de grande importância para minha evolução como professor, pois como disse Perrenoud (1999) modificando a avaliação, modificamos a escola. No meu caso, modificou minha atuação pedagógica.

As pesquisas feitas recentemente sobre a avaliação na educação física escolar mostram o momento de transição que estamos passando, pois, as discussões e estudos acerca de uma avaliação formativa e qualitativa da educação física escolar estão apresentando resultados excelentes, colocando o aluno como protagonista de seu processo de ensino/aprendizagem/avaliação.

Ficamos por aqui, e que este vídeo tenha ajudado a você compreender um pouco mais sobre o tema, além de fomentar o estudo, a pesquisa e o debate.

Grande abraço.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. **Paz e Terra**. Rio de Janeiro, 1981.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed; 1999.

VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas. **Portifólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Papirus. Campinas São Paulo, 2006.

SITES ACESSADOS

www.videoscribe.com.br