

UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Faculdade de Ciências e tecnologia
“Júlio de Mesquita Filho”
Campus de Presidente Prudente – SP

EDERSON ANTONIO DA SILVA

**Avaliação da aprendizagem em Educação
Física Escolar: delineando uma síntese possível
a partir da análise da própria experiência docente**

PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2020



EDERSON ANTONIO DA SILVA

Avaliação da aprendizagem em Educação Física Escolar: delineando uma síntese possível a partir da análise da própria experiência docente

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, “Júlio de Mesquita Filho” de Presidente Prudente - SP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Rogério Romero

PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2020



S586a Silva, Ederson Antonio da
Avaliação da aprendizagem em Educação Física Escolar :
delineando uma síntese possível a partir da análise da própria
experiência docente / Ederson Antonio da Silva. -- Presidente
Prudente, 2020
299 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente
Orientador: Luiz Rogério Romero

1. Avaliação Educacional. 2. Conhecimento e Aprendizagem. 3.
Educação Física. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de
Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

EDERSON ANTONIO DA SILVA

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: delineando uma síntese possível a partir da análise da própria experiência docente

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, “Júlio de Mesquita Filho” de Presidente Prudente - SP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Rogério Romero

Data da defesa: ___/___/___

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Luiz Rogério Romero

Universidade Estadual Paulista FCT/UNESP Presidente Prudente - SP

Membro Titular: Profa. Dra. Larissa Aparecida Trindade

Faculdade de Presidente Prudente - FAPEPE

Membro Titular: Prof. Dr. Sidinei Pithan da Silva

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUI

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Tecnologia
Unesp – campus de Presidente Prudente



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE EDERSON ANTONIO DA SILVA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA - CÂMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE.

Aos 29 dias do mês de junho do ano de 2020, às 09:00 horas, reuniu-se por videoconferência, a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Prof. Dr. LUIZ ROGERIO ROMERO - Orientador(a) do(a) Departamento de Educação Física / UNESP - Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente - SP, PROF. DR. SIDINEI PITHAN DA SILVA do(a) EDUCAÇÃO FÍSICA / UNIJUÍ, Profa. Dra. LARISSA APARECIDA TRINDADE do(a) - / Faculdade de Pres. Prudente - FAPEPE, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de EDERSON ANTONIO DA SILVA, intitulada **AValiação DA APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: delineando uma síntese possível a partir da análise da própria experiência docente**. Após a exposição, o discente foi arguido oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo Presidente da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. LUIZ ROGERIO ROMERO

PROF. DR. SIDINEI PITHAN DA SILVA

Profa. Dra. LARISSA APARECIDA TRINDADE

“O amor é isso.

Não prende, não aperta, não sufoca.

Porque, quando vira nó, já deixou de ser laço.”

(Mário Quintana)

Alcides Faustino da Silva (Avô)

A quem mesmo “longe”, sempre me deu força para concluir este trabalho

Maria do Carmo Silva (Mãe)

A quem toda homenagem se apequena, frente sua grandiosidade

Wendy Parra Silva (Filha)

A quem me motiva dar cada novo passo



AGRADECIMENTOS

Como em uma caminhada, quando encontramos companhia cada passo passa despercebido, sendo o processo valioso em si, e o resultado consequência. Nesta caminhada uma importante parceria foi formada, sem a qual este processo talvez não se findasse, e justo é registrar aqui o agradecimento, respeito, e orgulho de ter a oportunidade de ser orientado pelo Professor Doutor Luiz Rogério Romero FCT/UNESP de Presidente Prudente – SP.

Toda jornada quando nos exige em demasia a enfrentamos obstáculos externos e internos, clama por nossa reinvenção, sendo esta uma atividade individual e às vezes solitária, mas que ganha novos contornos quando várias individualidades se comunicam, partilhando o seu modo de sentir, pensar e agir. Neste interim fui agraciado com individualidades que igualmente aprendi a admirar, me referenciar e apoiar, me refiro aos colegas que compuseram a 1ª turma (2018-2020) do mestrado profissional, PROEF de Presidente Prudente:

- ✓ Henrique Camargo
- ✓ Tobias da Silva
- ✓ Benedito Sabino Neto
- ✓ Juliana Eloí Pires
- ✓ Katiane Mattge
- ✓ Pamela Diniz
- ✓ Maria do Carmo Silva Gobbo
- ✓ Renata C. Franco
- ✓ Alana Dolmen Lopes
- ✓ Edmilson Fernandes
- ✓ Thiago Henrique M. Machado

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001.

Obrigado!



“Se eu pudesse lhe dar alguma coisa na vida, eu lhe daria a capacidade de ver a si mesmo através dos meus olhos. Só então você perceberia como é especial para mim”.

Frida Kahlo

SILVA, Ederson Antonio da. **AValiação DA APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**: delineando uma síntese possível a partir da análise da própria experiência docente. 2020. 201f. Relatório de Pesquisa (Mestrado em Educação Física Escolar) – Unesp – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente - SP, 2020.

RESUMO

Nosso objetivo maior neste estudo e pesquisa é socializar aos colegas professores e discentes em formação inicial junto à graduação, como observamos que a avaliação pode colaborar junto a aprendizagem do estudante, não apenas como ferramenta de melhoria do produto final, mas como componente ao processo de aprendizagem, meio de ressignificação da aprendizagem, dos temas e conteúdos abordados, do sistema educacional e até mesmo das identidades discente e docente. A partir da práxis filosófica e metodologia do materialismo dialético e histórico, realizaremos a análise dos documentos e auto relato das experiências docente, tomando como base a pesquisa bibliográfica. Esta análise tem como objetivo sistematizar estes conhecimentos na forma de referências e orientações ao planejamento da avaliação. A avaliação, sempre foi um grande enigma para a Educação Física na escola, hora sendo exacerbada, desconsiderada, abandonada. As inúmeras abordagens, perspectivas, embates teóricos na área, findam o processo inicial de formação, trazendo ao graduado muitas dúvidas e poucas assertivas no campo de atuação pedagógica na escola frente a avaliação da aprendizagem. Este não lugar, da avaliação, criou um vazio que passou a ser preenchido pelo conhecimento tácito que permeia a escola. Observamos o direcionamento e sistematização do ensinar com vistas não ao processo avaliativo, mas simplesmente guiado pela prova e para a prova sendo o método avaliativo e de ensino influenciado, ou determinado pelos sistemas externos de avaliação e premiação do estado de São Paulo, como o SARESP e a bonificação por resultados atribuída às escolas cujos alunos alcançam os índices apontados. Ao assumir a avaliação da aprendizagem como objeto central de estudo e pesquisa, percebemos que está possui papel fundamental na aprendizagem, contribuindo não apenas ao final do bimestre, processo de aprendizagem, ou ciclo de aprendizagem, mas sim a cada nova situação de aprendizagem desenvolvida. Identificamos que a prova escrita baseada em competências e habilidades curriculares, ao ser adotada como método avaliativo exclusivo negligencia a aprendizagem, o estudante e até mesmo a pluralidade cultural característica aos fazer pedagógico, temas e conteúdos abordados pela Educação Física escolar. Para tanto, os diferentes tipos de avaliação precisam ser compreendidos enquanto sua função e possibilidades, para que o professor possa em seu projeto curricular, selecionar, organizar e mediar da melhor forma possível a aprendizagem individual e coletiva. Desta forma, uma avaliação demanda conhecer ao estudante em sua totalidade e humanidade, compreender os métodos avaliativos, sua função e estar aberto a contate análise, diálogo e contradições, a partir das quais o trabalho docente pode a cada dia ser requalificado. Neste contexto, a formação, estudo, pesquisa e planejamento da avaliação tem papel fundamental junto ao processo de aprendizagem e desenvolvimento, bem como sua constante reavaliação.



UFMG



Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem. Educação Física Escolar. Metodologia. Planejamento. Educação.



SILVA, Ederson Antonio da. **EVALUATION OF LEARNING IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: outlining a possible synthesis based on the analysis of the teaching experience itself**. 2020. 201f. Research Report (Master in School Physical Education) – Unesp – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente - SP, 2020.

ABSTRACT

Our main objective in this study, and research, is to socialize with fellow teachers, and students in initial training with the undergraduate, as we observed that the evaluation can collaborate with the student's learning, not only as a tool to improve the final product, but as a component the learning process, a means of reframing learning, of the topics and contents covered, of the educational system, and even of the student and teacher identities. Based on the philosophical praxis and methodology of dialectical and historical materialism, we will carry out the analysis of documents and self-report of teaching experiences, based on bibliographic research. This analysis aims to systematize this knowledge in the form of references, and guidelines for planning the evaluation. Assessment has always been a great enigma for Physical Education at school, time being exacerbated, disregarded, abandoned. The innumerable approaches, perspectives, theoretical clashes in the area, end the initial training process, bringing the graduate many doubts, and few assertions in the field of pedagogical performance in the school regarding the assessment of learning. This non-place, in the evaluation, created a void that started to be filled by the tacit knowledge that permeates the school. We observe the direction, and systematization of teaching with a view not to the evaluation process, but simply guided by the test, and for the test being the evaluation and teaching method influenced, or determined by the external evaluation and award systems of the state of São Paulo, as the SARESP, and the bonus for results attributed to schools whose students reach the indicated rates. By assuming the evaluation of learning as a central object of study and research, we realize that it has a fundamental role in learning, contributing not only to the end of the two months, learning process, or learning cycle, but to each new learning situation developed. We identified that the written test based on competences and curricular skills, when adopted as an exclusive evaluation method, neglects learning, the student, and even the cultural plurality characteristic when doing pedagogical, themes and contents covered by Physical Education at school. Therefore, the different types of assessment need to be understood as their function, and possibilities, so that the teacher can select, organize, and mediate individual and collective learning in the best possible way. In this way, an evaluation demands to know the student in its entirety and humanity, to understand the evaluation methods, their function, and to be open to contact analysis, dialogue and contradictions, from which the teaching work can be requalified every day. In this context, the formation, study, research and planning of the evaluation has a fundamental role in the process of learning and development, as well as its constant reassessment.



Keywords: Learning Assessment. School Physical Education. Methodology. Planning. Education.



SILVA, Ederson Antonio da. **EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR:** delineando una posible síntesis basada en el análisis de la experiencia docente en sí. 2020. 201f. Informe de investigación (Máster en Educación Física Escolar) – Unesp – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente - SP, 2020.

RESUMEN

Nuestro objetivo principal en este estudio e investigación es socializar con nuestros compañeros docentes y estudiantes en capacitación inicial con el estudiante universitario, ya que observamos que la evaluación puede colaborar con el aprendizaje del estudiante, no solo como una herramienta para mejorar el producto final, sino como un componente el proceso de aprendizaje, un medio para replantear el aprendizaje, de los temas y contenidos cubiertos, del sistema educativo e incluso de las identidades de los alumnos y los docentes. Con base en la praxis filosófica y la metodología del materialismo dialéctico e histórico, realizaremos el análisis de documentos y el autoinforme de las experiencias docentes, a partir de la investigación bibliográfica. Este análisis tiene como objetivo sistematizar este conocimiento en forma de referencias y pautas para planificar la evaluación. La evaluación siempre ha sido un gran enigma para la educación física en la escuela, el tiempo se ha exacerbado, ignorado, abandonado. Los innumerables enfoques, perspectivas, enfrentamientos teóricos en el área, finalizan el proceso de capacitación inicial, lo que le da al graduado muchas dudas y pocas afirmaciones en el campo del desempeño pedagógico en la escuela con respecto a la evaluación del aprendizaje. Este no lugar, en la evaluación, creó un vacío que comenzó a ser llenado por el conocimiento tácito que impregna la escuela. Observamos la dirección y la sistematización de la enseñanza con miras no al proceso de evaluación, sino simplemente guiados por la prueba, y porque la prueba es el método de evaluación y enseñanza influenciado o determinado por los sistemas externos de evaluación y adjudicación del estado de São Paulo, como el SARESP y la bonificación por resultados atribuidos a las escuelas cuyos estudiantes alcanzan las tasas indicadas. Al asumir la evaluación del aprendizaje como un objeto central de estudio e investigación, nos damos cuenta de que tiene un papel fundamental en el aprendizaje, contribuyendo no solo al final de los dos meses, el proceso de aprendizaje o el ciclo de aprendizaje, sino a cada nueva situación de aprendizaje desarrollada. Identificamos que la prueba escrita basada en competencias y habilidades curriculares, cuando se adopta como un método de evaluación exclusivo, descuida el aprendizaje, el estudiante e incluso la pluralidad cultural característica de hacer pedagógicos, temas y contenidos cubiertos por la educación física escolar. Por lo tanto, los diferentes tipos de evaluación deben entenderse como su función y posibilidades, para que el maestro pueda seleccionar, organizar y mediar el aprendizaje individual y colectivo de la mejor manera posible. De esta manera, una evaluación exige conocer al alumno en su totalidad y humanidad, comprender los métodos de evaluación, su función y estar abierto al análisis de contacto, el diálogo y las contradicciones, a partir de los cuales el trabajo de enseñanza se puede recalificar todos los días. En este contexto, la formación, el estudio, la investigación y la planificación de la evaluación tienen un papel



fundamental en el proceso de aprendizaje y desarrollo, así como su reevaluación constante.

Palabras-claves: Evaluación de aprendizaje. Educación Física Escolar. Metodología Planificación Educación.



SILVA, Ederson Antonio da. **ÉVALUATION DE L'APPRENTISSAGE DANS L'ÉDUCATION PHYSIQUE SCOLAIRE**: esquisser une synthèse possible basée sur l'analyse de l'expérience pédagogique elle-même. 2020. 201f. Rapport de recherche (Master en éducation physique scolaire) – Unesp – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente - SP, 2020.

RÉSUMÉ

Notre objectif principal dans cette étude et recherche est de socialiser avec les collègues enseignants et les étudiants en formation initiale avec le premier cycle, car nous avons observé que l'évaluation peut collaborer avec l'apprentissage de l'étudiant, non seulement comme un outil pour améliorer le produit final, mais comme une composante le processus d'apprentissage, un moyen de recadrer l'apprentissage, des sujets et des contenus couverts, du système éducatif, et même des identités des élèves et des enseignants. Sur la base de la pratique philosophique et de la méthodologie du matérialisme dialectique et historique, nous effectuerons l'analyse des documents et l'auto-évaluation des expériences d'enseignement, sur la base d'une recherche bibliographique. Cette analyse vise à systématiser ces connaissances sous forme de références et de lignes directrices pour planifier l'évaluation. L'évaluation a toujours été une grande énigme pour l'éducation physique à l'école, le temps étant exacerbé, ignoré, abandonné. Les innombrables approches, perspectives, affrontements théoriques dans le domaine, mettent fin au processus de formation initiale, apportant au diplômé de nombreux doutes et peu d'affirmations dans le domaine de la performance pédagogique à l'école concernant l'évaluation de l'apprentissage. Ce non-lieu, dans l'évaluation, a créé un vide qui a commencé à être rempli par la connaissance tacite qui imprègne l'école. Nous observons la direction et la systématisation de l'enseignement en vue non pas du processus d'évaluation, mais simplement guidé par le test, et pour le test étant la méthode d'évaluation et d'enseignement influencée, ou déterminée par les systèmes externes d'évaluation et d'attribution de l'État de São Paulo, comme le SARESP, et la prime aux résultats attribuée aux écoles dont les élèves atteignent les tarifs indiqués. En supposant que l'évaluation de l'apprentissage est un objet central d'étude et de recherche, nous réalisons qu'il a un rôle fondamental dans l'apprentissage, contribuant non seulement à la fin des deux mois, au processus d'apprentissage ou au cycle d'apprentissage, mais à chaque nouvelle situation d'apprentissage développée. Nous avons identifié que le test écrit basé sur les compétences et les compétences curriculaires, lorsqu'il est adopté comme méthode d'évaluation exclusive, néglige l'apprentissage, l'élève et même la pluralité culturelle caractéristique de la pédagogie, les thèmes et le contenu couverts par l'éducation physique scolaire. Par conséquent, les différents types d'évaluation doivent être compris comme leur fonction et leurs possibilités, afin que l'enseignant puisse sélectionner, organiser et arbitrer l'apprentissage individuel et collectif de la meilleure façon possible. De cette façon, une évaluation demande de connaître l'étudiant dans son intégralité et son humanité, de comprendre les méthodes d'évaluation, leur fonction, et d'être ouvert à l'analyse des contacts, au dialogue et aux contradictions, dont le travail d'enseignement peut être requalifié chaque jour. Dans ce contexte, la formation, l'étude, la recherche et la planification de l'évaluation ont un rôle



fondamental dans le processus d'apprentissage et de développement, ainsi que sa réévaluation constante.

Mots-clés: Évaluation de l'apprentissage. Éducation physique à l'école. Méthodologie. Planification. Éducation.



LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Caderno do Professor questões e atividade avaliadora.....	41
Figura 2 - AAP Língua Portuguesa 3ª Série do Ensino Médio	42
Figura 3 - Teoria da Educação Física como um campo dinâmico de pesquisa e reflexão.....	56
Figura 4 – Temas Currículo Educação Física.....	85
Figura 5 – Competências e habilidades específicas.....	86
Figura 6 – Matriz de Avaliação Processual em Educação Física.....	88
Figura 7 - Rotina diária em lousa branca SA01.....	116
Figura 8 – Lousa Sa2.....	121
Figura 9 – Lousa Sa2 conceituação.....	122
Figura 10 – Registro observações da aula app Notas smartphone.....	122
Figura 11 – Lousa Foco Aprendizagem baseado em avaliação da SA anterior...	126
Figura 12 – Lousa jogo dez passes.....	126
Figura 13 – Quadro de Aprendizagem conceitual, lousa e registro.....	134
Figura 14 – Quadro aprendizagem representação tática.....	139
Figura 15 – Charge Prova e seleção natural, ética e justiça na avaliação.....	145
Figura 16 – <i>Print Screen app Notas Smartphone Samsung galaxy S7 edge.....</i>	165
Figura 17 – Modelo geral de Planejamento da Aprendizagem e Avaliação.....	188
Figura 18 – Avaliação Estrutura.....	189
Figura 19 – Avaliação da Aprendizagem.....	191
Figura 20 – Quadro conceitual lousa.....	193
Figura 21 – Quadro Conceitual.....	193
Figura 22 – Avaliação Conceitual.....	194
Figura 23 – Quadro aprendizagem e avaliação conhecimentos táticos.....	195

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 01 – Cronograma bimestral.....	43
Quadro 02 – Cronograma distribuição do tempo por Situação de Aprendizagem..	43
Quadro 03 – Ficha elementos para a avaliação diagnóstica.....	52
Quadro 04 – Avaliação Diagnóstico – Foco da observação do professor.....	52
Quadro 05 – Ocorrência em periódicos do termo Avaliação da Aprendizagem.....	65
Quadro 06 – Artigos relacionados à Avaliação da Aprendizagem.....	65
Quadro 07 – BNCC Unidades Temáticas e habilidades	89
Quadro 08 – Habilidades Avaliação Processual da Aprendizagem 6º ano, 2º bimestre.....	92
Quadro 09 – Distribuição das habilidades por questão, objetiva, dissertativa, em prova.....	92
Quadro 10 – Distribuição das habilidades e nota por questões em prova objetiva.....	93
Quadro 11 – Situações de aprendizagem – SA01 e SA02.....	98
Quadro 12 – Elementos comuns ao planejamento da avaliação.....	101
Quadro 13 – Matriz Avaliação da Aprendizagem em Processo.....	103
Quadro 14 – Planejamento tipo de avaliação com base no tema.....	104
Quadro 15 – Modelos para a avaliação do estudante à aula.....	106
Quadro 16 – Elementos observáveis pela autoavaliação do estudante.....	108
Quadro 17 – Exemplo geral de avaliação somativa.....	110
Quadro 18 – Currículo Paulista de Educação Física.....	113
Quadro 19 – Plano de Ensino Situação de Aprendizagem 01.....	114
Quadro 20 – Situações de aprendizagem SA03 e SA04.....	132
Quadro 21 – Modelo Ficha de Aprendizagem conceitual.....	134
Quadro 22 – Tabulação dados obtidos junto a ficha de avaliação conceitual.....	135
Quadro 23 – Quadro de referência a aprendizagem, e, à avaliação conceitual...	140

Quadro 24 – Conceitual para Avaliação somativa Dimensão Procedimental.....	150
Quadro 25 – Conceitual para Avaliação somativa Dimensão Conceitual.....	152
Quadro 26 – Conceitual para Avaliação somativa Dimensão Atitudinal.....	151
Quadro 27 – Auto avaliação Questões.....	152
Quadro 28 – Avaliação da disciplina, aulas e professor.....	153
Quadro 29 – Elementos básicos para a inclusão da autoavaliação no processo de avaliação da aprendizagem.....	159
Quadro 30 – Roteiro para autoavaliação em grupo, individual e coletiva.....	194
Quadro 31 – Elementos considerados pela autoavaliação em cada situação de aprendizagem (aula a aula).....	164
Quadro 32 – Modelo ficha autoavaliação fundamentos técnicos.....	196

LISTA DE SIGLAS

PROEF	Mestrado Profissional em Educação Física
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
Vo2 máx.	Volume de oxigênio máximo
PDF	<i>Portable Document Format</i> (Formato Portátil de Documento)

LISTA DE ABREVIATURAS

O.T	Orientação técnica
THC	Teoria Histórico-cultural
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
SEE/SP	Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EFII	Ensino Fundamental anos finais, ou ciclo II
SA	Situações de Aprendizagem

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	21
1.1. Justificativa.....	32
2. OBJETIVOS GERAIS.....	35
2.1. Objetivos específicos.....	35
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	37
3.1. Avaliação da aprendizagem.....	37
3.1.1 Avaliação e prova escritas.....	37
3.2. Teorias e bases da aprendizagem e desenvolvimentos.....	44
3.3. Epistemologia da Educação Física e aprendizagem frente ao processo avaliativo.....	54
3.4. A dicotomia teoria e práticas.....	62
3.4. Avaliação em Educação Física Escolar.....	64
3.5 Avaliação da aprendizagem na Educação Física Escolar: contexto, fundamentos, bases e referenciais.....	72
4. CAMINHOS PERCORRIDOS: UMA PROPOSTA PARA AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	84
4.1. Planejamento de ensino.....	84
4.1.1. Planos de ensino.....	97
4.1.2. Planejamento da avaliação.....	99
4.1.3. Tipos e etapas de avaliação.....	111
4.1.3.1. Avaliação diagnóstica.....	111
4.1.3.2. Avaliação formativa.....	115
a) Situação de aprendizagem 01.....	115
b) Situação de Aprendizagem 02.....	121

c) Situação de Aprendizagem 03.....	126
d) Situação de Aprendizagem 04.....	132
4.1.3.3. Avaliação da aprendizagem conceitual.....	131
4.1.3.4. Avaliação somativa.....	140
4.1.3.5. A autoavaliação.....	152
a) Autoavaliação e a aprendizagem necessária ao estudante para incorporá-la em sua rotina.....	155
b) Autoavaliação aula a aula.....	159
4.2 Sobre o Método de observação e anotação.....	164
5. CONSIDERAÇÕES SOBRE O PERCURSO.....	168
5.1 Currículo e material didático.....	171
5.2 Sentido e significado da Avaliação.....	172
5.3 Avaliação e conteúdo na Educação Física.....	173
5.4 Autoavaliação e avaliação da aula e do professor.....	174
5.5 Avaliação e o estudante deficiente.....	175
6. CONCLUSÕES.....	176
a) Avaliação Justa.....	177
REFERÊNCIAS.....	210
PRODUÇÃO TÉCNICA.....	215



1. INTRODUÇÃO

“Não há como fabricar uma taxa, um coeficiente, um índice de participação, porque não existe um metro um quilo, um litro dela. Como a ideologia, cuja presença e influência ninguém duvida, é de captação complicada pelos métodos mais da ciência conhecida. Há gente que chega a dar a vida por uma posição ideológica. Quer dizer, não se coloca em dúvida se qualidade existe. O problema é de ordem metodológica, no sentido de sua captação e dimensionamento”. (DEMO, 1985, p. 5).

A problemática sintetizada por Demo (1985), coaduna com as preocupações de inúmeros professores e a partir desta constatação, desenvolvemos diferentes métodos avaliativos em nosso cotidiano escolar, os quais serão apresentados na forma de relato e através dos documentos e registros avaliativos.

Sendo assim, buscamos através da práxis filosófica enquanto eixo central do materialismo dialético e histórico, as bases metodológicas que nos permitissem analisar, criticar, sintetizar e objetivar métodos avaliativos com base nestas experiências, realizando um mergulho profundo nestes métodos, com o intuito de sistematizar o processo avaliativo nas aulas de Educação Física.

Como na epígrafe de Frida Kahlo (VIANA, 2003) nosso objetivo maior neste estudo e pesquisa, é socializar aos colegas professores e discentes em formação inicial junto à graduação, como observamos que a avaliação pode colaborar junto a aprendizagem do estudante, não apenas como ferramenta de melhoria junto ao produto final deste processo, mas também como meio de ressignificação da aprendizagem, dos temas e conteúdos abordados, do sistema educacional e até mesmo da personalidade discente e docente.

A partir da pesquisa bibliográfica buscamos analisar, sistematizar, os métodos de avaliação da aprendizagem, adotados pelo professor pesquisador e apresentá-los na forma de material de orientação técnica – OT, como alternativa e complemento à prova escrita, hoje adotada como único meio de avaliação na educação física escolar, em escolas públicas estaduais no estado de São Paulo.

Tomaremos como base à análise e aprofundamento bibliográfico, os registros do professor pesquisador, quanto aos métodos avaliativos realizados, nos últimos



anos. Estes registros, apresentados na forma de relatos, serão confrontados pela base bibliográfica, buscando qualificar, criticar, sistematizar e compilar material técnico orientador aos professores e graduandos em Educação Física, sobre o processo de planejamento e desenvolvimento da avaliação no cotidiano pedagógico.

Esta base sob a qual se debruçará a análise bibliográfica, será apresentada na forma de relatos de experiência do professor pesquisador, sendo os métodos empreendidos, que obtiveram sucesso e insucessos, analisados a partir da bibliografia selecionada e sistematizados e apresentados na forma de curso e material de apoio à Orientação Técnica.

Nosso foco de análise portanto é o método de avaliação da aprendizagem e nossa síntese tem como meta orientar o planejamento da avaliação da aprendizagem em educação física escolar, onde este produto final comporá material a ser utilizado em cursos, capacitações e orientações técnicas.

Demandávamos uma metodologia de pesquisa, que permita o livre movimento entre os casos e experiências de sucesso vivenciados junto a avaliação e a reflexão filosófica e científica a ser empreendida a partir dos estudos, pesquisas, debates em congressos e eventos.

Em um primeiro momento da elaboração do projeto, tivemos a pretensão de através da pesquisa ação, conseguir exibir o processo de resignificação junto ao método avaliativo que pretendemos expor através deste trabalho científico, mas para tanto necessitaríamos implementar este em uma escola que não aquela onde atuamos, uma vez que este método avaliativo já se encontra institucionalizado.

Para tanto, ao tomarmos como base a práxis filosófica, ou materialismo dialético e histórico, percebemos nesta metodologia o caminho para a empreitada que almejávamos.

Neste processo, as experiências práticas e teóricas não são compreendidas em si, onde a teoria é elaborada sempre a partir de uma prática, portanto uma representação desta e a prática que se esmera em incorporar as críticas apontadas pela teoria tende a se desenvolver e evoluir qualitativa e quantitativamente (VÁZQUEZ, 2005) e (VÁZQUEZ, 2011).

Desta forma, as experiências docentes do professor pesquisador, serão incorporadas ao trabalho de pesquisa, como elementos autoetnográficos sob os quais



se debruçarão a pesquisa bibliográfica hora apresentada.

Se por um lado a teoria é prática, a prática também se perfaz na teoria, onde a prática social concreta, não se limita a ações práticas apenas como jogar, correr, saltar, podendo esta concreticidade ser objetivada através de métodos abstratos e subjetivos, como a escrita, ou expressão por meio das diversas formas de linguagem acessíveis ao estudante e educador (VÁZQUEZ, 2005, p. 144).

Na citação de Vázquez (2005), fica claro que não se trata de pensar a teoria como partindo de si mesma, ou seja, uma pesquisa bibliográfica encerrada em si e na pura análise textual, mas sim de uma pesquisa bibliográfica que vê a teoria como decorrências das ações e interações sociais humanas, onde esta teoria ao ser revisitada e confrontada por contradições, conflitos, novas demandas, trará de volta a prática novas possibilidades de transformar a realidade.

Quando nos relacionamos com o estudante em meio as aulas, estas interações são organizadas por um planejamento, o qual toma como base teorias e experiências oriundas à prática social concreta, através da qual novas experiências, serão obtidas e as quais precisam ser novamente confrontadas pela teoria.

Este movimento, comumente simplificado de prática-teoria-prática, encontra sérias dificuldades operacionais dada a dinâmica organizacional da Educação, tempo disponível ao estudo e planejamento de que dispõe os professores e até mesmo a falta de cursos e formações que possam promover o estudo e aprofundamento como rotina pedagógica.

Para estruturar uma base teórica, definimos como exigência, a busca deste referencial pela verdade, transpondo o imediatismo e a concepção epistemológica da ontogênese e filogênese humana a partir da teoria histórico cultural.

Encontramos na Teoria Histórico-Cultural a compreensão do processo de aprendizagem e desenvolvimento em indivíduos humanos, bem como as linhas gerais que definem a ação mediadora do professor.

A Pedagogia Histórico Crítica - PHC, forneceu as bases científicas e pedagógicas que nos permitiram realizar a transposição didática dos fundamentos oriundos da Psicologia Soviética e Teoria Histórico Cultural – THC, para a ação pedagógica em Educação Física.



A prática docente que resgataremos a partir dos relatos de experiência, toma como base este mesmo repertório teórico e metodológico, onde de modo geral a prática é questionada pela teoria e como resultado uma outra prática surge, não como uma necessidade mecânica de inovação, mas pelo fato desta ser reformulada com base nas análises, pesquisas e reflexões suscitadas pelas situações reais vivenciadas.

Este movimento constante do conhecimento e a compreensão da momentaneidade das conclusões obtidas, guiam nossas ações não à busca por regras gerais, ou definição de etapas e procedimentos a serem transmitidos e adotados sob pretexto de agradar superiores hierárquicos, mas sim como um exercício de aproximação da compreensão do processo de avaliação, suas nuances, problemas e complexidades.

Quanto a metodologia de ensino adotada ao longo das experiências relatadas, optamos pelo currículo semiestruturado, método de ensino aberto, onde o professor enquanto mediador da situação de aprendizagem, não se coloca em escala hierárquica, mas de igualdade junto ao estudante. Nesta perspectiva professor inexistente sem estudante e estudante não atinge sua plenitude sem a mediação do professor, demais estudantes mais experientes, familiares e sociedade.

Este processo de ensino, se referênciamos às etapas descritas por Gasparin (2005, p.16, grifo nosso), como **prática social inicial**, onde o nível de desenvolvimento atual do educando pode ser identificado pela avaliação diagnóstica, para ler esta realidade imediata comum ao estudante o professor pode organizar métodos e atividades variadas, que vão desde uma roda de conversa, a objetivação destes conhecimentos em atividade, projeto, estudo, pesquisa.

A próxima etapa deste método denominado por Gasparin (2005, p.35, grifo nosso), como método dialético de construção do conhecimento escolar é a **problematização**, onde educador e estudante “criam” uma necessidade comum, que os motive a agir em função da busca pelo conhecimento conjuntamente.

Findada a problematização, são elencadas as dimensões e estrutura e conteúdo privilegiado, nas situações de aprendizagem, as quais são denominadas como **instrumentalização**, onde é sistematizado e posto à disposição dos estudantes



os conteúdos sistematizados de forma que possam assimilá-lo, recriar, criticar, negar, superar, transformá-los (GASPARIN, p.53, grifo nosso).

Com base nas análises realizadas, é provável que o estudante caminhe para as sínteses possíveis e **catarse**, nela é possível expressar aquilo que foi incorporado, aprendido, podendo ser expresso de inúmeras formas e se utilizando de diferentes linguagens, como no caso da cultura corporal de movimento, onde é possível ser expresso pela ação, reflexão, exposição, dramatização, sensibilidade artística, escrita, símbolos entre outras formas (GASPARIN, p.53, grifo nosso).

A **catarse**, para Gasparin (2005, p. 128, grifo nosso), é a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático, onde o estudante chega dada sua posição em relação ao conteúdo, à forma de sua construção social, sua ressignificação através das atividades empreendidas na escola.

Com base nestas sínteses, é possível aventar a possibilidade junto aos estudantes de objetivar estas conquistas, retornando à prática social, processo que para Vázquez (1968, p.206-207), Saviani (1999, p. 82) e Gasparin (2005, p. 144), mostram que uma teoria é prática na medida em que materializa, através das mediações, o que antes só era possível idealmente, seja como conhecimento junto a realidade, ou a antecipação das bases à sua transformação.

Se por um lado a teoria é prática, a prática também se perfaz na teoria, onde a prática social concreta, não se limita a ações práticas apenas como jogar, correr, saltar, podendo esta concreticidade ser objetivada através de métodos abstratos e subjetivos, como a escrita, ou expressão por meio das diversas formas de linguagem acessíveis ao estudante e educador (VÁZQUEZ, 2005, p. 144).

Como bem coloca Vázquez (2011), para uma teoria transformar o mundo ela precisa sair de si e se assimilar aos agentes desta transformação, ou seja, os estudantes.

No planejamento situamos a **avaliação diagnóstica**, como meio de identificar junto aos estudantes os conhecimentos já dominados, as perspectivas, sensações, interesse, motivação quanto ao tema abordado.

A **avaliação formativa** e **autoavaliação** como métodos de aproximação da aprendizagem como forma não apenas de “correção” e ajustes, mas também como meio de ressignificação da identidade discente.



E, **avaliação somativa**, como meio de objetivação e quantificação do processo subjetivo de aprendizagem da cultura corporal de movimento.

Estes momentos do processo de avaliação da aprendizagem, ainda que sejam distinguidos e apontados em planejamento num dado tempo e lugar do processo de ensino, não tem seus momentos dados de forma fixa, ou mesmo ocorram apenas quando da definição em planejamento, incidindo invariavelmente e evocados independentemente de seu agendamento prévio sempre que oportuno.

Diante desta transitoriedade, frisamos novamente que os resultados, tabelas, listas e definições apresentadas nas conclusões deste trabalho de pesquisa científica, não podem ser concebidos como regras, ou mesmo bases imutáveis, assim como as etapas descritas por Gasparin (2005), não obedecem rigidamente a uma sequência fixa, ou etapismo, como também afirma Saviani (2003), cabendo ao professor junto aos estudantes identificar com base nos conhecimentos prévios, contexto social em que se insere a aprendizagem, qual o melhor momento, tempo e espaço para que ocorra cada momento da aprendizagem e avaliação.

Esta transitoriedade, é fundamentada pela Psicologia Soviética e Teoria Histórico Cultural quando da extensa pesquisa sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento, Vygotski (1997, 2000), onde o conhecimento passa por dois níveis de desenvolvimento, o denominado real e efetivo e desenvolvimento próximo.

O foco da atividade docente está neste segundo, o nível de desenvolvimento próximo, caracterizado como aquele em que a criança já possui as bases necessárias a aprendizagem pretendida e portanto, sendo necessária a ação mediadora de adultos, familiares, coetâneos mais experientes (FACCI, 2004, p. 78).

As conquistas obtidas em um processo de aprendizagem, formam as bases para o desenvolvimento junto ao próximo processo, numa relação de incorporação, crítica, síntese, incorporação e objetivação esta que formará as bases para uma nova crítica e assim por diante.

É um processo se que não se encerra em si, mas que assegura o movimento da aprendizagem e da dinâmica básica de apropriação do conhecimento pelo indivíduo humano.

Já a ação pedagógica do professor, tem sua atenção voltada ao nível de desenvolvimento próximo, o qual demanda a mediação quanto a sua organização,



cabendo o professor guiar este processo de forma que o estudante se aproprie dos conhecimentos cientificamente produzidos ao longo da história pela humanidade (FACCI, 2004, p. 78).

“Neste aspecto, podemos nos voltar para a teoria de Vigotski que aborda a relação entre desenvolvimento e aprendizagem, enfocando o desenvolvimento próximo. Na abordagem histórico-cultural, o aprendizado é considerado um aspecto fundamental para que as funções psicológicas superiores aconteçam; dessa forma o ensino é fator imprescindível para o desenvolvimento do psiquismo humano” (FACCI, 2004, p.77)

Para tanto, o professor deve “estar atentos às peculiaridades do desenvolvimento psíquico em diferentes etapas evolutivas, para que possa estabelecer estratégias que favoreçam a apropriação do conhecimento científico” (FACCI, 2004, p.78), pelo estudante.

Não se trata, portanto, de definir “onde avalio pois sou obrigado a avaliar”. O intuito aqui presente corresponde ao atendimento das demandas de alguns professores que não encontraram subsídios ao planejar e avaliar em seu cotidiano a aprendizagem.

Frente a este complexo processo para além de seguir instruções técnicas, o professor necessita compreendê-lo para conseguir exercer sua função mediadora.

Ao adotar esta perspectiva fica evidente a necessidade de serem repensados os documentos orientadores, a função que exercem, os limites a que estão sujeitos e como o professor deve planejar suas ações pedagógicas com base nestes materiais, porém, dado o tempo de que dispomos para concluir a presente pesquisa, incluiremos esta problemática de forma mais ampla em publicações futuras.

O interesse pela avaliação surge em 2016, quando os professores de educação física da rede pública estadual de São Paulo, foram convocados a orientação técnica - OT “AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM PROCESSO PELAS ÁREAS DO CONHECIMENTO”, ficou claro que o foco avaliativo na área havia sido redefinido.

Esta redefinição elegeu a prova escrita dirigida às competências e habilidades elencadas pelo currículo oficial do estado de São Paulo como foco avaliativo e situou



a recuperação ao final dos bimestres letivos, ou início do próximo bimestre (SÃO PAULO, 2011).

A adoção da prova como referência ao processo avaliativo e, portanto, meta da aprendizagem, somado aos relatos dos professores, presentes na OT, revelou um cenário de mudança de paradigmas, incorporando à educação física uma lógica avaliativa externa comum às demais disciplinas curriculares.

Este sistema de aprendizagem e avaliação unilateral com vistas a apropriação dos conceitos, transcritos no currículo como habilidades, tendo a prova escrita como pilar central da avaliação e recuperação ao final do bimestre nos pareceu de imediato estranho e discrepante até mesmo com as orientações contidas nos documentos oficiais orientadores à prática docente.

“O que deveria ser aprendido/apreendido por parte dos alunos da Educação Física são as manifestações, os significados/sentidos, os fundamentos e critérios da cultura de movimento de nossos dias – ou seja, sua apropriação crítica. Por cultura de movimento entende-se o conjunto de significados/sentidos, símbolos e códigos que se produzem e reproduzem dinamicamente nos jogos, nos esportes, nas danças e atividades rítmicas, nas lutas, nas ginásticas etc., os quais influenciam, delimitam, dinamizam e/ou constroem o Se-Movimentar dos sujeitos, base de nosso diálogo expressivo com o mundo e com os outros”. (SÃO PAULO, 2011, p. 225).

O currículo oficial do estado de São Paulo reformulado em sua 2ª edição em 2011, já denota um compromisso mais amplo com a avaliação da aprendizagem, para além das fronteiras técnico biológicas, reconhecendo o conteúdo de que trata a disciplina, como um conteúdo cultural imprescindível ao processo de humanização do indivíduo humano, o qual considera as bases biológicas e técnicas, mas como elementos e não eixos norteadores da ação pedagógica e avaliação.

Não temos diante de nós organismos que atuam e interatuam de forma cartesiana e padronizada, mas sim indivíduos humanos nascidos e criados em diferentes contextos de exclusão ou apropriação dos bens culturais, afeto, atenção familiar, cuidado, lazer, informação.

Este cenário de idiosincrasias, demanda uma postura docente que rompa com o unilateralismo observado nas ações pedagógicas tradicionais, onde a partir de



orientações externas o professor faz executar uma sequência de aulas, cujos temas lhe são estranhos, não se estabelecendo qualquer sentido ou significado, até mesmo entre professor e conteúdo.

“Enquanto a Educação Física pautou-se unicamente pelo referencial das ciências naturais, ela pôde afirmar categorias absolutas em relação às manifestações corporais humanas, sob o argumento de que corpos biologicamente semelhantes demandam intervenções também semelhantes ou padronizadas.

Todavia, quando se considera a dinâmica cultural variada na construção das ações corporais, há que se considerar os processos de significação, ou seja, aquilo que dá sentido a determinadas ações corporais. Em outros termos, o que dá sentido ao movimentar-se humano é o contexto onde ele ocorre, bem como as intencionalidades dos sujeitos envolvidos na ação”. (SÃO PAULO, 2011, p. 224).

Não se trata de negar as determinações biológicas e as técnicas empregadas tradicionalmente na área, mas ampliar o espectro de análise e compreensão, ressignificando a ação docente, a partir das bases já presente.

A perspectiva cultural, assumida pela educação física como uma forma de linguagem situou-a no currículo junto da área Linguagens códigos e suas tecnologias, mesma área em que se encontram também Língua Portuguesa, Língua inglesa, espanhol e arte.

Uma vez que as orientações técnicas ocorrem por áreas e no momento em que este currículo é proposto não haviam orientações técnicas referentes ao como proceder junto a aprendizagem e avaliação, frente a esta lacuna é compreensível o professor adotar o método tradicionalmente aceito e privilegiado no ambiente escolar, ou seja, a aula expositiva e a prova.

Percebemos a partir dos relatos dos professores presentes na OT, que a adoção da prova escrita conceitual como método avaliativo único, ou central, contribui para mudanças na metodologia de ensino.

A dicotomia já comum na área entre teoria e prática é intensificada agora, pela introdução de aulas expositivas e resolução das questões junto a apostila, Caderno do Aluno, processo denominado vagamente de aula teórica e as vivências e dinâmicas realizadas em quadra, denominadas de aula prática.



Não se trata de atribuir qualquer indistinção entre aulas teóricas e aulas práticas, mas sim, questionar o estranhamento que passou a ser identificado entre uma e outra, onde a aula teórica não consegue dialogar com a aula prática e vice-versa.

Este cenário, cria uma relação e identidade docente, onde às aulas teóricas com vista a dar conta da prova bimestral, é atribuído um sentido pedagógico mais elevado e às aulas práticas chegam até mesmo a ser compreendidas como lugar e momento de extravasar a tensão gerada pelo trabalho sério empreendido nas aulas teóricas.

Somado aos mecanismos subjetivos, temos esta nova relação de forças, quando da avaliação do trabalho docente, assim como a inclusão da disciplina educação física junto ao Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, fato que contribuiu para a intensificação da lógica racionalista formal, segundo a qual a prova é eleita como sistema avaliativo da aprendizagem e não como componente ou elemento apenas.

Hipotetizamos com base nos relatos dos colegas professores, em OT, ou mesmo no dia a dia, que outro fator que contribuiu à adoção irrestrita da prova, foi justamente a formação inicial em cursos de educação física, cuja lógica predominante fosse a aprendizagem técnica desportiva, não sendo assegurada a fundamentação pedagógica necessária para compreender à ação pedagógica na área com vistas a apropriação da cultura corporal de movimento.

Porém, necessário destacar que este contexto descrito não se tornou fator determinante às ações pedagógicas de todos os professores da rede pública estadual paulista.

Não adentraremos nestes aspectos dado nosso objeto de estudo, mas é necessário deixar evidente que muitos foram os professores que vivenciaram experiências de superação à prova escrita como único método avaliativo, guiados pela perspectiva cultural e partindo do entendimento que as referidas aulas teóricas são base e subsídio às ações corporais de movimento.

Trazemos estes fatos na conta de hipótese uma vez que foi uma análise aventada pelos mesmos professores que afirmaram não possuir formação pedagógica necessária à implementação das aulas baseadas na cultura corporal de movimento,



OU
SE

movimentar como definido pelo e os cursos de educação física mantinham a perspectiva acima apresentada.

A ação pedagógica em educação física ganha novos contornos, sendo agora a aprendizagem desenvolvida com foco na memorização, leitura e escrita de conceitos e habilidades curriculares, sendo o corpo em movimento ou se movimentar assegurado enquanto atividade recreativa e a mediação da aprendizagem secundarizada.

Frente a este cenário, percebemos que a atividade pedagógica em educação física demanda métodos e técnicas avaliativas da aprendizagem que estejam afinizadas com a cultura corporal de movimento, de forma a melhor subsidiar o planejamento e ação docente.

Quando da OT em 2016, nosso estranhamento é justificado ao notar a centralidade dada à prova escrita, no processo avaliativo, já que vínhamos estruturando este processo com base nos referenciais inerentes a perspectiva cultural, descrita no Currículo oficial em 2011, especificado no Caderno do Professor na versão 2011 a 2014, versão 2014-2017 e reafirmado em 2019, 2020 com o novo currículo paulista.

“A avaliação é proposta de modo integrado ao processo de ensino e aprendizagem, sem se restringir a procedimentos isolados e formais **(como uma prova, por exemplo)**. Sugere-se privilegiar a proposição de Atividades Avaliadoras que, integradas ao percurso da aprendizagem, favoreçam a elaboração de sínteses relacionadas aos temas e conteúdos abordados e a aplicação, em situações-problema, das habilidades e competências pretendidas aos alunos.

As Atividades Avaliadoras devem favorecer a geração, por parte dos alunos, de informações ou indícios, qualitativos e quantitativos, verbais e não verbais, que serão interpretados pelo professor, nos termos das competências e habilidades em relação aos conteúdos. Nesse sentido, o professor pode valer-se de observações sistemáticas sobre interesse, participação e capacidade de cooperação por parte do aluno, autoavaliação, trabalhos e provas escritas, resolução de situações-problema, elaboração e apresentação de situações táticas nos esportes, dramatizações, entre outros recursos.

Por fim, é importante lembrar que a avaliação não tem como finalidade primeira atribuir conceitos e notas aos alunos, mas conscientizá-los sobre suas aprendizagens, assim como problematizar e aperfeiçoar a prática pedagógica para que essas competências sejam atingidas.”
(SÃO PAULO, 2014-2017 p. 06 grifo nosso).



Como fica claro no trecho acima, não enveredamos por uma estrada em busca de inovação, já que as bases do método avaliativo que perseguimos já se encontram formalizadas. Apenas caminhamos no melhor interesse de contribuir com o acúmulo de experiência obtida através da práxis empreendida e bibliografia selecionada.

A práxis ultrapassa os limites de união da prática e teoria, para Vázquez é “categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação” (VÁZQUEZ, 2011, p. 5).

A citação de Demo (1985, p.05), com a qual abrimos a introdução retoma a complexidade do trabalho pedagógico que se proponha avaliar a totalidade de um processo de aprendizagem, assegurando não apenas a quantidade, algo mais facilmente objetivável, palpável e ponderável, mas também a qualidade presente.

Falamos de um processo de humanização, onde a educação física através da mediação do professor, almeja a apropriação pelo estudante da cultura corporal de movimento, entendida como linguagem a ser compreendida, analisada, pesquisada, vivenciada, refletida e objetivada em situações de aprendizagem.

Nossa análise deve se concentrar exatamente neste ponto, buscando identificar onde os métodos apresentados foram efetivos em revelar aquilo que o estudante conhece, ou seu nível de desenvolvimento real.

Através da avaliação diagnóstico, identificar qual o nível de desenvolvimento próximo e como a avaliação formativa e autoavaliação podem colaborar como referência ao processo de mediação do professor, estudantes mais experientes e família.

E junto da avaliação somativa, como objetivar aprendizagens culturais, subjetivas, transformando seus resultados em dados numéricos a compor nota e médias bimestrais exibidas em boletins escolares.

1.1. JUSTIFICATIVA

O interesse por este tema de pesquisa, surge em um momento, em que, provas e testes escritos, tem sido definido como método avaliativo, do conhecimento adquirido pelos alunos, junto a disciplina Educação Física.



Sob a justificativa, de ser melhor identificador do aprendizado efetivo, permitindo uma melhor observação dos resultados, por meio de análises gráficas e estatísticas, os testes padronizados e de análise quantitativa, tem se tornado a única opção de avaliação da aprendizagem efetiva nas escolas públicas estaduais.

Uma tradição que remonta aos testes de quociente de inteligência, onde através de uma prova e seria possível emitir um valor dado ao nível de inteligência individual. Este tipo de concepção abriu precedentes para se creditar valor e importância ao sistema avaliativo baseado em provas e testes.

Esta escolha, tem provocado algumas alterações na rotina didática metodológica junto ao processo de aprendizagem. Processo este, que tem contribuído para a descaracterização da ação pedagógica, dos professores de Educação Física e concomitante, desarticulação do binômio avaliação aprendizagem, propósito maior do ato avaliativo.

A avaliação deve ser coerente com os objetivos formativos e ir além dos aspectos biofisiológicos (BRASIL, 1997), embora estes aspectos possam ser considerados. Ela deve ser processual, acompanhar a aprendizagem e servir de referência para professores e estudantes, tanto para ajustes no percurso de aprendizagem proposto, quanto para a autoavaliação. Deve fundamentar-se nos registros advindos da observação do desenvolvimento dos estudantes, em seus aspectos cognitivos, físicos e socioemocionais, de maneira relacional e coerente com a proposta pedagógica (SÃO PAULO, 2019, p. 252-253).

Fica claro, no trecho supracitado do currículo oficial do estado de São Paulo, o quanto as ações avaliativas, selecionadas, caminham na contramão da perspectiva aventada no texto do documento orientador da aprendizagem.

Vivemos, em um momento, onde otimizar é palavra de ordem, todo o tempo é válido e precisamos alcançar índices e resultados, estipulados em nível mundial, federativo, estadual, municipal, local e pessoal.

Frente a este quadro, elegemos como problema de pesquisa, a avaliação da aprendizagem, em Educação Física, com base no currículo oficial do estado de São Paulo.

Este problema, surge em meio da adoção irrestrita da prova escrita, ao

final
dos



bimestres, como único, ou meio prioritário de avaliação do processo de aprendizagem dos alunos junto da disciplina de Educação Física.

Estes testes e provas, dissertativas, ou objetivas, seguramente tem seu potencial reservado junto ao processo de avaliação do rendimento escolar, individual do aluno.

Contudo, dados os limites e conhecimentos avaliados, apresentam restrições quanto ao campo de abrangência, especificidade, variedade e multiplicidade da aprendizagem em Educação Física.

Bem como, não atende às recomendações mínimas contidas no próprio currículo paulista, que indica a necessidade de se realizar uma avaliação processual, havendo o acompanhamento da aprendizagem, servindo como base de ajustes ao longo das situações de aprendizagem e autoavaliação (SÃO PAULO, 2019, p. 252-253).

Nosso questionamento, reside na validade, de sua ampla e unilateral adoção, como meio de identificação, orientação e diagnóstico da aprendizagem, recuperação, replanejamento e progressão entre ciclos.

Este sistema de avaliação, assumido pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), tem adotado métodos técnicos de avaliação, que possam ser gerenciados via gráficos e estatísticas, transformando a educação processual, em técnica e operacional.

Esta discussão, da frieza dos dados, permeia o universo escolar e universitário, há décadas e pouco se tem avançado rumo a resoluções, mas inúmeras alternativas, já compõe o cotidiano escolar e curricular paulista.

Atualmente, o sistema de ensino público paulista, é guiado ao aprendizado de competências e habilidades. Este processo, compreende a avaliação diagnóstico, situações de aprendizagem, trabalhos, provas objetivas e dissertativas realizadas ao final do bimestre letivo, lugar do processo avaliativo.

Porém, este material, que se encontra em fase de substituição deverá agora, agregar elementos que compõe a Base Nacional Comum Curricular, ou simplesmente BNCC (BRASIL, 2017)



2. OBJETIVOS GERAIS

Estudar, analisar e sistematizar os métodos de avaliação da aprendizagem, adotados pelo professor pesquisador, a partir dos documentos oficiais e suplementação de estratégias e registros embasados no planejamento e ações avaliativas.

2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Pesquisar em bibliografias referentes a avaliação da aprendizagem e seus fundamentos uma base consistente que permita a análise e revisão dos métodos empreendidos;

Sintetizar as conquistas advindas da práxis científica na forma de modelos avaliativos, a compor curso de formação e material técnico orientador ao planejamento da avaliação da aprendizagem pelo professor;

Estudar, analisar e sistematizar, os métodos adotados para a avaliação nas situações de aprendizagens desenvolvidas, evidenciando os momentos em que a avaliação foi adotada, qual o seu papel no processo de aprendizagem e como esta ação pode colaborar no processo de aprendizagem e desenvolvimento da identidade de aprendiz pelo estudante;

Evidenciar o papel de cada tipo de avaliação, bem como suas possibilidades e desafios, corroborando, discutindo e analisando criticamente com base na bibliografia selecionada;

Analisar, os documentos oficiais e identificar qual a concepção de avaliação transcrita, no Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2011), Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), Guia de Transição (SÃO PAULO, 2019), e Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019).

Elaborar métodos de avaliação aos diferentes momentos da aprendizagem, a saber, avaliação diagnóstica, formativa, somativa e, autoavaliativa;



Estruturar as conquistas alcançadas pelo trabalho de pesquisa, na forma de produção técnica, mais especificamente em formato de curso de orientação técnica tematizando as possibilidades e desafios ao planejamento e adoção da avaliação da aprendizagem nas aulas de Educação Física escolar;



3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

3.1.1. Avaliação e prova escrita

A avaliação, hoje em dia, se limita a aplicação de prova escrita, ao final do desenvolvimento das situações de aprendizagem, composta por questões norteadoras pelas alternativas que já se encontram no caderno do aluno, ou sobre os temas e conteúdo abordado neste material.

A avaliação, na escola contemporânea, tem agregado diferentes tipos de ações, produções, dos alunos, incluindo trabalhos, pesquisas, seminários, participação e organização de eventos, exposições, feiras culturais, atividade externa, esportiva, artística, entre outras.

As reuniões pedagógicas e orientações técnicas para se assegurar a avaliação em processo, denotam um sistema avaliativo focado em avaliações verticais como ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), SARESP (Sistema de Avaliação da Rede Estadual Paulista), AAP (Avaliação da Aprendizagem em Processo), APAC (Avaliação em Processo da atividade curricular).

Para instrumentalizar os professores de Educação Física, quanto ao como realizar a prova escrita, um banco de questões foi montado e disponibilizado via Web no link¹.

A ação pedagógica da Educação Física, passou a ser guiada ao conteúdo assimilado e apropriado, através da atenção, escuta ativa, memorização, do aluno, da aula expositiva e argumentativa do professor.

Neste momento, passou a ser exigido do aluno, um saber sobre a Educação Física e não uma vivência integral da Cultura Corporal de Movimento, com foco nos conceitos e conteúdos expressos pela linguagem escrita (BETTI, 2013).

¹ <http://educafisicatupa.blogspot.com/p/blog-page.html>

Para Betti (2013, p. 43), este processo de valorização da dimensão cognitiva da Educação Física, corre o risco de transformar o aprender em um discurso sobre a cultura corporal e não uma ação dinâmica e integral com ela.

Este cenário, é compreensível, pois como a pesquisa de Pellegrinotti (1995, p.107), identificou que "... a Educação Física no ensino formal não passava de atividades esportivas para os mais aptos", aponta uma parcela de professores que ainda fundamenta suas ações pedagógicas em bases biológicas, identificando como objeto da ação pedagógica a técnica esportiva e portanto a aptidão física e esportiva é o foco da avaliação.

Quando percebemos, que não apenas a Educação Física, mas a escola e sociedade focam sua atenção, nos mais aptos, subjaz aqui a necessidade de se reforçar o compromisso e posicionamento docente frente a inclusão, igualdade e universalidade da educação, pilares orientadores de uma educação democrática.

A quem está alinhado com a defesa da aptidão pode parecer estranho uma pesquisa em avaliação ressaltar tais aspectos, aliás se estamos avaliando estamos em busca de melhores resultados, tornar o processo mais eficiente e eficaz, algo que para alguns pode ser traduzido em exaltar a aptidão, privilegiando aqueles que saibam mais e com mais qualidade.

Entretanto, não é isso que a realidade escolar tem demonstrado, a cada ano temos mais estudantes se negando a fazer e participar das aulas de educação física, professores que não tem clareza quanto a função pedagógica que a disciplina desempenha no seio da educação e estudantes distintos quanto a sua formação biológica, cultural, social e econômica.

Este fato, ganha força quando percebemos, nas quadras e espaços de aprendizagem corporal, um volume de alunos dispersos sem envolvimento com a atividade, desmotivados a expor suas dificuldades e limitações.

Observamos que isto ocorre quando, são propostas atividades para um grupo dominante na sala, cujo motivacional e potencial motor, ao destoar de algum modo, lhes atribui uma certa prioridade aos olhos de alguns professores e aos demais estudantes. Este fato foi revelado pela autoavaliação, onde os estudantes justificaram sua acanhada participação e envolvimento da aula, com base na vergonha de se expor diante a toda a sala.



Quando avalio, avalio a aprendizagem alcançada, ou em vias de ser alcançada pelo estudante, ou seja, a avaliação está irremediavelmente atrelada à aprendizagem, onde poderíamos até apontar que não há avaliação sem aprendizagem. Até mesmo a avaliação diagnóstica, busca identificar as aprendizagens e conquistas junto da aprendizagem.

Portanto, aquele que avalia com objetivo de melhorar a aprendizagem, evidencia um compromisso profissional e político filosófico com a formação do indivíduo humano para além de sua existência, abrangendo-a em essência (SAVIANI, 2003).

Não se trata de reproduzir mecanicamente gestos, técnicas, para atender exigências externas, que não tenham sentido e significado, ao aprendiz e até ao professor, mas sim, compreender, questionar, analisar e transformar esta realidade dada.

Neste processo, professor e estudante, são agentes da aprendizagem e a avaliação fornecerá os subsídios e orientações necessárias para melhor atingir, ou se aproximar destes objetivos.

3.2. Material Didático, Documentos e Orientações Oficiais ao Planejamento da Avaliação na Aprendizagem

Os Cadernos dos alunos, são um material didático apostilado, oferecido pela SEED, como complemento a aprendizagem pedagógica. Nos primeiros anos de implantação, foram elaborados para atender ao bimestre, no ano seguinte, uma versão para o ano todo foi elaborada e agora contamos com versões semestrais, preparadas para auxiliar a dois bimestres letivos.

Quantidade insuficiente, atraso na entrega, chegando a ultrapassar um bimestre, erros e falhas na impressão são algumas das problemáticas envolvendo este material (LIMA, 2005).

Diante do gasto empregado na produção e distribuição deste material, as orientações da SEED quanto ao seu uso e adoção como referência à aprendizagem se tornaram mais intensivas.

Como alternativa e pensando na necessidade de ofertar um material de apoio a partir da avaliação diagnóstica realizada junto aos estudantes, surgiram inúmeros



questionamentos quanto a validade de tamanho investimento, sendo esta mesma verba mais bem aproveitada se redistribuída entre as unidades escolares de modo a financiar a produção de cada material.

Existe aí neste processo, uma contradição, onde por um lado o material precisa apresentar características e direcionamentos ao momento da aprendizagem em que se encontram os estudantes e por outro lado, este necessita estabelecer uma correlação com o Currículo Paulista e Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Esta contudo, é uma contradição que subjaz ao trabalho pedagógico do professor diariamente, sendo facilmente administrada.

Fica claro a necessidade de se estabelecer mecanismos de poder e vigilância do trabalho pedagógico, para assegurar o uso deste material ao longo das aulas, fato com que os professores lidaram cada um ao seu modo.

Com a chegada dos Cadernos do Professor e do Aluno (SÃO PAULO, 2011-2014 e 2014-2017), não houve cursos e capacitações ou mesmo orientações técnicas aos professores. Neste momento, os professores se viram diante de uma nova abordagem da aprendizagem em educação física, envolvido por uma atmosfera de cobrança e controle, somando a isto os conflitos já presentes quando a função pedagógica e objetivos da educação física na escola.

Como sugestão ao planejamento, foi oferecida a sugestão para que os professores em seu planejamento, dividissem as aulas em 50% teóricas, utilizando os Cadernos do Aluno e 50% práticas, utilizando a quadra. Esta alternativa atenderia também às escolas onde as aulas de dois ou mais professores se chocassem, havendo apenas uma quadra, que agora obedeceria ao revezamento possibilitado pelas aulas teóricas.

Mas como este material situa, a aprendizagem e a avaliação em Educação Física?



Figura 1 - Caderno do Professor questões e atividade avaliadora

Nas aulas, você vivenciou várias possibilidades de jogos. Pesquisou os jogos populares, comparou as brincadeiras de hoje com as do passado e viu que algumas permaneceram iguais e outras sofreram adaptações. Participou de jogos em que toda a turma tinha o mesmo objetivo, alcançado pela cooperação, e, em outras situações, competiu e ajudou sua equipe contra a outra.

1. Escreva a que tipo de jogo se refere cada imagem, cooperativo ou competitivo:

a) Competitivo.

b) Cooperativo.

c) Competitivo.

2. Os jogos populares representam a manifestação da cultura de determinada sociedade e contribuem para divulgar e preservar as tradições ao longo do tempo. São jogos com regras que variam de lugar para lugar, não exigem um espaço específico para sua prática e muitos, também, fizeram parte da infância de pessoas mais velhas, como nossos pais ou avós. Dos jogos a seguir, assinale com um X os que são considerados populares:

(x) bolinha de gude
 () voleibol
 (x) amarelinha
 () basquetebol
 (x) pular corda
 (x) esconde-esconde
 (x) jogo de taco (bênis)

3. Se pensarmos em esportes coletivos, temos aqueles em que os jogadores das equipes se enfrentam diretamente, procurando, a cada ação, alcançar os objetivos do jogo (gol ou cesta, por exemplo) e evitar, ao mesmo tempo,

ATIVIDADE AVALIADORA

Professor, você deve ter observado os alunos durante os vários jogos propostos, avaliando suas ações no sentido tático enfatizado nas atividades. Em vez de avaliar a execução correta de um arremesso ao arvo, ou se uma determinada ação levou à vitória da equipe, ou o número de pontos feitos por um aluno, procure analisar a movimentação tática dos alunos e a intenção de realizar os passes de forma mais inteligente e objetiva, gerando uma movimentação de defesa e de ataque mais organizada, tanto individual como coletivamente.

Ao longo das Situações de Aprendizagem apresente aos alunos algumas questões, como:

- ▶ Quais foram os tipos de jogos tratados?
- ▶ Quais foram as semelhanças e as diferenças percebidas entre os vários tipos de jogos e as modalidades de esporte?
- ▶ Como podemos nos organizar melhor para jogar em equipe?
- ▶ O que é cooperação e o que é competição? Como as percebemos durante o jogo?
- ▶ Quais são os princípios do esporte coletivo?

21

Fonte: Caderno do Professor (SÃO PAULO, 2014-2017, p. 19)

No caderno do professor Figura 01, podemos identificar que a avaliação está guiada para a aprendizagem, sendo indicado ao docente, observar e com base nesta observação revisar o processo de aprendizagem, revendo métodos e didática de ensino, abordando as atividades individualmente, ou em grupos, mas, em nenhum momento o material faz alusão à prova escrita, priorizando o conhecimento conceitual, elegendo dessa forma a prova como ferramenta prioritária de identificação da aprendizagem em Educação Física.

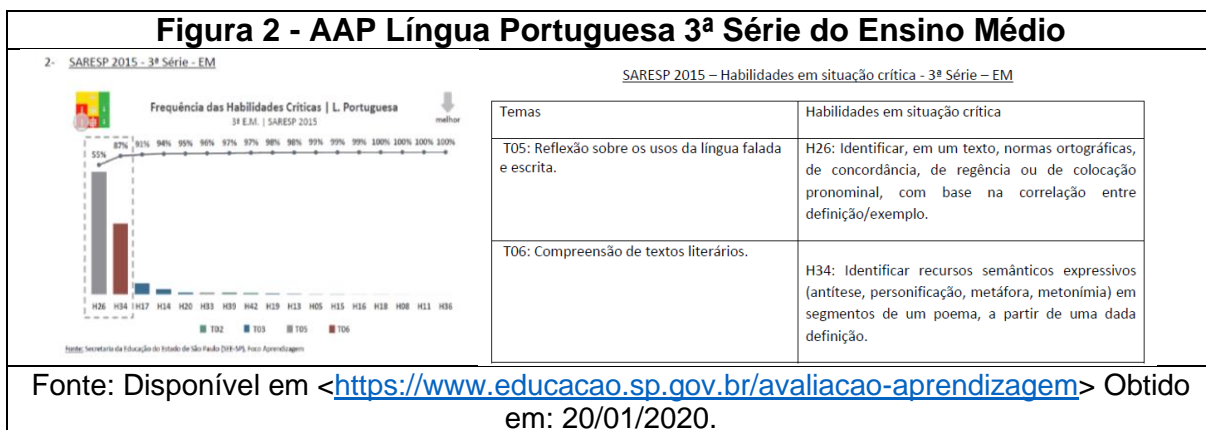
O Caderno do Professor, inclui todo o material presente no Caderno do Aluno, acrescidas sugestões didático pedagógicas, textos extras, artigos, respostas às questões e fontes de pesquisa aos trabalhos sugeridos.

Sob a justificativa de melhor acompanhar o processo de aprendizagem, avaliação e recuperação, é lançado o projeto da Avaliação da Aprendizagem em Processo, AAP's, sendo publicado livretos com as orientações a cada disciplina, de quais habilidades avaliar junto a cada tema ou conteúdo e como proceder.

O projeto da AAP apresenta em seu site que o objetivo é "Diagnosticar o nível de aprendizado dos estudantes matriculados na rede estadual de ensino é o objetivo da Avaliação de Aprendizagem em Processo"².

² Disponível em: <<https://www.educacao.sp.gov.br/avaliacao-aprendizagem>> Obtido em 20/01/2020

Em 2016, a Coordenadoria de Gestão da Educação Básica – CGEB, publica material de apoio ao sistema de avaliação em processo promovido pela AAP's. Neste material gráfico através de índices são apresentadas as conquistas e dificuldades quanto a aprendizagem, a qual é avaliada por 2 provas ao longo do ano.



Estes processos de avaliação, exige do professor a adoção irrestrita do material, seguindo os Cadernos do Aluno e Professor, onde o foco das situações de aprendizagem está nas habilidades elencadas para cada tema e para cada situação de aprendizagem.

Ao encerrar as aulas, no final do bimestre é agendada prova escrita. As questões precisam ser baseadas nas habilidades trabalhadas. O resultado desta prova é analisado de forma estatística, em tabelas e gráficos como expostos anteriormente, indicando quais foram as habilidades denominadas de críticas, ou seja, em que houve maior dificuldade de aprendizagem e não foram dominadas.

Esta habilidade crítica serve de base ao planejamento do processo de recuperação, que ao ser elaborado no final do bimestre letivo, ocorrerá de forma efetiva no início do próximo bimestre, em torno de dois meses após o tema ter sido abordado em aula.

As reuniões pedagógicas e orientações sobre avaliação em processo, denotam um sistema focado em provas como ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), SARESP (Sistema de Avaliação da Rede Estadual Paulista), AAP (Avaliação da Aprendizagem em Processo), APAC (Avaliação em Processo da atividade curricular).

Para instrumentalizar os professores de Educação Física, quanto ao como realizar a prova escrita, um banco de questões foi montado e disponibilizado via Web³, sendo cada questão elaborada com base em uma habilidade.

Esta prova realizada ao final do bimestre é preocupante, pois a Educação Física com duas aulas por semana, em um bimestre letivo totaliza em média de 18 a 22 aulas, das quais:

Quadro 01 – Cronograma bimestral	
Aulas	Atividade
02 a 04	Avaliação diagnóstico e resgate das habilidades não dominadas no ano ou bimestre anterior;
10 a 14	Para desenvolver as situações de aprendizagem, que segundo currículo oficial deva ocorrer junto 02 ou 03 temas em cada bimestre;
02 a 04	Para realização de prova, correção, revisão e recuperação;
Total: de 14 a 22 aulas	
Fonte: Do autor	

02 a 04 aulas – avaliação diagnóstico e resgate das habilidades não dominadas no ano ou bimestre anterior;

10 a 14 aulas – para desenvolver as situações de aprendizagem, que segundo currículo oficial deva ocorrer junto 02 ou 03 temas em cada bimestre;

02 a 04 aulas – para realização de prova, correção, revisão e recuperação;

Estas situações de aprendizagem, ocorrem em aulas de 45 minutos, geralmente distribuídos em:

Quadro 02 – Cronograma distribuição do tempo por Situação de Aprendizagem	
Tempo em minutos	Atividade
05	Para chamada, avisos, recados;
05	Para apresentação da rotina diária e organização do trabalho pedagógico;
05	Deslocamento até local de estudo, seja quadra, laboratórios, pátios;
05	Retorno a sala de aula, passando pelos bebedouros e banheiro;
Total: 20 minutos	
Fonte: Do autor	

³ <http://educafisicatupa.blogspot.com/p/blog-page.html>

05 minutos - para chamada, avisos, recados;

05 minutos – para apresentação da rotina diária e organização do trabalho pedagógico;

05 minutos – deslocamento até local de estudo, seja quadra, laboratórios, pátios;

05 minutos – retorno a sala de aula, passando pelos bebedouros e banheiro;

Um total de 20 minutos em uma situação ótima, onde não haja a necessidade de mediar conflitos, brigas e discussões, advertir, ou encaminhar qualquer estudante para procedimentos administrativos junto à gestão escolar, ou quaisquer tipos de interrupção.

Deste total de 45 minutos, em situação favorável o professor disporá de 25 minutos de aula efetiva, em sala de aula com média de 45 a 50 alunos.

Se pensarmos o planejamento de ensino, com foco na aprendizagem técnica e levarmos em consideração a quantidade de material disponível na escola, onde geralmente há 01 bola para cada modalidade esportiva mais tradicional, o professor precisará revezar o uso, onde 45 pessoas, em 25 minutos terão cada uma 0,33 segundos de manipulação da bola, antes que a aula seja encerrada.

Este é o contexto, no qual muitos dos professores da rede pública estadual de São Paulo, se encontram inseridos e no qual foram elaborados os métodos aqui apresentados pelos relatos de experiência.

Com um sistema avaliativo, voltado à prova e sendo o processo de aprendizagem definido pelos índices alcançados, uma nova lógica se insere no contexto da educação física, onde a apropriação dos temas referentes à Cultura Corporal de Movimento será identificada pela escrita, potencial de memorização, pensamento conceitual e linguagem.

Neste momento, passou a ser exigido do estudante, um saber sobre a Educação Física e não uma vivência integral da Cultura Corporal de Movimento (BETTI, 2013).

3.3. Teorias e bases da aprendizagem e desenvolvimento

Pensar a avaliação da aprendizagem demanda um conhecimento de como esta se processe, quais as características limites e possibilidades.



Neste processo é comum buscarmos o entendimento de como o indivíduo aprende, para então considerarmos como avaliar, quando avaliar e quais os melhores métodos para avaliar.

Contudo, um processo de aprendizagem que considere o estudante e professor como coagentes do aprender e avaliar precisa ultrapassar os limites da dominação através de poder exercido pelo cargo.

Por mais controverso que possa parecer falar em poder exercido pelo professor hoje em dia, dada a escalada da violência nas escolas, ainda se trata de uma posição que dispõe desta prerrogativa.

Para ultrapassar o limite do fetichismo e mais especificamente o fetichismo da individualidade muito presente na educação, onde a individualidade é considerada fruto de um processo educativo e autoeducativo deliberado, intencional, algo que comanda a vida das pessoas e, as relações entre pessoa e sociedade, buscamos junto a teorias que tratam desta relação mútua para subsidiar nosso trabalho pedagógico e pesquisa (DUARTE, 2004, p. 11).

As pedagogias que se amparam nestes pilares do fetichismo do indivíduo, advogam em prol de uma ação pedagógica que deva submeter-se ao desenvolvimento espontâneo de cada pessoa, da educação infantil ao ensino universitário (DUARTE, 2004, p. 12).

Mesmo que rotulem estes métodos de libertários, a simples presença de ideologias, fetiches, já subtraem esta denominação a estas pedagogias que tem em comum segundo Duarte (2004, p. 12), seu apoio em ideologias liberais, mesmo quando não a assumem explicitamente.

É coisa assente ao senso comum designar aos atos espontâneos, a liberdade, contudo, a liberdade pensada numa perspectiva materialista dialética e histórica, compreende que o gênero humano só a alcançaria pela superação da divisão espontânea do trabalho e das organizações espontâneas da sociedade (DUARTE, 2004, p. 12).

Outro pilar erigido pela pedagogia do fetichismo, aponta que as pessoas nascem já com suas características básicas definidas, ora explicando a partir do divino, ora por herança genética (DUARTE, 2004).

Para ultrapassar os limites postos pela existência imediata em si destas pedagogias, precisamos compreender a essência do processo de aprendizagem e, portanto, de humanização do gênero e indivíduo humano.

Quando do processo de humanização do ser humano, ao logo da história, dado pela evolução, ou simplesmente filogênese, o ser humano alcança as bases biológicas necessárias para se tornar humano, ao passo que modifica o mundo ao seu redor, pela atividade produtiva, criando ferramentas, artes, enfim diferentes linhas culturais (LEONTIEV, 1991).

O ser humano hoje não está evidentemente subtraído ao campo da ação das leis biológicas, mas estas leis hereditárias fomentam as bases para a aprendizagem cultural humana (LEONTIEV, 1991, p. 264).

Este aprendizado não ocorre de forma automática, ou seja, não basta deixar uma criança em meio a sociedade humana, ofertando a esta os objetos, ferramentas produzidas pelas gerações passadas e preservados historicamente, para que esta consiga se inserir na cultura, aprendendo a aprender por si mesma.

O aprendizado segundo Vigotski, e Leontiev (1991, p. 268), é um processo ativo, onde para se apropriar dos fenômenos que são produtos do desenvolvimento histórico, é necessária uma atividade que reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da atividade institucionalizada e acumulada ao longo da história.

Pensando nesta linha proposta aqui por Vygotsky; Luria; e Leontiev (1992), percebemos que a atividade de apropriação do conhecimento pelo ser humano, se dá na atividade, passando então ao passo que as produções humanas vão se complexificando, ela passam a atuar mais no campo da abstração, oferecendo a possibilidade de distanciamento da prática, pela atividade cognitiva.

Porém, esta atividade cognitiva se dá pela atividade prática e ainda que a atividade fundamental humana seja o trabalho, a atividade cultural resultante desta não a exclui, mas a integra e amplia, modifica e evolui.

Este processo pode ser conceituado segundo Duarte (1993, p. 53), como a relação entre apropriação, que de forma simplificada podemos chamar de aprendizagem e objetivação de mesmo modo resumido como produção das bases adquiridas e incorporadas pela apropriação da cultura, ou produto final de um processo de aprendizagem, onde o estudante consegue produzir e reproduzir a partir



dos conhecimentos adquiridos.

Para Duarte (1993, p. 53), esta relação entre objetivação e apropriação são a dinâmica essencial do processo de humanização, conferindo ao indivíduo humano, a possibilidade de se apropriar dos produtos culturais produzidos e historicamente acumulados pela cultura, através de objetos, fenômenos, indivíduos, memórias, instituições, entre outros.

Vázquez (1977), aponta que esta forma de interpretar e se guiar rumo a transformação do mundo, compõe um ramo do conhecimento, por este denominado de filosofia da práxis.

A práxis não seria prática pura, nem seu oposto a teoria pura, mas a união de ambas, guiadas por um contexto externo, com vistas a transformar a sociedade, melhorando-a (VÁZQUEZ, 1977, p. 07).

Com as bases acima analisadas, podemos melhor compreender a relação que se desdobra entre teoria e prática, quando da aprendizagem humana e mais especificamente na educação física.

Ao abordar em seu currículo um seguimento da produção cultural humana, especificamente o da cultura produzida pelo ser humano em movimento individual ou coletivo, percebemos que estas produções se submeteram ao processo descrito de abstração, simbolismo, erigindo signos, sentidos e significados.

Estes signos, sentidos, e significados passam por um processo de negociação, crítica, negação, e superação ao passo que são socializados com o coletivo humano, havendo, contudo, restrições a este processo quando persista mecanismos sociais de controle, como ideologias, e políticas de repressão ao livre pensar.

Este complexo processo de evolução da cultura corporal humana, nos trouxe ao que hoje denominamos currículo em educação física escolar, o qual compõe alguns dos elementos do todo da produção cultural.

Ressaltando o caráter restritivo e limitador dos currículos, por não considerarem o todo da produção cultural humana, ainda que nas últimas versões este repertório cultural tenha sofrido ligeira ampliação, ainda não dá conta do conjunto de toda riqueza cultural humana.

Neste ponto, o professor não consegue atrelar sua prática pedagógica, ao material de apoio, por inúmeros motivos, entre eles podemos destacar a formação



inicial, o modelo verticalizado de definição de metas, currículos, habilidades e competências e a gestão burocrática focada em dados obtidos a partir de provas e simulados apenas, sem contar a quase inexistente formação continuada.

Para entender a teoria e prática como elementos da apropriação da aprendizagem, é preciso compreender este processo anteriormente descrito e assim caminhar rumo ao entendimento de que a teoria apresentada no caderno do aluno são referências, sugestões.

A relação entre padronização e individualidade tão defendida e almejada junto a leitura, escrita, e matemática bem como, suas políticas públicas não se encaixam em plenitude ao currículo de Educação Física, à proposta da área, ou mesmo aos princípios de aprendizagem aventados pela discussão na área.

Ainda que se configure como uma linguagem, a cultura corporal de movimento enceta o elemento interpessoal, a criatividade, enfim a relação que se estabelece entre a atividade, e os pares ao longo do processo de vivência.

Nesta linha de pensamento a dimensão conceitual é importante, mas decorrente de uma boa vinculação entre o vivenciar e as relações estabelecidas. Estas relações determinará a motivação, e vinculação do estudante há algum tipo de cultura corporal em seu tempo livre, e após egressar da escola.

Cabe ao professor sistematizar e mediar este processo em que teoria e vivências dialogam, entram em conflito, se opõe, até conseguir alcançar uma síntese possível.

A avaliação por sua vez, ao focar na Aprendizagem da Cultura Corporal de Movimento através da Educação Física para além da prova e do diagnóstico que resultem em nota, precisa indicar onde ocorreu a aprendizagem, onde há dificuldades, e quais os empecilhos.

Abordamos aqui um processo que considera dois momentos, prático e teórico, que interatuam em sua essência.

Ao longo da história dado o foco de abordagens tradicionais e que atribuíram um elevado peso à teoria ou à prática, ambas passaram a ser compreendidas como processos independentes, sendo suas características individuais ressaltadas para assegurar discursos e propostas correntes.

Mas, como apontado por Vygotsky; Luria; e Leontiev (1992, p. 272), para se apropriar deste conhecimento histórico produzido, o ser humano precisa entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através d'outros humanos, isto é, num processo mediado entre ação e comunicação.

Com este apontamento, a mediação da aprendizagem passa a ocupar lugar de destaque no processo de aprendizagem ,e, por consequência avaliação.

Assim o indivíduo humano aprende, respeitando as características próprias de cada fase da aprendizagem. Onde antes era visto apenas um rabisco, desenho sem sentido, movimentos difusos, hoje entendemos se tratar das bases de uma aprendizagem rudimentar que já se processa.

Ao que podemos traçar a ruptura com o julgamento de valor, havendo aprendizagens em processamento, não cabendo qualificativos de valor, entre as aprendizagens.

Transferindo diretamente este conhecimento para a realidade concreta da atividade pedagógica junto da avaliação, podemos agora com certa propriedade afirmar que a avaliação da aprendizagem em educação física deva considerar, que a ação corporal humana, entendida como prática e a abstração através de conceitos, definições, entendida como teoria, possuem uma relação que deve ser considerada e evidenciada pelo processo avaliativo.

Como hipótese a superação desta dicotomia em nossas experiências junto da avaliação nos últimos anos, temos optado por dois movimentos, um que parte da atividade, em vivência de temas da cultura corporal de movimento e outra que parte das significações dadas a estes temas na modernidade.

Estas propostas que viemos implementando nos últimos anos serão descritas no próximo capítulo, formulando desta forma uma proposta para avaliação da aprendizagem em educação física.

Invariavelmente, a observação e percepção do professor nestes momentos em que precisa optar por uma ou outra via de aprendizagem, a saber da teórica à prática, ou da prática à teórica.

Identificamos nos primeiros contatos com os estudantes, qual via de conhecimento seria mais facilmente acessada quando da vivência e escrita.



Nas salas em que a expressão pela linguagem escrita já estivesse sob certo nível de apropriação esta poderia ser adotada, de igual modo, em salas cuja atividade corporal fosse mais enfática, esta via foi adotada.

Neste momento falamos de uma avaliação diagnóstico, precisamos ter certeza que o estudante conseguirá expor aquilo que já incorporou, nada contribuindo neste momento exigir que expresse seu conhecimento por vias não dominadas.

Como a afirmação deixa subentendido a aprendizagem da Cultura Corporal não se expressa apenas pela linguagem escrita, como poderíamos incorrer de forma equivocada dada a ênfase e valor atribuído à prova escrita baseada em habilidades.

Na avaliação diagnóstico, assim como em qualquer experimento laboratorial a ideia é eliminar as variáveis e buscar observar se as hipóteses foram alcançadas. Contudo, em Educação Física falamos de um “experimento” que geralmente ocorre em quadra, onde as variáveis são incomensuráveis.

Esta observação junto à Avaliação Diagnóstico pode ocorrer de forma estruturada, organizada, ou de forma aleatória, até mesmo em momentos como os de recreio, mas dada a rotina docente, realizamos esta observação durante as atividades de recepção aos novos estudantes, que ocorre logo na primeira semana de aula.

Iniciamos este trabalho de observação atenta há aproximadamente cinco anos, sendo que nos últimos três anos temos conseguido melhor aproveitar as informações coletadas.

Esta recepção aos estudantes dos 6º anos ocorre com auxílio dos estudantes dos 8ºs anos, último ano a cursar no período diurno, portanto, os mais velhos no período e estudantes que compõe a chapa junto ao grêmio estudantil.

Neste momento realizamos atividades para apresentar a escola, e algumas regras básicas no formato de caça ao tesouro e gincana esportiva, com provas em estações a serem realizadas em sequência por duas equipes simultaneamente.

Atitudes, procedimentos, relação dos estudantes com atividades individuais e coletivas, são o foco da observação do professor, que neste momento tem a possibilidade de conhecer qual o domínio da cultura corporal de movimento estes trazem incorporada.

Entre os aspectos que merecem destaque, os estudantes mais velhos, ou veteranos, que auxiliam ao professor a conduzir as atividades têm sido registrados a



dificuldade dos estudantes em compreender a diferença entre atividade livre e atividade pedagógica.

Este fato tem se mostrado comum, dada a forma de abordar o ensino em educação física nos anos iniciais, por alguns professores, que se limitam a disponibilizar o material necessário, não assumindo o papel junto a mediação da aprendizagem.

Quando estes relatos surgem, geralmente optamos por iniciar o processo de aprendizagem em sala, com o uso de lousa e carteiras, para que a lógica estabelecida de aula livre, ou recreativa, seja confrontada pela concepção de aprendizagem já incorporada pelos estudantes, onde sala de aula é igual aprendizagem e coisa séria.

Ainda que assumamos que qualquer espaço, possa ser considerado de aprendizagem, precisamos ter em mente que o estudante não compartilha da mesma compreensão do professor, dependendo deste para alcançar o sentido e significado da Educação Física enquanto disciplina curricular obrigatória do ensino fundamental.

Não se trata de formalizar e tornar o processo algo rígido e extremamente rigoroso, mas sim, estabelecer as bases para que o professor possa atuar de forma efetiva pedagogicamente junto aos estudantes, e estes comecem a delinear a identidade de aprendiz frente a disciplina pedagógica.

Neste caso, a atividade em sala, principia pela apresentação da proposta de tema e estudo do bimestre, abordando as formas de avaliação e procedimentos a serem adotados para dinamizar o processo de aprendizagem, deslocamento até a quadra, momentos para hidratação, banheiro, uso de materiais esportivos, regras de condutas estipuladas pela disciplina e estatuto escolar.

Geralmente, este primeiro momento demanda a aula toda, mas já houve casos em que foi possível na mesma aula conduzir até a quadra para vislumbrar a atividade com fins de avaliação diagnóstico.

A Avaliação diagnóstico, tem como foco identificar aquilo que o estudante já saiba, já domine, podendo ocorrer através da escrita, desenhos, relatos, vivências, são algumas das formas utilizadas para identificar quais os conhecimentos que compõe o acervo do coletivo e de cada estudante.

Neste momento e diante dos temas e objetivos da aprendizagem já expressos pelo currículo, o professor pela observação, identificará quais as dificuldades que o



coletivo e cada indivíduo poderá enfrentar nas situações de aprendizagem a serem propostas.

Dessa forma o currículo é indicativo de onde se almeja “chegar” com a aprendizagem, e este conhecer pretendido indicativo ao foco da avaliação.

O Planejamento mesmo que aberto a mudanças, é fundamental para que o professor tenha uma referência para o seu trabalho de análise e observação.

Em uma sala onde há dificuldade entre os estudantes em registrar através da escrita, o professor possui dois compromissos, o primeiro demanda que este estudante consiga participar e registrar de algum modo os conteúdos, temas, que foram abordados e por outro, em consonância com diretrizes educacionais, assume o compromisso junto ao processo de escrita e leitura, precisando por sua vez contribuir com este processo.

Assim que identificado pela avaliação diagnóstico, estes alunos precisam receber atenção especial e apoio incluindo neste caso até mesmo o estudante monitor, ofertando apoio às pequenas dificuldades, e sob orientação do professor.

É imprescindível a partir do diagnóstico notificar a escola a partir da Equipe gestora, a qual se recomenda encaminhar o nome destes estudantes para os professores alfabetizadores, e de leitura e escrita.

Como a história da Educação Física na escola, é cheia de altos e baixos, chegando a ser no período de 1995 a 2002 tornada desnecessária a presença do Professor licenciado em Educação Física.

Neste período passou a ser ministrada pelo professor polivalente. A partir deste momento o professor sentiu a necessidade de se auto afirmar no ambiente escolar, ultrapassando os limites da atividade para ser reconhecida enquanto disciplina curricular.

Este movimento inaugurou um período onde a área buscou em diversas ciências a tentativa de qualificar as ações educacionais, entrecruzando o conhecimento biológico, como pano de fundo à tese da saúde, e ciências humanas como base à matriz pedagógica.

Este momento descrito como crise paradigmática, mostrou a amplitude da área, e foi imprescindível para que a Educação Física criar sua identidade.



Este momento histórico aqui é brevemente retomado, com o intuito de servir de referência ao ponto em que a área novamente busca se firmar, mas agora acentuando seu potencial junto ao aprendizado da leitura e escrita.

Para tanto, a título de posicionamento reafirmamos o potencial da interdisciplinaridade, mas este é um trabalho que demanda planejamento diálogo, e conciliação.

Em resumo, a aprendizagem em Educação Física quando planejada, mediada, e avaliada adequadamente já compreende a dimensão conceitual do conhecimento, algo que poderia ser explorado por um projeto interdisciplinar entre Língua Portuguesa, alfabetização e Educação Física.

Iniciando as situações de aprendizagem, a título de exemplo, nos 6ºs anos temos o tema, do jogo ao esporte: cooperação e competição e no novo currículo paulista temos os esportes de marca e invasão. Independente do material fornecido, cabe ao professor identificar a via pela qual melhor o estudante se apropria do conhecimento.

Como iniciamos nosso trabalho pedagógico pelo resgate dos conhecimentos prévios e através da avaliação diagnóstica identificamos o quanto o estudante já sabe e quais dificuldades enfrenta, o tema do jogo ao esporte: cooperação e competição, oferece uma oportunidade de resgate e avaliação diagnóstica.

Este tema possui uma dupla relação, entre os temas comuns ao ciclo I/ anos iniciais, e ciclo II/anos finais, criando a ponte que permite formular as bases para se processar a aprendizagem e desenvolvimento necessário ao aprendizado do tema eleito para o bimestre, os esportes de marca e invasão.

Abaixo nos quadros 03 e 04 apresentamos como organizamos este processo, e como registramos a Avaliação Diagnóstica.



Quadro 03 - Ficha elementos para a avaliação diagnóstica		
Temas abordados no 1º bimestre		
Esporte de Invasão: sugestão handebol		
Esporte de marca: atletismo		
	HABILIDADES CURRÍCULO PAULISTA UNIDADE TEMÁTICA ESPORTE	OBJETOS DE CONHECIMENTO
6ºANO	(EF06EF03) Experimentar e fruir esportes de marca e invasão valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.	Esportes: de marca, de invasão.
6ºANO	(EF06EF04) Praticar um ou mais esporte de marca e invasão oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras.	Esportes: de marca e de invasão.
6ºANO	(EF06EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca e invasão, como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar.	Esportes: de marca e de invasão.

Fonte: (SÃO PAULO, 2019)

A avaliação diagnóstica neste momento, deve ser focada em:

Quadro 04 - Avaliação Diagnóstico - Foco da observação do professor	
Trabalho coletivo	Relações interpessoais, diálogo;
Protagonismo	Se prontifica a participar, evita se envolver, disfarça a participação ficando parado em pontos distantes do foco da atividade, se recusa a participar
Habilidades técnico – táticas	Posicionamento, defesa, marcação, contra-ataque, toque, passe, chute, finalização, organização da equipe;
Respeito às regras	Assume quando erra, tenta trapacear a regra, se exalta quando perde a vantagem, posse de bola, ou ponto na partida;

Fonte: do autor

A princípio se cogitou a objetivação desta avaliação com anotações sistemáticas individualmente, apontando cada defasagem e conquista observada junto aos estudantes, mas, dada a rotina escolar, número de estudantes por sala, optamos por uma observação geral, realizando anotações por sala e apenas em casos de contraste realizamos anotações individuais.

Os resultados anotados e obtidos pela observação durante a avaliação diagnóstica, voltam para a próxima situação de aprendizagem sob a forma de objetivos e foco da autoavaliação.

Para inserir a autoavaliação, iniciamos pelos modelos disponíveis em livros e na internet, onde o estudante geralmente indica, se gostou, achou interessante, se foi fácil ou difícil.

Percebemos que não bastava iniciar esta modalidade avaliativa, era necessário que os estudantes compreendessem o sentido deste tipo de avaliação e qual o seu papel frente a aprendizagem.

A autoavaliação quando realizada para cumprir uma exigência técnico/burocrática não retorna dados consistentes para o professor e estudante, assim como a prova destinada ao preenchimento de notas e médias.

Tendo em vista esta situação começamos por debater o papel da escola na vida de cada um, procurando evidenciar a relação contraditória, onde a escola existe para atender ao estudante em suas necessidades educacionais e este está na escola pois demanda dela para ser e estar em sociedade, colocando de lado neste momento as deliberações legais, nos detivemos no sentido do aprender.

O debate geralmente ocorre com proveito, sendo até mesmo as ironias, brincadeiras e sátiras proveitosas ao momento, mostrando como cada um percebe a escola de modo diferente e como esta contribui para que a levemos a sério.

Este debate, acaba por incitar a necessidade de o estudante pensar a escola, seus espaços, suas rotinas e obrigações, o colocando como agente de transformação deste cenário, o estudante pode começar a enxergar a necessidade de assumir a aprendizagem e a responsabilidade por aquilo que ele virá a ser.

A escola e a educação hoje, já se sabe não são a salvaguarda definitiva na vida das pessoas, mas igualmente sabemos que sem ela a vida se torna infinitamente mais difícil e menos regida pelas vontades e interesses, sendo este outro aspecto evidenciado aos estudantes, o poder sobre suas ações.

Podemos exemplificar a partir do uso do caderno para anotações, e resoluções de problemas e questões. Alguns professores frente a constante recusa dos estudantes em escrever, acabam por atribuir nota a cada atividade copiada, ou respondida seja no caderno ou no Caderno do Aluno.



Ao longo dos anos temos percebido que esta atividade tem contribuído para que o estudante realize tais atividades pura e simplesmente para obter a nota, ou visto e receber o seu ponto ao final do bimestre. A escrita mecânica e rápida adotada para assegurar o visto e nota, torna esta ação alheia ao processo de aprendizagem concreta.

Quando iniciamos este modelo de avaliação baseada no processo e na visão de todos envolvidos na sala de aula, percebemos que a autoavaliação começou a incitar no estudante a responsabilidade sob sua aprendizagem.

Não significa que o estudante deva assumir sozinho o processo de aprendizagem, mas sim assumir a sua parcela de responsabilidade, ou para usar um termo do currículo paulista, assumindo o protagonismo de sua formação, ou para utilizar um termo ao qual temos mais proximidade a identidade de aprendiz.

Quando o estudante percebe que há um motivo, um sentido e significado em anotar dada informação ou conteúdo, ele não se limita a tentar burlar esta atividade mesmo que ela não seja vistoriada e registrada na forma de visto e nota.

3.4. Epistemologia da Educação Física e aprendizagem frente ao processo avaliativo

Em um primeiro momento pensar que o debate epistemológico na Educação Física contribuirá para que alguma dicotomia seja superada, possa parecer suspeito, uma vez que este campo do conhecimento já se encontra com inúmeras rupturas, as quais contribuíram para a fragmentação dos cursos de formação inicial e a área entre licenciatura e bacharelados.

De um lado temos uma Educação Física que se identifica com as ciências humanas e de seu repertório se vale para subsidiar estudos e pesquisas. De outro lado temos as ciências biológicas fundamentando estudos em sua maioria laboratoriais.

Uma área, dois grandes campos de estudos e diferentes objetivos, criaram conflitos até aqui insolúveis pelo diálogo, apartando a possibilidade de contribuição e inflamando as contradições.



Os diversos campos de atuação em que se enquadra a Educação Física, mesmo após a ruptura paradigmática que apontamos acima, ainda mantêm uma área de convergência e semelhanças, sendo a função pedagógica que esta desempenha *ad hoc* transcendental.

Em academia, clubes, unidades de saúde da família, empresas e escolas, a ação objetiva do professor de Educação Física, ou do Profissional de Educação Física convergem ao ensino de algo.

A aprendizagem e acompanhamento deste processo, havendo divergências quanto aos métodos e ciências que permitirão a leitura, planejamento, objetivos e proposições nestes cenários são prerrogativas incontestas.

Portanto, como nos lembra Bracht (1999, p. 59), estas disciplinas deveriam estar vinculadas ao objetivo da intervenção na Educação Física ou do Esporte, sendo este o diferencial entre a ciência biológica e a formação de que demanda o Professor de Educação Física em sua formação quanto aos conhecimentos biológicos.

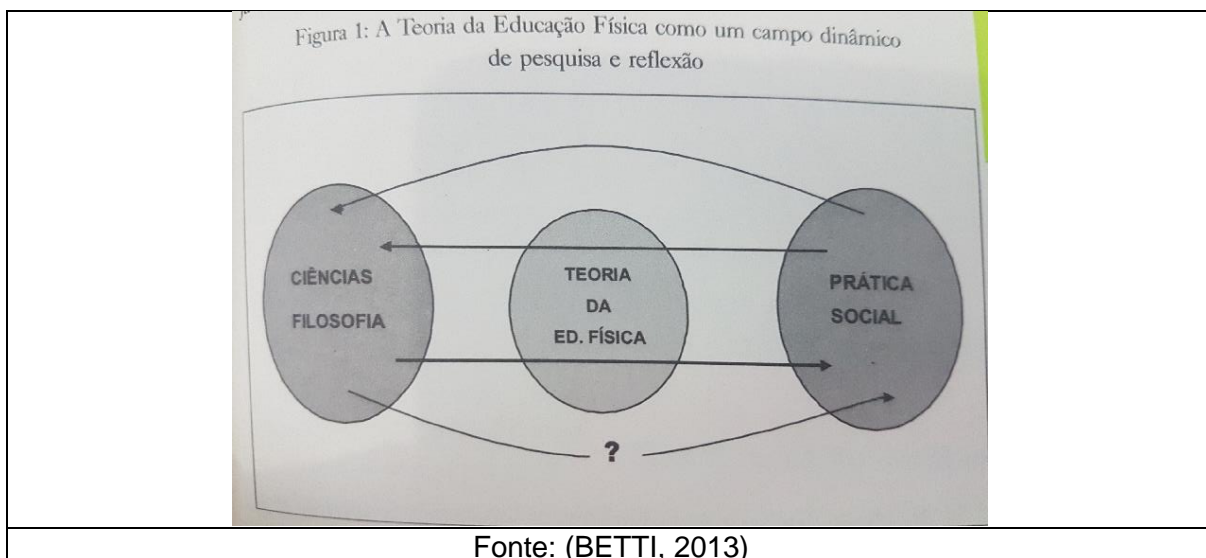
Este embate não alcançou consenso na área dada a ruptura entre os cursos de formação.

Buscando traçar linhas de consenso, Betti (2013, p. 66), com base em Bourdieu (1983), propõe uma teoria que engloba campo científico e prática pedagógica, concebido como um campo dinâmico de pesquisa e reflexão.

“Referia-me a uma teoria que sistematiza e critica conhecimentos científicos e filosóficos, recebe e envia demandas à prática social e às ciências/filosofia”, como representado no esquema abaixo.

Figura 3 - Teoria da Educação Física como um campo dinâmico de pesquisa e reflexão





Neste modelo de Betti (2013), de 1996, a prática social é de onde emergem as situações, que constituiriam a problemática a ser respondida pelas ciências e filosofia, que ao elaborarem suas leituras científica e reflexiva instigariam novas perspectivas e questões sobre a prática criando o movimento necessário para que haja análise, pesquisa, reflexão, proposição e novos questionamentos.

Com base nestes apontamentos, tomamos nossa realidade imediata e buscamos junto a este problema, ao que surgiu de sobressalto a questão da avaliação, já que observamos o seu potencial direcionador no planejamento pedagógico e prática pedagógica diária como bem destacou Freitas et. al. (2014).

Quando analisamos nossa prática social imediata, ou prática em si, observamos o uso da prova como único meio de avaliação da aprendizagem, pela dimensão conceitual do conhecimento.

Esta constatação analisada pela leitura do próprio currículo proposto pelo estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2011), já indicava um descompasso, onde a prova escrita não é mencionada como único meio de avaliação à Educação Física, sendo as sugestões diversificadas, englobando diferentes linguagens e perspectivas avaliativas.

Ao eleger o enfoque cultural (SÃO PAULO, 2011) temos neste novo currículo a preocupação com as diferenças manifestadas pelos estudantes dada a realidade social brasileira, propondo se relativize a ideia presente de ensinar a todos da mesma

forma e adotando o mesmo modelo rompendo desta forma com a pauta desenvolvimentista.

Como definido pelo Currículo (SÃO PAULO, 2011) o objetivo da Educação Física, portanto, para ampliar a possibilidade motora e não restringi-la, buscando a diversidade, sistematização, aprofundamento das experiências do Se-movimentar, dessa forma os estudantes podem estabelecer novas significações, bem como ressignificar experiências já vivenciadas (SÃO PAULO, 2011, p. 223-227).

De imediato, percebemos que ainda que um material de 2011 já promova avanços modestos na área, não observamos mudanças junto ao cotidiano pedagógico, algo comum na área uma vez que em material publicado 1997 (BRASIL, 1997) os critérios avaliativos foram sugeridos, não sendo acatados pelos professores.

O contexto de produção destes materiais e a forma como chegam aos professores gerou sérios problemas em sua adoção, havendo casos de recusa em função das ideias estruturadas pelos professores sobre Educação Física, seus objetivos e finalidades na escola.

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo – SEED, quando elabora e publica este tipo de material, como o novo Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019) baseado na BNCC (BRASIL, 2018), não há nenhum processo de formação, apenas a divulgação dos novos parâmetros, que hoje são enviados em formato *PDF* aos professores, fato que já exclui uma parcela de sua leitura e apropriação, como bem temos observado nas aulas virtuais em tempos de crise sanitária mundial⁴ nem todos docentes dispõem de computadores e celulares avançados.

O professor em exercício em sua maioria vivenciou uma formação inicial tradicional, ou mesmo que esteve marcada pela crise paradigmática que compreendeu a década de 1980 até a primeira década do século XXI, ou remontam a movimento esportivo generalizado e da fragmentação e conflito promovida pela diferenciação em Licenciatura e Bacharelado.

Mesmo uma boa formação inicial, passando pela extensão, pela pesquisa, se dedicado às atividades de ensino, é comum ao professor desfrutar de medos e

⁴ <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-03/organizacao-mundial-da-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>

inseguranças, no que diz respeito à função junto a Educação Física na escola e qual seja o papel docente.

Este não lugar que passou a ocupar a Educação Física criou a abertura necessária para que propostas e objetivos externos aos propostos pela área fossem assumidos, recaindo muitas vezes a ação pedagógica ao conformismo com os discursos e ações perpetrados pelo conhecimento tácito.

Quando da incorporação destes modelos educacionais, baseados no acúmulo de experiência docente e reflexão sobre as ações empreendidas, não se fez buscando as ideias de Schön (2000), que como bem aponta Duarte (2003, p. 601), são ideias que tencionam a desvalorização do conhecimento científico, teórico e acadêmico.

Assim como as ações que tomaram o conceito de reflexão como base, apenas se limitaram a descrição dos acontecimentos em sala, cabendo ao professor a partir de suas experiências anteriores propor uma análise a qual foi denominada de reflexiva Duarte (2003).

Esta política adotada pela SEED passou a impactar de igual modo na relação entre escola e universidade, contribuindo para outra ruptura que levou o professor a uma oposição ainda mais intensa quanto aos conhecimentos científicos, teóricos e acadêmicos.

Neste contexto, a pesquisa-ação apontada por Betti (2013) e Bracht et al (2002) é de fato uma alternativa, já que busca na realidade da prática social os elementos de que demanda para a partir das ciências trazer elementos que possam auxiliar a realidade pedagógica imediata. Porém destacam os autores, que esta não deva ser vista como panaceia a todos os problemas da Educação Física, mas sim considerar que se trata de um método com potencial para trazer mudanças à prática pedagógica (BETTI, 2013, p. 268).

Não podemos nos esquecer que estas pesquisas demandam bases teóricas sólidas e estas bases são sínteses advindas de pesquisas que ultrapassam os limites da pesquisa-ação, ainda que reconheçamos a extrema demanda da escola frente aos inúmeros problemas e lacunas. Não podemos negar que apenas uma via de pesquisa tornaria a compreensão do fenômeno escolar tão enviesado quanto as propostas presentes ao período em que os paradigmas e abordagens se encontravam em conflito e autoafirmação constante.



Com o intuito de ultrapassar esta discussão, aportamos nosso foco junto aos princípios extraídos destes embates, onde temos que a pesquisa tem por interesse promover uma leitura, não apenas diagnóstica e judicativa da realidade, atingindo o aspecto propositivo e mesmo que a pesquisa não ocorra presencialmente na escola, esta deva levar em consideração seu contexto e problemas reais.

Por este caminho alcançamos a prática social, junto ao indivíduo concreto inserido no sistema de educação público estadual paulista.

Sobre este tema Saviani (1999), se posicionou frente ao fato de a psicologia ser incorporada pela educação, ao ponto de se constituir verdadeiramente como ciência, precisando primeiro passar da análise do indivíduo empírico para análise do indivíduo concreto, modificando a compreensão que se tem entre produção científica fundamentada na prática e pesquisas do tipo bibliográficas.

Há a necessidade de uma pesquisa voltada e focada na prática social abrangendo suas múltiplas manifestações havendo dessa forma a necessidade de métodos variados de estudo, análise, pesquisa e proposição.

Este modo de pesquisar com base na prática social é objeto e foco de estudo, junto ao materialismo dialético e histórico, onde a realidade prática e concreta, apresenta uma dupla relação, promovendo as bases necessárias ao refinamento teórico, ao passo que este eleva a compreensão do fenômeno lançando novas exigências, ou mesmo ampliando o espectro de sua análise.

Esta forma de compreender, abstrair, criticar, superar e propor junto à realidade sintetizado pelo termo práxis filosófica por Kosik (2010) e Vázquez (2011), visa a destruição da pseudoconcreticidade como método dialético-crítico, ou seja o concreto, a realidade tal como a vemos e vivenciamos diariamente, nossa cotidianidade não se dá de forma plena, mas sim fetichizada, como aponta Duarte (2004, p. 11), já que a secularização dos fetiches é um fenômeno próprio da sociedade capitalista.

Vivemos em um mundo dado, o qual não se mostra ao homem em sua cotidianidade em essência, mas pelas formas externas que engendra. Esse véu que sobrepõe o real tem múltiplos objetivos, os quais podemos resumir pelo roubo a liberdade e possibilidade de alcançar a plenitude humana, ficando um conjunto de indivíduos submetidos a outros dado o poder deste engenhoso processo de alienação (KOSIK, 1969).



Este fato se torna nítido quando da avaliação diagnóstica, onde observamos como os estudantes se apropriam da realidade, trazendo um conjunto de informações, noções e compreensões que incluem preconceitos, notícias falsas, ou mesmo identidades formadas a partir de ícones do esporte profissional.

Este tipo de avaliação junto ao futsal, futebol por exemplo, retornam diálogos como, ele é ruim não quero em meu time, ela é menina não joga futebol, demandando ao professor uma compreensão que ultrapasse os limites do senso comum e aborde os temas e conteúdos de que trata a Educação Física a partir de referenciais científicos, teóricos e acadêmicos.

A este processo denominamos ressignificação, onde os significados trazidos pelo estudante serão confrontados, estudados, analisados, almejando uma síntese possível, que lhe permita compreender e vivenciar, revisando constantemente suas ideias, noções e concepções.

O fetichismo destaca Duarte (2004, p. 11), leva o ser humano a se submeter ao domínio de algo a que ele atribui poderes.

Em Kosik (2010, p. 22), temos que a práxis filosófica, o método dialético-crítico, cumpre a função de dissolução destes fetiches, denominando este método de revolucionário e de transformação da realidade.

Este método demanda a separação entre fenômeno e essência, na constituição do conhecimento, apresentando aqui a diferença entre uma ciência da práxis utilitária e uma ciência da práxis que busque compreender o real, ultrapassando os véus que cobrem a realidade (RICHTER, 2012, p. 238).

Por Práxis Vázquez (1977, p. 10), entende toda atividade livre, universal, criativa e autocriativa, pela práxis o ser humano enquanto indivíduo se faz e refaz, possibilitando através do caráter social compartilhar suas conquistas, ao coletivo da humanidade que seguindo os mesmos princípios, continuará a práxis científica, analisando e criticando.

[...] a lógica dialética não é outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento (ela é uma lógica concreta) ao passo que a lógica formal é o processo de construção da forma de pensamento (ela é, assim, uma lógica abstrata). Por aí, pode-se compreender o que significa dizer que a lógica dialética supera por inclusão/incorporação a lógica formal (incorporação, isto quer dizer que

a



lógica formal já não é tal e sim parte integrante da lógica dialética). Com efeito, o acesso ao concreto não se dá sem a mediação do abstrato (mediação da análise como escrevi em outro lugar ou “detour” de que fala Kosik). Assim, aquilo que é chamado lógica formal ganha um significado novo e deixa de ser a lógica para se converter num momento da lógica dialética. A construção do pensamento se daria pois da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto. (SAVIANI,1986; p.11)

Temos na práxis filosófica, o meio para descortinar a adoção irrestrita da prova escrita de habilidades e competências.

Este meio ainda que parta das ações empíricas como destaca a leitura de Saviani (1986) sobre os compilados de Kosik (1969), incorpora a lógica formal científica, lançando o empírico à análise abstrata, a partir da qual será possível alcançar o concreto do fenômeno abordado.

O foco deste trabalho é atingir a concreticidade do processo avaliativo, mas para além de assegurar as ilusões que o atual método corrobora, buscando instrumentalizar o avaliar docente para que esteja anelado ao compromisso de mediar a Aprendizagem junto aos estudantes.

Associar a ideia de avaliação à prova e incluir as habilidades como eixo central do processo avaliativo, destacando aqueles professores, escolas, salas, e estudantes que atingem estas habilidades declaram uma concepção de competência profissional e educacional associada a “boa” execução das deliberações dos órgãos centrais, e ao maior domínio mental sobre as habilidades eleitas.

Este modelo é também conhecido como meritocrático, onde aqueles que melhor se destacam gozam de maiores trunfos, investimentos, credibilidade e reconhecimento.

Não queremos com isto reduzir ou apagar os méritos e conquistas individuais, mas no momento, em que, assumimos este modelo na Educação Pública brasileira, estamos assumindo que a desigualdade social é fato irrelevante para os órgãos gestores.

Para confrontar este modelo nem precisamos citar a constituição federativa (BRASIL, 1988), a lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB 9394/96), o estatuto da criança e adolescente (ECA 8069/90), mas basta atacar um dos pilares educacionais, a igualdade.



A igualdade insistentemente defendida pelo movimento EPT – Educação Para Todos, não se refere apenas aos direitos de todos acessarem a escola, entendendo apenas como acesso ao espaço físico, mas sim à educação.

Como promover um acesso igual se vivemos em meio a desigualdade, e acolhemos na escola estudantes disparem, em todos os círculos sociais de que dispõe, como a família, amigos, bairro, comunidade.

Frente a estes fatos uma estrutura hierárquica profissional que não admita a possibilidade de contradição da tese pela antítese, regurgita elementos institucionais do positivismo, os quais são alvo e foco da práxis filosófica (ALIAGA, 2016).

Aprofundando nos estudos, encontramos outras problemáticas que alimentavam a concepção de prova escrita baseada em habilidades conceituais, ou diagnóstica, como processo avaliativo da aprendizagem em ciclos.

Entre estas problemáticas temos a dicotomia entre avaliação e aprendizagem, onde a avaliação é compreendida como algo diferente do processo de aprendizagem, deste se aparta, se tornando apenas uma ferramenta de promoção ou retenção, indicação ou não de competências e habilidades.

Podemos dizer que a avaliação compete olhar de fora do processo de aprendizagem, e apenas friamente avaliar aquilo que foi ou não aprendido.

Esta constatação obtida pela prova tradicional não ultrapassa os limites do puro diagnóstico. Nas poucas vezes que se aproxima da recuperação o faz meses após o tema ser abordado, de forma isolado, técnica, sem sentido ou significado ao estudante.

Não podemos ignorar a avaliação como meio de troca, chantagem, ou pressão sob os estudantes, que passam a operar em função da nota, deixando em segundo plano o sentido da aprendizagem.

Neste último cenário descrito, para o estudante se dedicar, aprender e pesquisar tem sentido à medida que lhe permite ser promovido, onde o significado da aprendizagem se resume a obter nota, média, passar de ano.

Basta uma rápida leitura da realidade concreta e do processo de ensino e perceberemos que a aprendizagem e avaliação se encontram tão dissociadas quanto as concepções de teoria e prática na educação física e educação.



A aula que antes tinha seu foco na atividade, agora se encontra centrada na aprendizagem conceitual, para atender à prova escrita como obrigação técnico burocrática, esvaziando de sentido, significado o processo de aprendizagem e avaliação, ou seja, este modelo de avaliação fixado na prova, tende a modificar também as concepções de aprendizagem e avaliação junto aos docentes.

3.5. Dicotomia teoria e prática

Paralelamente, a dicotomia teoria e prática, se avoluma criando um abismo entre uma e outra, onde educador e estudante não notam as inter-relações, interconexões ora presentes.

Para Betti, (2013, p. 155), a Educação Física em sentido *lato*, pode ser entendida como.

“...uma área de conhecimento e intervenção profissional-pedagógica que lida com a cultura corporal de movimento, objetivando a melhoria qualitativa das práticas constitutivas daquela cultura, mediante referenciais científicos, filosóficos e estéticos”.

Na escola, aventamos como princípio teleológico a apropriação crítica da cultura corporal de movimento, associando sistematicamente o “saber movimentar-se” ao “saber sobre esse movimentar-se” (BETTI, 2013).

E, de igual maneira, compreender que ainda que possua suas características e identidade, a prática e teoria, compõe unidade de um todo que configura a aprendizagem em educação física, tal como a avaliação nada mais é que um elemento deste processo de aprendizagem, sendo que ambos atuam de forma orgânica, de interdependência e Inter determinação.

De forma clara, o professor ao receber os dados obtidos pela avaliação, necessita das características da situação de aprendizagem observada, modificar seu planejamento, métodos e talvez até mesmo currículo, propondo situações de aprendizagem que estejam focadas no momento da aprendizagem em que se encontram os estudantes.

Contudo, sabemos da forma como a educação se organiza hoje em dia, deixando pouco ou nenhum tempo ao professor para se debruçar sobre suas turmas e olhar com afinco o processo de aprendizagem, tempo este geralmente despendido em atividades burocráticas redundantes, como a aferição de nota e faltas em até quatro fichas ou modelos diferentes⁵.

Esta lógica organizacional baseada em preenchimento de um excessivo número de fichas, planilhas, cadernetas, com informações redundantes acaba desviando o foco do professor da aprendizagem e alimentando a lógica positivista promovida pelo sistema hierárquico da administração pública educacional.

Como já apontamos na introdução, após OT – orientação técnica ocorreu a divisão das aulas em teóricas e práticas, sendo teórica toda aula focada na leitura e resolução de problemas propostos pelo caderno do aluno, e práticas todas as aulas realizadas em quadra.

Esta orientação foi além definindo ainda uma porcentagem entre estes dois tipos de aula, sendo de 50% aulas teóricas, e 50% das aulas práticas, em um bimestre com 22 aulas teríamos aproximadamente 11 aulas em sala, e 11 aulas em quadra.

Dada a infraestrutura deficitária e vínculo profissional precários, é comum em uma mesma escola mais de um professor, sendo necessário o agendamento e revezamento de espaços de ensino, algo que alimentou a ideia de se manter parte das aulas em sala.

Porém, ao definir a sala e não a aprendizagem conceitual, o professor não buscou explorar meios e espaços, bem como alternativas didáticas e metodológicas, ou mesmo situar a vivência pedagógica em locais diferenciados no próprio prédio escolar.

Esta dicotomia, ganhou novos contornos e gerou maior preocupação quando passou a servir como meio de dissociação no imaginário docente da relação entre aprendizagem conceitual e ação motora.

As ações pedagógicas decorrentes frisaram a atenção em assegurar a aprendizagem, junto aos estudantes, das respostas às perguntas que tematizam as habilidades e competências, deixando ao momento de vivência um momento de

⁵ Diário de Classe impresso; Diário de Classe digital; Ficha 120; Ficha de AAP para recuperação; Caderno de Sala;

atividade livre, de descanso e lazer, uma vez que a aprendizagem já havia sido assegurada nos 50% de aulas teóricas.

Para ultrapassar os limites desta dicotomia entre teoria e prática, começamos investigando o objetivo da Educação Física na escola, ou seja, seu princípio totalitário.

Por influência dos movimentos tradicionais, observamos que a concepção de aprendizagem em Educação Física é atrelada ao conhecimento técnico e tático, desenvolvimento da aptidão física e performance esportiva.

Contudo, como observado nas elaborações de Betti (2013), temos a síntese de uma discussão que remonta aos anos 1980, onde a Educação Física é apontada como responsável pela apropriação crítica da cultura corporal de movimento.

Esta cultura e sua apropriação, não ocorre apenas de forma “prática” na quadra, mas em todos os momentos, espaços, e situações da vida do estudante em que ele pode ter algum tipo de contato com os temas, ideias, preconceitos inerentes a tradição cultural.

Existe um corpo teórico ou conceitual que é inegável, o qual demanda sistematização e mediação, bem como um processo avaliativo que permita ao professor o acompanhamento, aprofundamento e síntese.

Ainda que cotidianamente o professor avalie e atribua notas, e conceitos à aprendizagem dos estudantes, esta ação geralmente é realizada partindo apenas de uma resolução pessoal, sem maiores estudos, ou referências, dada a escassez de materiais sobre avaliação, e em especial avaliação da aprendizagem.

Frente a este imbróglio epistêmico e burocrático administrativo, temos um processo de aprendizagem por efetivar junto ao estudante, o qual demanda de um processo de avaliação que igualmente colabore de forma integrada.

Neste momento do pensar a avaliação, percebemos que não nos cabe apresentar um método que apenas indique da melhor forma possível as conquistas individuais, como já se tem ensaiado através da prova escrita, mas um método que rompa não só com esta função declarativa, mas também com a dicotomia teoria e prática recentemente acentuada no imaginário docente.

Com vistas a estas demandas, precisamos melhor compreender os processos de aprendizagem e observar quais são as novas exigências apontadas à avaliação e



como o processo avaliativo pode melhor contribuir com a apropriação da cultural corporal pelo estudante.

3.6. Avaliação em Educação Física Escolar

Para fundamentar nossas análises traremos neste momento os estudos que empreendemos junto aos bancos de dados e sítios de pesquisa científica considerados pela área.

Como já apontado anteriormente, um problema relatado comumente entre os professores diz respeito a escassa quantidade de materiais de referência à avaliação em Educação Física escolar.

Quando do cumprimento dos primeiros créditos em disciplinas, junto ao PROEF tivemos espaço e mediação conferida junto a pesquisa bibliográfica, onde a partir dos portais da Capes, Scielo, Cbce e revistas departamentais das universidades públicas estaduais e federais, pudemos ter uma ideia sobre o tema pretendido.

Para atacar esta hipótese e dado o compromisso com a exequibilidade, nos limites de espaço tempo, não aprofundaremos esta pesquisa em múltiplos repositórios, sendo nosso alvo aquele que possui amplo acesso.

Ao selecionar o <http://www.scielo.br> encontramos um site com média de 77,22% de acesso no Brasil, uma taxa de 15.16Mega ao mês segundo site <https://www.similarweb.com/pt/website/scielo.br/>.

Este tipo de pesquisa como já apontava Ferreira (2002, p. 257), em 2002 haviam quinze anos que vinha ganhando destaque na produção acadêmica, sendo caracterizada como pesquisa bibliográfica e tendo em comum a busca por um mapeamento e discussão de um certo tipo de produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, com o objetivo de identificar quais aspectos, dimensões, tendências, perspectivas tem sido adotadas em cursos de mestrado e doutorado.

Segundo Lopes (2002, p. 61), para melhor alcançar os resultados pretendidos junto aos operadores booleanos, é necessário a execução de movimentos e operações táticas, ora restringindo os resultados alcançados, ora ampliando-os.

No quadro 05 apresentamos os termos de busca e os resultados obtidos.



Quadro 05 – Ocorrência em periódicos do termo Avaliação da Aprendizagem				
Termo de busca	Base de dados	Ocorrência geral	Ocorrência referente à Educação Física título	Avaliação aprendizagem segundo a abordagem cultural (SÃO PAULO, 2011)
Avaliação	Scielo	6798	0	
Avaliação da Aprendizagem	Scielo	38	0	
Avaliação da Aprendizagem escolar	Scielo	03	0	
Avaliação <i>Subject:</i> Educação Física <i>all indexes</i>	Scielo	12	12	05
Fonte: scielo.br				

Iniciamos pelo termo mais amplo “Avaliação” onde obtivemos um número expressivamente alto de retorno, em contrapartida, quando acrescida o complemento “avaliação da aprendizagem”, os números de ocorrência já diminuiram e este padrão decrescente se manteve quando introduzimos o termo “educação física”, retornando em média 05 a 10 ocorrências, das quais a leitura do resumo já descartou mais da metade por se tratar de avaliação de rendimento físico motor, aptidão física, índice de massa corporal, Vo2 máximo e qualidade de vida.

Quadro 06 – Artigos relacionados à Avaliação da Aprendizagem		
n.	Citação do artigo	Modalidade de Ensino
1	Santos, Wagner dos et al. PRÁTICAS AVALIATIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: INVENTARIANDO POSSIBILIDADES. <i>J. Phys. Educ.</i> , 2019, vol.30. ISSN 2448-2455	EF anos iniciais
2	Paula, Sayonara Cunha de et al. Avaliação educacional: currículos de formação de professores em educação física na América Latina. <i>Rev. Bras. Ciênc. Esporte</i> , 2020, vol.42. ISSN 0101-3289	Superior
3	Santos, Wagner dos and Maximiano, Francine de Lima Avaliação na Educação Física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular. <i>Rev. Bras.</i>	EF anos iniciais

	<i>Ciênc. Esporte</i> , Dez 2013, vol.35, no.4, p.883-896. ISSN 0101-3289	
4	Tenório, Kadja Michele Ramos et al. Propostas curriculares Estaduais para Educação Física: uma análise do binômio intencionalidade-avaliação . <i>Motriz: rev. educ. fis.</i> , Set 2012, vol.18, no.3, p.542-556. ISSN 1980-6574	EF e EM Estudo documental
5	Santos, Wagner dos et al. Avaliação na educação física escolar: construção de possibilidades para atuação profissional . <i>Educ. rev.</i> Dez 2014, vol.30, no.4, p.153-179. ISSN 0102-4698	EF anos Iniciais
Fonte: Scielo.br		

Na base de dados *Scielo* encontramos cinco trabalhos com potencial para orientar a avaliação da aprendizagem.

Contudo, uma leitura mais demorada demonstrou estudos e análises de ações avaliativas e do currículo, sendo o artigo número 05 aquele que melhor orientou nossa pesquisa.

Aqui percebemos que nossas bases de pesquisa bibliográficas seriam mais centralizadas em livros, a que artigos científicos.

A partir do momento em que tomamos como foco a avaliação da aprendizagem em educação física, o fizemos por já entender mesmo que de forma menos objetiva e detalhada, que a produção neste tema junto a educação de modo geral e educação física é incipiente.

Este fato nos motivou a iniciar os estudos e experimentos junto a esta temática antes mesmo do ingresso no mestrado profissional, o qual buscamos como oportunidade de organizar, sistematizar, qualificar e publicar as conquistas no campo da Avaliação que havíamos conquistado junto a prática docente.

Neste trabalho assumimos a concepção de Educação Física enquanto atividade pedagógica privilegiada na mediação da aprendizagem cultural corporal humana.

Diante à constatação de que se trata de um tema incipiente, em que poucas pesquisas abordam como tema central é algo já constatado e identificado por trabalhos que analisaram este fato em profusão, não acrescentando retomar este tema.

Neste íterim temos trabalhos como o de Santos (2013, p. 884) que identificou



em
sua

pesquisa, que apesar do avanço teórico junto ao tema avaliação, as práticas pedagógicas ainda estavam sujeitas a certas mazelas.

Este contudo é um problema que perpassa a educação e todas as áreas que a compõe, onde a busca pelo termo “AVALIAÇÃO”, retornou também a mesma problemática em outras áreas externas às pedagógicas, como administração, medicina, fisioterapia, agropecuária.

Em qual qualquer área, ação, atividade em que exista a preocupação com o resultado, e melhoria do processo ou produto, existe algum tipo de estudo no campo da avaliação.

Com isso, não queremos subentender que não exista a preocupação com a avaliação, haja vista esta vem sendo realizada diuturnamente nas escolas, institutos, universidades, mas apontamos que a este avaliar estudos e pesquisas possam colaborar qualificando e enriquecendo a ação pedagógica.

Desde a mais simples à mais complexa ação, da mais tenra idade, a idade mais avançada, observamos a preocupação em avaliar aquilo que foi realizado.

Porém, percebemos que a motivação da avaliação em diferentes cenários, traz consigo diferentes objetivos e interesses.

No artigo de Vieira; e Sforini (2010, p. 47), apontam que o mesmo processo de abertura que motivou novos olhares e outras perspectivas na educação física, também foi observado na educação, onde Luckesi (1997), Perrenoud (1999), Saul (1988), Sousa (1995), Hoffman (1993) e (1995), em seus respectivos trabalhos já davam evidências de uma avaliação autoritária e seletiva, algo compreensível e pertinente ao momento político pelo qual passava o Brasil.

Nesta lógica, aqueles alunos que não conseguiram aprender e acompanhar o processo são deixados para trás e cabia a eles encontrar por si só uma solução, ou então abandonar a educação, como ainda ocorre de forma velada, sendo neste período identificado uma alta taxa de analfabetismo no Brasil, seguida por altos índices de evasão e abandono escolar.

Estes números e ocorrências acabam sendo naturalizados, se tornando ao discurso educacional “comum” encontrar nos anos finais do Ensino Médio estudantes com dificuldades iniciais de leitura e escrita.



Luckesi (1997), aponta que a forma como se organiza e realiza a avaliação, causará a determinação da repetência ou não do aluno, gerando até mesmo a sua evasão.

Para confrontar esta problemática, Hoffmann (1995, p. 21), defende que a avaliação deixe este aspecto seletivo, puramente diagnóstico e de constatação e passe a integrar o processo de aprendizagem, ofertando ao professor meios para dinamizar a aprendizagem oportunizada.

Ainda em Hoffmann (1995, p. 21), temos uma nova concepção de avaliação, onde está deixa de ser identificada apenas com a prova, ou “se fazer provar” no momento final da aprendizagem, devendo ser realizada em diferentes momentos, onde o professor possa acompanhar de forma organizada a aprendizagem alcançada pelo aluno.

Como forma de objetivar esta proposta, Hoffmann (1995), identifica alguns momentos distintos a que a avaliação precisa dar conta, são estes o momento inicial do processo de aprendizagem, pela avaliação diagnóstica, o momento de mediação identificado pela avaliação formativa e o *continuum* da aprendizagem, identificado pela avaliação contínua.

O pós década de 1980, abre uma corrida acadêmica e científica, na Educação e Educação Física, por alternativas viáveis ao modelo tradicional, de provas, notas, conceitos, reprovação, aprovação, com a seletividade, autoritarismo e demais mecanismos de poder e coação imanentes à avaliação que neste momento era reduzida à prova.

Estas novas perspectivas, aparecem em documento oficial, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s (BRASIL, 1997),

A avaliação subsidia o professor com elementos para uma reflexão contínua sobre a sua prática, sobre a criação de novos instrumentos de trabalho e a retomada de aspectos que devem ser revistos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo de aprendizagem individual ou de todo o grupo (BRASIL, 1997, p. 81).

A avaliação apontada nos PCN’s, ou seja contida em um documento oficial, rompe ainda que teoricamente com sua vinculação à prova, contudo, as práticas



pedagógicas ainda se mantêm vinculadas à prova, apenas diversificando e ampliando sua aplicação, onde num momento era realizada apenas ao final do processo e agora passa a ocorrer em vários momentos.

Esta adoção equivocada dos postulados de Hoffman (1995) e dos PCN's (BRASIL, 1997) causam um efeito negativo à aprendizagem, sobrecarregando o professor, principalmente nos anos iniciais de alfabetização, com um excesso de correções, fichas de diagnóstico e acompanhamento da aprendizagem.

Este processo que apesar de logicamente “eficiente”, se configura como ineficaz, pela observação e prática, ao retirar totalmente o foco, tempo e esforço docente da avaliação formativa, observação e conhecimento do aluno, passando a focar a ação pedagógica no diagnóstico, evidencia pela prova e preenchimento de documentos burocráticos.

Inicia-se uma disrupção na relação entre educador e estudante, tornando-a técnica, distante e excessivamente profissional.

A Educação Física, nos PCN's (BRASIL, 1997, p. 55), estipula alguns critérios para a realização da avaliação,

- Enfrentar desafios colocados em situações de jogos e competições, respeitando as regras e adotando uma postura cooperativa Pretende-se avaliar se o aluno aceita as limitações impostas pelas situações de jogo, tanto no que se refere às regras quanto no que diz respeito à sua possibilidade de desempenho e à interação com os outros. Espera-se que o aluno tolere pequenas frustrações, seja capaz de colaborar com os colegas, mesmo que estes sejam menos competentes e participe do jogo com entusiasmo.
- Estabelecer algumas relações entre a prática de atividades corporais e a melhora da saúde individual e coletiva Pretende-se avaliar se o aluno reconhece que os benefícios para a saúde decorrem da realização de atividades corporais regulares, se tem critérios para avaliar seu próprio avanço e se nota que esse avanço decorre da perseverança.
- Valorizar e apreciar diversas manifestações da cultura corporal, identificando suas possibilidades de lazer e aprendizagem pretende-se avaliar se o aluno reconhece que as formas de expressão de cada cultura são fontes de aprendizagem de diferentes tipos de movimento e expressão. Espera-se também que o aluno tenha uma postura receptiva, não discrimine produções culturais por quaisquer razões sociais, étnicas ou de gênero. (BRASIL, 1997, p. 55).

Percebemos, já nesta primeira sugestão técnica que o espectro avaliativo antes definido no rendimento, aptidão, domínio técnico motor, agora passa a ser revisto, havendo uma ampliação quanto as dimensões a serem avaliadas e a forma de avaliar, algo que demandaria mudanças quanto a prática pedagógica.

Neste momento, inúmeras dissertações, teses e trabalhos de conclusão de cursos de graduação, identificaram que passou a ocorrer uma barreira entre o discurso, a teoria, o proposto em planos de ensino e a ação pedagógica do professor.

Este fato era esperado, dado o poder que exerce nas tomadas de decisão o chamado conhecimento tácito (SCHÖN, 2000).

Schön (2000), define este conhecimento tácito, ou reflexão na ação, como foi mais popularmente denominado no cotidiano escolar, como o centro da ação pedagógica, criando neste momento um distanciamento entre conhecimento escolar e conhecimento científico.

Duarte (2003, p. 601-625), analisa pela via epistemológica, as problemáticas oriundas deste tipo de pensamento no seio da escola, algo visível e facilmente percebido a cada novo relatório de estágio de observação e docência apresentado.

Para Duarte (2003, p.602) estes aspectos possuem uma relação íntima com a avaliação, onde o professor que fixa sua ação no tradicionalmente aceito, fundamentando sua ação pelo conhecimento tácito, vê no estagiário e nas ciências e academia uma crítica não ao conhecimento que fundamenta as suas ações pedagógicas, mas ao ser, ao seu profissionalismo e à sua qualidade profissional.

Este conflito cria barreiras e dificuldades à incorporação, pelo professor em exercício a análise crítica de sua ação pedagógica, onde passa a ser comum a identificação pelas inúmeras pesquisas que ocorreram neste período de 1997 até os dias atuais de ações pedagógicas enraizadas em concepções instituídas antes da década de 1980.

Santos e Maximiano (2013, p. 885), Alves e Oliveira (2002), avançam e apontam que as pesquisas no âmbito escolar precisam ultrapassar a evidência indo além da descrição dos seus aspectos negativos, apresentando também possibilidades.

A aceitação desta nova exigência principia a adoção de metodologias de pesquisa voltados a prática pedagógica, estabelecendo novamente uma via de comunicação, ainda que sutil, entre escola e universidade.

Souza Júnior (2004), redefine a avaliação apontando para o sentido que esta tem, junto a aprendizagens significativas, superando a concepção de que avaliação estaria voltada à atribuição de nota, aprovações e reprovações.

Começa a ocorrer um alinhamento entre os diferentes discursos, quanto a função que deva exercer a avaliação na Educação Física, onde sua função está diretamente relacionada com a melhoria da aprendizagem e desenvolvimento do estudante.

Nesta perspectiva a concepção de avaliação na Educação Física é modificada pela mudança conceitual proposta pelas pesquisas científicas, demandando ao professor que atua na escola, ou mesmo em formação inicial, materiais que lhe permitam vislumbrar onde, como, quando, utilizar a avaliação e como esta pode fornecer elementos concretos ao pensar, planejar e agir em meio às situações de aprendizagem.

Em trabalho de Darido (2012), são exploradas alternativas à prova, não desconsiderando a adoção desta, mas ressaltando a necessidade de se identificar e questionar a sua validade, uma vez que em se tratando de conceitos, a Educação Física poderá observar a apropriação destes, através de vídeos, apresentações, dinâmicas tão variadas quanto as opções didáticas e metodológicas de que dispõe a área.

No processo de aprendizagem e vivência junto aos temas da cultura corporal humana de que se vale a Educação Física, um amplo conjunto de linguagens, dimensões do conhecimento e capacidades humanas são acessadas e, portanto, necessárias, algumas destas demandando tratamento pedagógico e acompanhamento pelo processo de avaliação da aprendizagem.

Para sistematizar as dimensões do conhecimento avaliadas, Darido (2012), se utiliza das dimensões propostas por Zabala (1998), onde o autor diferencia as dimensões da aprendizagem em atitudinal, conceitual e procedimental.

Vygotski (2000, p. 151-152), quando analisa a teoria basilar comum às chamadas pedagógicas da competência e habilidades, identifica que a psicogenética



de

Jean Piaget parte de uma concepção de indivíduo acabado, semiacabado ou embrionário, o qual dentro do coletivo se desenvolve.

Contudo, já em suas pesquisas Vygotski (2000), observa que as funções psicológicas superiores demanda a aprendizagem, partindo esta da mediação, onde a depender de como esta aprendizagem se relaciona com a personalidade individual, processará os desenvolvimentos necessários ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, entre elas o autor destaca, linguagem, pensamento, personalidade, atenção, concentração, domínio da vontade, motricidade.

O ambiente social produz as bases necessárias para o desenvolvimento, motivo este que tem levado muitos estudiosos ao erro crasso de tentar conciliar as teorias dos célebres biólogo e psicólogo.

Quando pensamos o campo semântico dos conteúdos e temas de que se vale a Educação Física, as tensões contradições, conflitos, ideologias, não podemos recair no sistema educacional nomeado por Paulo Freire (FREIRE, 1987), como educação bancária, responsável por transmitir ao aluno uma grande quantidade de conteúdo, ficando a avaliação neste modelo responsável por medir o quanto deste conhecimento é recordado em uma prova.

Com base no acumulado de conhecimento até o presente momento alguns traços e características começam a ser delineados.

Diante ao exposto, identificamos a necessidade de uma concepção de avaliação estar amparada por uma epistemologia, teoria educacional que se preocupe principalmente com a aprendizagem.

Este processo de aprendizagem necessita reconhecer que os indivíduos são diferentes e nascidos e criados em meio a desigualdades as quais criam defasagens identificadas pela avaliação diagnóstica, que precisam ser superadas.

Quanto às dimensões do conhecimento, seria ledó engano, vincular este modelo tradicional de aprendizagem junto a estudantes que ainda apresentam um nível básico de domínio da linguagem escrita, tornando o processo de aprendizagem excludente.

Desta forma a dimensão conceitual abordada pela prova escrita, ponto focal à crítica ora empreendida, precisa oferecer ao professor elementos que lhe permitam mediar a aprendizagem conceitual e a partir do nível em que cada estudante se



encontra, e, não apenas reproduzir métodos e técnicas apostilados editados e produzidos como suporte, ou como única ferramenta da aprendizagem.

3.7. Avaliação da aprendizagem e desenvolvimento na Educação Física escolar: contexto, fundamentos, bases e referências

Como já apontamos, nosso objetivo com a avaliação é claramente contribuir para uma melhora no processo de aprendizagem, não apenas em termos quantitativos, mas também qualitativamente.

Em se tratando de Educação Física, a cultura corporal de movimento não se trata de um conhecimento livresco, a ser apenas transmitido e acumulado.

As relações estabelecidas entre o indivíduo, a cultura e os outros indivíduos definirá como estas atividades serão engajadas na vida de cada estudante.

Este fato nos apresenta uma dinâmica que ultrapassa os limites dominados pela matriz pedagógica cultural, ou matriz biológica da saúde.

Entretanto para atingir este objetivo é necessário alcançar uma melhor compreensão junto aos processos de aprendizagem, identificando onde, quando e qual a avaliação é mais adequada a cada momento.

Estas perguntas foram exaustivamente debatidas, testadas, pesquisadas e confrontadas pelas mais diferentes áreas do conhecimento, contudo, nos últimos anos de estudo, pesquisa e atuação na área, encontramos um grupo de pensadores cuja perspectiva parece melhor contribuir na leitura e compreensão deste complexo processo.

Queremos com isto expor as teorias em que temos nos baseando em planejamento, ações pedagógicas, análise e avaliação, onde os indicativos se mostraram consistentes e promissores.

Uma vez que identificamos a avaliação como atividade integrada ao processo de aprendizagem, ora pelos referenciais, ora pelas experiências pedagógicas acumuladas, situamos o aprender como eixo norteador da avaliação, para onde devemos voltar nossa atenção neste momento.



Aprender, segundo dicionário⁶ é adquirir conhecimento (de) a partir de estudos, instruir-se adquirir habilidades prática em ficar sabendo, reter na memória, passar a compreender algo melhor graças a um depuramento da capacidade de apreciação, empatia e percepção.

Este termo em sua etimologia, vem do latim *apprehendêre* que significa agarrar, tomar posse de, mais *Prehendere*, pegar agarrar, o sentido metafórico é agarrar o conhecimento, com a mente.

Para Calve; Rosler; Silva (2015, p. 436), pesquisas demonstraram, que os processos de aprendizagem escolar e a produção do sentido pessoal são essencialmente sociais e mediados pela atividade humana.

O aprendizado decorrente da mais tenra idade, ocorre nas relações com de cuidado, afeto, diálogo, movimento, entre adultos e criança, como bem destaca Duarte (2000, p. 106), afirma que o adulto é a chave para conseguirmos compreender a aprendizagem e desenvolvimento infantil, posto que o desenvolvimento da criança ocorre justamente nesta interação com o adulto.

“... a interação entre a criança, enquanto ser em desenvolvimento, e o adulto, enquanto ser desenvolvido, é a principal fonte impulsionadora do desenvolvimento cultural da criança, que Vigotski diferenciava do desenvolvimento orgânico”.

Para Vigotsky (2000), este processo de formação do organismo e do ser cultural são distintas, havendo uma relação dinâmica entre ambas, porém cada uma mantém suas peculiaridades, “pois o desenvolvimento histórico do gênero humano (filogênese) partiu de si mesmo e não da interação com uma forma mais evoluída de ser (ontogênese).

Quando do desenvolvimento histórico da filogênese, o desenvolvimento não partiu da relação com alguém uma vez que não havia indivíduo culturalmente mais desenvolvido, ocorrendo o desenvolvimento a partir de si mesmo, em decorrência de alguma coisa que fora realizada.

⁶ Disponível em <<https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>> Obtido em: 08/06/2020.

Esta alguma coisa, foi reconhecida como o trabalho, definido como atividade fundamental humana, ou seja, a partir do momento em que o homem primitivo inicia o manuseio de objetos transformando a natureza, através desta atividade ele se transforma (DUARTE, 2000).

Temos, contudo, um indivíduo que conquistou tal façanha e ao findar-se a sua vida estas conquistas seriam perdidas, porém as relações sociais entre os indivíduos possibilitam que pela observação, imitação, e demonstração, outros seres possam se apropriar deste conhecimento, ampliando suas significações (DUARTE, 2000).

Este movimento histórico entre a descoberta, domínio de determinado conhecimento, tecnologia a qual denominamos de modo genérico de cultural, passa a ser transmitido de forma organizada às novas gerações em nossa sociedade e justamente neste fator social que reside a determinação do como e a que se destina essa aprendizagem, sendo os mecanismos políticos e ideológicos determinantes neste processo.

Falamos de uma sociedade focada no produtivismo, o tempo é escasso, tudo é muito rápido e superficial, uma sociedade que preza pela eficiência e objetividade, que se orgulha do controle que mantém sobre as coisas.

Tais aspectos são evidentes em cada criança e jovem que ingressa na escola podemos perceber estes aspectos no modo como realizam as atividades, se posicionam frente as situações de disputa, conflito, trabalho em equipe, confirmando a tese que este aprendizado não espera a criança chega à escola, sendo a família uma instituição educacional.

O modelo político praticada no Brasil atualmente foca no caráter assistencialista, não como prática humanizadora de política, mas como meio de conquista de poder e dependência junto à população. As instituições públicas nesta perspectiva passam a substituir e não apoiar o papel familiar em muitos casos, onde é depositada total responsabilidade educacional ao estado, ficando a família omissa, ou limitada a ofertar alimentação, vestuário e moradia.

Esta é uma leitura baseada nos posicionamentos dos pais e responsáveis, que veem na escola a obrigação pela totalidade da educação de seus filhos, e tutelados, algo que não se configura como contraste, ou negação da necessidade que a sociedade atual matem junto ao estado como instituição assistencial às comunidades



mais carentes, porém demandamos ultrapassar os limites da alienação gerada por este sistema apócrifo de subjugação e dominação, onde a miséria e pobreza passam a configurar não um problema a ser resolvido, mas uma situação a ser explorada por novas chapas e partidos políticos em ascensão.

Porém é necessário expor que a família carente não demanda tempo para se preocupar com tais aspectos, precisando de assistência e ajuda imediata é necessário se agarrar às mãos que lhe são estendidas independentemente dos reais motivos que as levaram a isso, a fome não espera, a doença não aguarda.

Quando identificamos o potencial educacional contido na família, o fazemos tendo em vista a família real, concreta brasileira, e mais especificamente referente aos familiares que confiam seus filhos as escolas estaduais.

De forma geral, a aprendizagem que ocorre junto a família ocorre desde os cuidados do bebê quando do nascimento, uma estreita relação entre este e seus responsáveis, sendo este processo fruto da interação entre indivíduos mais evoluídos com menos evoluídos.

Nessa perspectiva, o traço fundamental do psiquismo humano é que este se desenvolve por meio da atividade social, a qual, por sua vez, tem como traço principal a mediação por meio de instrumentos que se interpõem entre o sujeito e o objeto de sua atividade. As funções psicológicas superiores (tipicamente humanas, tais como a atenção voluntária, memória, abstração, comportamento intencional etc.) são produtos da atividade cerebral, têm uma base biológica, mas, fundamentalmente, são resultados da interação do indivíduo com o mundo, interação mediada pelos objetos construídos pelos seres humanos. A constituição dessas funções é caracterizada pela mediação por intermédio dos signos, sendo que a linguagem é o sistema de signos mais importante. As formas superiores de comportamento formaram-se graças ao desenvolvimento histórico da humanidade e originam-se na coletividade em forma de relações entre os homens, e só depois se convertem em funções psíquicas da personalidade. Davidov & Shuare (1987) esclarecem que no desenvolvimento psíquico do homem há primazia do princípio social sobre o princípio natural-biológico. Para esses autores, o desenvolvimento ontogenético da psique é determinado pelos processos de apropriação das formas históricas e sociais da cultura. (FACCI, 2004, p. 66).

As funções psicológicas superiores, funções tipicamente humanas, assim nomeadas por Vigotsky (2000) e aqui citado por Facci (2004), tem seu desenvolvimento suscitado pela atividade cerebral humana, mas são resultados das interações dos indivíduos com o mundo, interação esta mediada pelos objetos construídos e pelos seres humanos.

Esta definição impacta diretamente no modo de planejar, avaliar e conceber o processo de aprendizagem, onde geralmente partimos de definições e conceitos escolares, para após o período de escolarização esperar que o estudante consiga dialogar com o mundo a partir desta base conceitual.

Vemos a necessidade de realizar na escola esta aproximação do estudante com o mundo e a partir dos conceitos, e significações existentes, avançar em estudo, análise e pesquisa de forma a ressignificá-los coletivamente.

Nesta perspectiva, a vivência corporal do tema abordado se mostra como ponto de partida ao aprendizado em Educação Física.

Estas são questões que serão resgatadas e aprofundadas junto ao capítulo que trata do planejamento da avaliação.

Este processo de aprendizagem, precisa ser compreendido frente a realidade em que se encontra, onde há desigualdade, divisão dos indivíduos por grupos, classes, bairros, riqueza, pobreza.

Segundo reportagem Menezes (2019),

“No Brasil, o 1% mais rico concentra 28,3% da renda total do país (no Catar essa proporção é de 29%). Ou seja, quase um terço da renda está nas mãos dos mais ricos. Já os 10% mais ricos no Brasil concentram 41,9% da renda total”.

É comum aos pais hoje em dia dispor de pouco ou nenhum tempo aos filhos, em ambas camadas sociais, já que aqueles que detém riquezas se perdem pela rotina workaholic para ampliar, ou manter tais riquezas, e aqueles que são explorados para manter estas riquezas, precisam a cada dia trabalhar mais horas, acumular diversos trabalhos, para dar conta da perda de direitos trabalhistas, baixos salários, e aumentos constantes como do aluguel, cesta básica, vestuário.

Muitas vezes não sobrando tempo e dinheiro para o lazer, cultura e família algo que



talvez possa ser utilizado para diferenciar ambos extremos quanto ao contato com os filhos, já que é inegável a diferença quanto a qualidade de vida, habitação, saúde, transporte e educação.

Foquemos agora no acesso à cultura e entenderemos melhor a tragédia da educação pública brasileira, já que o indivíduo aprende pela interação com aqueles que detém mais conhecimentos, muitas vezes a criança de origem pobre e até mesmo de classe média alta, perde muito em termos de aprendizagem, quando a família não lhe oferece este contato.

Mas e a tal sociedade do conhecimento, mídias e democratização da informação no mundo moderno?

Quando do início do ano letivo, sempre solicitamos um trabalho de pesquisa conjunta com a família aos estudantes do 6º ano, foco da presente pesquisa e neste trabalho é solicitada uma entrevista que deve ser realizada junto aos familiares sobre o tema brincadeiras e jogos, que foram aprendidos e jogados quando eram crianças, sendo o fechamento deste trabalho a realização conjunta entre familiares e estudantes de brincadeiras e jogos.

Neste trabalho fica evidente o impacto que a falta de mediação causa na formação das bases necessárias ao aprendizado formal através da escola.

Há uma correspondência direta entre os estudantes que apresentam dificuldades das mais variadas quanto ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores e a falta de contato, ou convívio com seus familiares, uma vez que estes estudantes não entregam o trabalho, ou apenas o fazem parcialmente, e a resposta obtida até mesmo por bilhete é “não houve tempo para entrevistar os familiares”.

Hoje a Educação Física, vive um problema semelhante ao enfrentado pelos professores alfabetizadores, que apontam que as famílias não cultivam mais o hábito da leitura perdido quando o jornal impresso fora substituído pelo televisionado, uma vez que a base da educação familiar de que demanda a educação física é o brincar e jogar, e, atualmente o estudante não chega a escola com estas bases exigindo do docente o estabelecimento destas.

Para tanto, incluímos o item que sugere aos pais que escolham entre as atividades que foram apresentadas aquela que mais gostava, para explicá-la ou se possível até mesmo realizar com os filhos.



Dentre os resultados obtidos, podemos dividir em grupos, daqueles que acolheram a sugestão e realizaram o proposto, aqueles que não conseguiram, aqueles que delegaram esta tarefa aos filhos mais velhos e foi realizada, e aqueles que não realizaram por não haver um bom convívio entre irmãos, e aqueles que não conseguiram entrevistar os familiares.

Esbarramos na questão da justiça social, e, portanto, justiça da avaliação realizada, em Aristóteles (1987) temos que,

‘...se a justiça é conhecimento, então a injustiça é ignorância; e, se "justamente" significa "sabiamente" e "habilmente", então "injustamente" significa "ignorantemente" e "inabilmente"; ao passo que, se o último não é verdadeiro, tampouco o será o primeiro, como no exemplo dado acima; pois é mais provável que "injustamente" pareça equivaler a "habilmente" do que a "inabilmente".

Soa incoerente lançarmos uma citação que aponta para o juízo moral do conhecer, frente a justiça, posto que indicáramos o desconhecimento, e, portanto, a necessidade de se conhecer.

Posto que o discurso comum é de que os professores conhecem a seus alunos, sabem quais os nomes, alguns mais dedicados lerão as fichas socioeconômicas, relatórios, laudos, avaliações já realizadas, históricos escolares.

A lógica em insinuar algum tipo de desconhecimento, e, portanto injustiça como apontado por ARISTÓTELES (1987), reside no fato de estes conhecimentos não implicarem em mudanças no modo como o estudante aprende, se relaciona com a escola, professor e aprendizagem de forma mais abrangente, sendo a avaliação baseada nestes conhecimentos apenas judicativa, e parcialmente diagnóstica, já que apenas revela parte da realidade do que é conhecido pelo estudante.

Em resumo, uma avaliação que não considere como presente a desigualdade social, é uma avaliação injusta, pautada pela ignorância, e, a qual possivelmente não colaborará para que haja mudanças junto do processo de aprendizagem.

Para LUCKESI, (1997, p. 80-81), como o analisa ROMÃO, (1998, p. 36), o autor de inúmeros clássicos da avaliação, pecou pelo “excesso de desconsideração dos aspectos positivos das teorias classificatórias”, sendo este último alvo de superação pelo pensar, e pesquisar na educação, e educação física.



Romão (1997), deixa claro que não se trata de uma teoria do erro, mas apenas um equívoco que não desmerece a grandiosidade da produção empreendida por Luckesi.

Romão (1997, p.36), conclui este modo de raciocínio *pari passu* ao edifício lógico que buscamos com os parágrafos anteriores,

Dizendo-o de modo mais simples: se encaramos a vida como algo dado, tendemos para uma epistemologia positivista e, conseqüentemente, para um sistema educacional perseguidor de “verdades absolutas” e “padronizadas”. Se, pelo contrário, encaramos a vida como processo, tendemos para uma teoria dialética do conhecimento e, por isso mesmo, engendradora de uma concepção educacional preocupada com a criação e a transformação. No caso da primeira, forçosamente construiremos uma teoria da avaliação baseada no julgamento de erros e acertos que conduzem a prêmios e castigos; no caso da segunda, potencializamos uma concepção avaliadora de desempenhos de agentes ou instituições, em situações específicas e cujos sucessos ou insucessos são importantes para a escolha das alternativas subsequentes.

A avaliação puramente diagnóstica, concebida pela perspectiva tradicional de um mundo dado, estanque, e reproduzível, não se preocupará em buscar a justiça deste método, uma vez que acredita já estar comprometida com a mesma, ou seja, a injustiça precisa ser evidenciada, algo que o modelo social vigente tende a desencorajar.

Com este véu erguido, novos problemas surgem, posto que entremeados por práticas, e superiores imbuídos da modelo tradicional injusto como verdadeiro, somos conclamados ao trabalho de pensar como nos instigou FREIRE, (1987), a “diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que num dado momento, a tua fala seja a tua prática”.

Na tentativa de fundamentar esses passos, tomamos como base o modelo vigente de avaliação, e pouco a pouco fomos questionando seus propósitos, seguindo a lógica exibida, e numa constante entre refletir e agir, pudemos coletar informações imprescindíveis.



Para VASCONCELLOS, (2009, p. 44), fundamentada em Luckesi (1997), Romão (1998), DEPRESBITERIS (1989), a avaliação possui três funções básicas, a saber, diagnosticar, Informar, favorecer o desenvolvimento.

Em desdobramento a estes três pilares, outras funções acompanham o processo avaliativo Vasconsellos (2009, p. 45), onde temos,

- Responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado;
- Fornecer suporte ao educando no seu processo de assimilação dos conteúdos;
- subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida;
- ser um mecanismo subsidiário do planejamento e de sua execução;
- subsidiar os redirecionamentos que venham a ser necessários no percurso da ação;
- investigar a qualidade dos resultados intermediários ou finais de uma ação, subsidiando sempre sua melhoria;
- tornar-se uma experiência significativa de aprendizagem;
- desempenhar um papel motivador significativo na aprendizagem escolar;
- desenvolver uma compreensão mais profunda do nível dos alunos;
- articular-se com uma concepção pedagógica progressista;
- ser um instrumento auxiliar da aprendizagem e não um instrumentode de aprovação ou reprovação dos alunos;
- julgar quais experiências de aprendizagem são mais adequadas para diversos grupos de estudantes;
- verificar se os programas educacionais estão provocando reais mudanças;
- permitir ao professor adquirir os elementos do conhecimento que o tornem capaz de situar a ação de estímulo, de guia ao aluno;
- permitir ao aluno verificar em que aspectos ele deve melhorar durante seu processo de aprendizagem;

Em linhas gerais, estas são as funções que se almeja cumprir com uma avaliação focada na aprendizagem e desenvolvimento do estudante, porém devemos ter o devido cuidado uma vez que estas são funções pensadas por pedagogos, para a educação, e junto à educação física a especificidade da cultura abordada pela área pode exigir certos ajustes, e revisões.

Para Daolio (1995), na educação física temos como eixo central das ações pedagógicas, as atividades provenientes da cultura corporal de movimento humano, que



UFMG



UFG



foram historicamente produzidas e retransmitidas, formal e informalmente, ao longo da história.

Este rico acervo, e com um potencial extraordinário já sofreu diversas influências ao longo da história humana, e no Brasil não foi diferente.

Em linhas gerais, a instituição ou pensamento marcante a cada época direcionou os objetivos, métodos e técnicas empregadas pela educação física na escola, que até pouco tempo era via legislação, considerada uma atividade realizada na escola, para só recentemente ser concebida como disciplina curricular obrigatória a formação básica, do cidadão brasileiro.

“Art. 26 § 3o A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno...” (LDB, 2020).

Em Rubem Alves, (ALVES, 1980, p. 12-13) fica evidente na sua metáfora entre Jequitibás, eucaliptos, e os professores técnicos, e educadores,

“Uma vez cortada a floresta virgem, tudo muda. É bem verdade que é possível plantar eucaliptos, essa raça sem-vergonha que cresce depressa, para substituir as velhas árvores seculares que ninguém viu nascer nem plantou.”

É bem verdade que o foco da crítica aqui de Alves (1980), tem seu alvo no mercado, e sistema, contudo, não destoa em sua metáfora e analogias, a necessidade de o educador assumir-se como tal, uma vez que somos sim influenciados pelas instituições e sistemas, mas estas não podem, e também não devia tolher nosso pleno direito de liberdade, e livre pensar.

Mas, em termos objetivos, buscamos neste trecho evidenciar que estes problemas anteriormente expostos, não são uma prerrogativa a educação física enquanto área do conhecimento, e disciplina, mas compete a educação como um todo, e sociedade de forma abrangente.

Por um lado, ainda temos educadores, compromissados, e que conseguem extrapolar os limites impostos por sua realidade, e devemos destacar o uso deste adjetivo compromissado já que também existem aqueles que possuem o compromisso docente, mas não conseguem extrapolar estes limites.



E por outro lado, temos professores que não atingiram a consciência para si da situação em que se encontram, da sua identidade, função, e interdependência existente entre o indivíduo e a sociedade, ao que acaba por operar de forma mecânica, seguindo instruções e diretrizes estabelecidas hierarquicamente.

Para além, da desobediência civil, e institucional, sem propósitos, apontamos aqui para a necessidade de se respeitar o direito de cátedra docente, o qual confere autonomia de pensar e agir frente ao seu universo de atuação, seguindo as diretrizes e referências que exaustivamente estudou, debateu, pesquisou, criticou, e buscou superar ao longo de 04 anos de formação acadêmica.

Já por outro lado, se definirmos o professor técnico, que habilmente segue ordens, instruções, e manuais sem refletir, e intervir criticamente, passamos para o momento como Rubem Alves (1980) cita, de esperar que a formação universitária do licenciado, defina, desapareça, e pouco a pouco deixe de ser vista, até ser esquecida, e apenas lembrada em termos históricos como registro de algo que existiu.

A administração pública estadual, criou na rotina docente um excessivo número de fichas, formulários, e documentos a serem preenchidos, para justificar que alunos que não atingiram os conhecimentos mínimos possam ser promovidos e sair da escola sem necessariamente se comprometer com a aprendizagem.

Este sistema de burocracia redundante, o excesso de alunos por sala, cria no docente e discente um desgaste descomunal, sendo as salas compostas por 40 a 45 alunos, quando o recomendado é entre 20 e 25 e algumas escolas já trabalham com o limite de 15 para melhor contribuir e acompanhar a aprendizagem e desenvolvimento.

Hoje ainda temos uma grade com 07 aulas, onde o professor pode assumir até 11 aulas dia.

Em tal cenário, fica fácil entender que o professor opte por um manual, uma apostila, um currículo que não exigiu deste esforço e participação, já que se encontra exausto, desprestigiado, e desvalorizado, se espera pouca motivação de um indivíduo dadas as circunstâncias.

Por isso, quando criticamos a prova como modelo incapaz de avaliar a aprendizagem, nos limites, e forma como vem sendo empregada pela educação física contemporânea, temos em mente a situação e contexto no qual se insere o professor



que

adere a este método de diagnóstico, como ferramenta “avaliativa”, bem como as bases teóricas que explicam o processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Em análise preliminar presente na introdução deste trabalho, apontamos detalhadamente como a “avaliação” confundida com prova escrita, passou a permear a rotina avaliativa em educação física, e com este entendimento do cotidiano docente, podemos compreender como tal situação seja possível, e a quem interessa sua perpetuação.

Com vistas, a este contexto, optamos por adotar os mínimos recursos, e adotar como principal fonte de coleta, e avaliação a observação *in loco* do docente, para que não sobrecarreguemos ainda mais a rotina docente, ou mesmo apresentemos um método que não possa ser reproduzido, dadas as exigências mínimas de materiais e recursos disponíveis em escolas.



4. CAMINHOS PERCORRIDOS: UMA PROPOSTA PARA AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

4.1. Planejamento de ensino

Nas linhas finais do capítulo anterior apresentamos o complexo contexto em que se inserem as aulas de educação física hoje, os mecanismos técnicos, objetivos, e subjetivos de orientação, e controle sobre a ação pedagógica, e avaliação da aprendizagem.

Frente a este cenário, o planejamento se torna uma prática onde a liberdade e as possibilidades de o professor exercer plenamente sua função de educacional, são mínimas e restritivas, já que boa parte do pensar, e analisar a educação já lhe veem pré-elaborado.

Em nossa rotina pedagógica, adotamos os temas apresentados pelo currículo, porém não nos limitamos ao seu desenvolvimento *pari passu*, ou mesmo atendendo ao cronograma presente nos documentos oficiais.

O Fato de ter ministrado aulas junto aos 6^{os}, 7^{os} e 8^{os} anos do ensino fundamental anos finais - EFII, colaborou para manter uma linearidade no trabalho, e acompanhamento da aprendizagem junto aos estudantes, fato que nos fez refletir sobre a necessidade de trazer à tona as experiências junto aos 6^{os} anos.

Os 6^{os} anos estão ingressando na escola, vindos de uma outra escola, e realidade educacional, ainda não mantêm uma relação de ensino e aprendizagem com a disciplina educação física. Apesar de termos observado que por volta do final do primeiro bimestre os estudantes do 6^o ano já se apropriam da cultura estudantil, a observação de turmas que não passaram por este processo de avaliação sistemática da aprendizagem demonstra que há algum mérito aos métodos empregados e grupo selecionado.

Os 6^{os} anos, a primeira sala dos anos finais, estes estudantes não conhecem a metodologia empregada junto à educação física, tornando este primeiro contato um momento rico à análise.

Percebemos, ao longo dos anos, que algo semelhante já não ocorre com os 7^{os} anos, fato que nos levou a dar novos passos rumo ao aprofundamento deste método,



nos




permitindo explorar novos aspectos, e possibilidades, algo que demandará uma nova empreitada científica.

Os 7^{os} anos que passaram por este processo avaliativo, já compreendem o papel educacional da disciplina Educação Física, seu papel como estudante, e o papel do professor, ingressam em atividades escolares, de forma ativa, reivindicam direitos, e assumem os colegiados escolares. Estes últimos resultados surpreenderam até mesmo aos estudantes, que observaram esta mudança.

O trabalho integrado entre professor e estudante na Educação Física, independentemente da abordagem ou perspectiva em que trabalhe o professor, se oferecer a abertura à participação ativa do estudante, e avaliação transparente e justa, cria possibilidades educacionais surpreendentes.

Mas, este não é um processo fácil, que não ocorre linearmente, atendendo às expectativas e anseios docentes, o qual movido pela frustração, desanimo, baixos salários, salas lotadas, aulas em diversas escolas, falta de matérias e reconhecimento profissional, acaba por desistir de uma caminho que não só contribuirá com a melhora da aprendizagem concreta junto aos estudantes, mas também ao seu bem-estar pessoal e profissional, caso seja possível diferenciá-los.

Figura 4 – Temas Currículo Educação Física	
 SUMÁRIO	
Orientação sobre os conteúdos do volume 5	
Tema 1 – Jogo e esporte – competição e cooperação 7	
Situação de Aprendizagem 1 – Os jogos de ontem e os jogos de hoje	10
Situação de Aprendizagem 2 – Jogos cooperativos	14
Situação de Aprendizagem 3 – Jogos pré-desportivos	15
Situação de Aprendizagem 4 – Esporte coletivo: princípios gerais	18
Atividade Avaliadora	21
Proposta de Situações de Recuperação	22
Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema	24
Tema 2 – Organismo humano, movimento e saúde – capacidades físicas: noções gerais (agilidade, velocidade e flexibilidade) e a importância do alongamento e do aquecimento 25	
Situação de Aprendizagem 5 – Todos somos capazes	27
Atividade Avaliadora	31
Proposta de Situações de Recuperação	31

Fonte: Temas Currículo oficial do Estado de (São Paulo, 2014-2017)

Em nosso planejamento levamos em consideração os temas propostos pelo Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2011), como podemos observar na Figura 3 acima, e as competências específicas da Educação Física para o Ensino Fundamental (SÃO PAULO, 2019, p. 249), como consta na Figura 4.



Figura 5 – Competências e habilidades específicas

Competências Específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental	
1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual;	5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreendendo seus efeitos e combatendo posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes;
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo;	6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam;
3. Refletir criticamente sobre as relações entre a realização das práticas corporais e qualidade de vida, inclusive no contexto das atividades laborais;	7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural de povos e grupos;
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutindo posturas consumistas e preconceituosas;	8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde;
	9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito da cidadania, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário;
	8. Experimentar, destituir, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Fonte: Competências e habilidades específicas Educação Física para o Ensino Fundamental Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019, p. 249.)

Estes temas e habilidades como aponta o Currículo Oficial Paulista (SÃO PAULO, 2011), Currículo Oficial 2ª versão (SÃO PAULO, 2014-2017), Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019), são apresentados tomando como referência a abordagem cultural. Não adentraremos a fundo neste tema, mas importante ressaltar o descompasso entre a abordagem cultural apresentada por Neira (2018), e a proposta oficial presente nestes documentos.

A elaboração da BNCC, assim como do Currículo Paulista ocorreu à revelia da participação de todos os colegiados, como bem destacam Betti (2018) e Neira (2018) e de forma inédita tivemos uma reforma educacional por força de medida provisória, culminando na lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de diretrizes e bases da educação nacional, e estabeleceu as mudanças na estrutura do currículo oficial.

Uma grande preocupação toma conta dos debates, quando a versão final traz na introdução, mais precisamente no final do 1º parágrafo, o “caráter normativo” deste documento, e não orientador como até mesmo o site do Ministério da Educação e Cultura aponta.

A participação citada nas páginas introdutórias do documento foi aligeirada, ou excluída, sendo os membros críticos, e que se alinham à abordagem cultural apartados do processo, quando do seu fechamento, o mesmo ocorreu com o presidente do Conselho Nacional de Educação – CNE, quando às vésperas de revisar

o documento, pediu demissão por não concordar com o processo empreendido.

Ciente deste processo, e das análises realizadas por Betti (2018) e Neira (2018), elencados as incoerências, e inconsistências presentes no documento, seja quanto ao processo de elaboração, quanto ao conteúdo, optamos por referenciar nossa ação pedagógica, pela pedagogia histórico crítica, e teoria histórico cultural, sendo o currículo, BNCC, adotados como referência.

Destacamos o modo como pretendemos abordar estes documentos principalmente no que diz respeito à BNCC dado que nas linhas introdutórias, outro fato inédito aos documentos orientadores oficiais, temos a definição da natureza do documento, que agora possui não caráter orientador da ação docente, mas normativo (BRASIL, 2018, p.07).

Como nas palavras do antropólogo Darcy Ribeiro (BOT, 2015), há muitos brasis, dentro do Brasil, é uma expressão que já excluiu qualquer tentativa de padronização. Somos ricos em cultura, diversidade, e justamente nas capitais em que há uma maior relação com este processo de padronização incentivado pela globalização, é onde vemos a cultura nacional, e as tradições se deteriorarem.

Do Saci passamos ao *Halloween*, do cachorro quente ao *hot dog*, da entrega ao delivery, das festas juninas, e manifestações culturais de nossa nação, às apresentações da cultura estrangeira, num movimento de inversão onde o estranho passa a compor a identidade, e a identidade nacional passa a ser estranha.

Este ciclone promovido pela indústria cultural, afeta significativamente a educação física, uma vez que os temas da Cultura Corporal de Movimento, tem sua base de criação justamente do nas manifestações populares.

As brincadeiras, brinquedos, jogos, danças, lutas, capoeira, esportes, esportes de aventura, esportes alternativos, foram institucionalizados pelo povo, em meio a sociedade, e moldados por suas relações.

Como bem salienta Taffarell, Teixeira e D'Agostini (2005, p. 05), fundamentada em Milton Santos (1997, p. 25) a cultura é produzida num dado território, e este território cultural permite melhor compreender o processo de produção do conhecimento, formando como destaca Santos (1997), uma ontologia do espaço, agregando a natureza, as técnicas, os movimentos de produção e da vida por meio dos objetos e ações.



No Currículo Paulista (2019), temos este tema de estudo apresentado na forma de competência:

“Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual;”

Diante destas referências cabe à ação pedagógica da Educação Física, ser radical no sentido etimológico, buscando a raiz, as origens dos temas, suas contradições e contextos.

Figura 6 – Matriz de Avaliação Processual em Educação Física

6º ano – 1º bimestre		
Conteúdos	Situações de Aprendizagem	Avaliação Processual/Habilidades
	Competência/habilidade	
Jogo e esporte: competição e cooperação – Jogos populares, cooperativos e pré-desportivos – Esporte coletivo: princípios gerais • Ataque • Defesa • Circulação da bola Organismo humano, movimento e saúde – Capacidades físicas: noções gerais • Agilidade, velocidade e flexibilidade • Alongamento e aquecimento	Situação de Aprendizagem 1: Os jogos de ontem e os jogos de hoje Habilidades: 1. Identificar diferentes tipos de jogos. 2. Reconhecer, nos diferentes tipos de jogos, seus significados socioculturais. 3. Valorizar jogos tradicionais da comunidade e do país.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes tipos de jogos (populares, de cooperação e de competição). • Reconhecer, nos diferentes tipos de jogos, seus significados socioculturais. • Estabelecer semelhanças e diferenças entre jogo e esporte. • Diferenciar os princípios de cooperação (jogar com, cooperar, ajudar na obtenção da meta: todos são vencedores) e competição (jogar contra, vencer: apura-se o campeão) em diferentes tipos de jogos. • Identificar as capacidades físicas de velocidade, agilidade e flexibilidade presentes nas atividades do cotidiano e em algumas manifestações da Cultura de Movimento. • Reconhecer a importância e as características do aquecimento e do alongamento para o organismo humano. • Relacionar as capacidades físicas de velocidade, agilidade e flexibilidade com as práticas de aquecimento e alongamento.
	Situação de Aprendizagem 2: Jogos cooperativos Habilidades: 1. Identificar semelhanças e diferenças entre jogo e esporte. 2. Identificar princípios de competição e cooperação em diferentes tipos de jogos.	
	Situação de Aprendizagem 3: Jogos pré-desportivos Habilidades: 1. Identificar semelhanças e diferenças entre jogo e esporte. 2. Identificar, nos diferentes tipos de jogos, seus significados socioculturais. 3. Identificar princípios de competição e cooperação em diferentes tipos de jogos. 4. Identificar alguns princípios comuns do esporte coletivo.	
	Situação de Aprendizagem 4: Esporte coletivo: princípios gerais Habilidades: 1. Identificar semelhanças e diferenças entre jogo e esporte. 2. Identificar princípios de competição e cooperação em diferentes tipos de jogos. 3. Identificar alguns princípios comuns do esporte coletivo.	
	Situação de Aprendizagem 5: Todos somos capazes Habilidades: 1. Identificar as capacidades físicas de velocidade, agilidade e flexibilidade presentes nas atividades do cotidiano e em algumas manifestações da Cultura de Movimento. 2. Reconhecer a importância e as características do aquecimento. 3. Reconhecer a importância do alongamento para o organismo humano. 4. Relacionar as capacidades físicas de velocidade, agilidade e flexibilidade com as práticas de aquecimento e alongamento.	

Fonte: (SÃO PAULO, 2019, p. 252)

“A avaliação deve ser coerente com os objetivos formativos e ir além dos aspectos biofisiológicos (BRASIL,1997), embora estes aspectos possam ser considerados. Ela deve ser processual, acompanhar a aprendizagem e servir de referência para professores e estudantes, tanto para ajustes no percurso de aprendizagem proposto, quanto para a autoavaliação. Deve fundamentar-se nos registros advindos da observação do desenvolvimento dos estudantes, em seus aspectos cognitivos, físicos e socioemocionais, de maneira relacional e coerente com a proposta pedagógica”. (SÃO PAULO, 2019, p. 252-253).

Como já observamos com base na epistemologia, trecho acima e fundamentos a Avaliação da aprendizagem cumpre uma função que vai além de servir ao processo de aprendizagem, como mero indicador, ou régua de conhecimentos incorporados, ficando esta responsável também

pela revisão dos próprios métodos e métodos de mediação da aprendizagem selecionados.

No quadro abaixo temos as orientações advindas da BNCC para o 6º ano do Ensino Fundamental anos finais.

Com estes novos objetivos apontados pela BNCC a adoção irrestrita da prova como método de avaliação fica ainda mais difícil, levando aos professores e Professores coordenadores de Núcleo Pedagógico, a modificar a dinâmica do processo de aprendizagem, recusando a inserção da abordagem cultural, e crítica.

Neste cenário de impossibilidades, devido à falta de investimento em cursos de formação, e elaboração de materiais orientadores correspondentes, as tradições didáticas tradicionais são retomadas como paliativo e pouco a pouco se institucionalizando.

Quadro 07 – BNCC Unidades Temáticas e habilidades				
Brincadeiras e jogos	6º	(EF06EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos que estimulem o desenvolvimento do raciocínio lógico, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários.	Jogos eletrônicos.	Neste momento a proposta para utilização dos jogos eletrônicos é como recurso pedagógico, para o desenvolvimento do raciocínio lógico, podemos propor por exemplo jogos de tabuleiro desenvolvidos do 3º ao 5º ano. No caso do xadrez por meio de um recurso eletrônico, há a possibilidade de aprender novas jogadas, assim como detectar jogadas erradas sinalizadas pelo aparelho eletrônico.
Esportes	6º	(EF06EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico combinatorios valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.	Esportes: de marca, de precisão, de invasão e técnicos combinatorios	No quinto ano os alunos já vivenciaram alguns esportes de invasão, é importante iniciar a vivência por essa classificação do esporte, acrescentando progressivamente vivências dos demais tipos de esporte. Essa habilidade traz três objetos de conhecimento: será necessário que a escolha do esporte passe pelas três classificações, fazendo com que os alunos reconheçam a importância das práticas individuais e em equipe na realização dos diferentes esportes, valorizando aspectos como a cooperação, a responsabilidade, o respeito e a capacidade de atitudes pró-ativas em diferentes momentos.

Fonte: BRASIL (2018).

Mas, a pergunta que subjaz agora é se a prova frente a aprendizagem, possibilita ao professor, e estudantes, melhor compreender, melhor aprender, melhor organizar, planejar e sistematizar as situações de aprendizagem.

Uma avaliação para ser justa, deve ou deveria, portanto, encontrar o ponto de início, ou avaliação diagnóstica, e chegar ao consenso da qualidade e quantidade aprendida, identificando a diferença ou desvio, entre o ponto inicial, e final. Este ao

bem da justiça perfaz o primórdio da inversão entre avaliação judicativa, para avaliação comprometida com a aprendizagem.

Contudo, percebemos que ao assumir uma sala de aula, planejar as situações de aprendizagem, existe uma avaliação que precede até mesmo o primeiro contato junto dos estudantes.

Esta pré-avaliação, em nossas vivências, se mostrou pertinente, uma vez que se trata da Objetivação de todo conhecimento acumulado ao longo das situações de aprendizagem já vivenciadas, e não apenas se refere a dados quanto ao estudante, mas também quanto ao professor, sistema de ensino, e até mesmo método avaliativo.

Com isso, incluímos ao processo avaliativo, aquilo que o educador conhece, pensa, e defende, já que este proceder será a diferença entre uma ação pedagógica auto avaliativa, e que está aberta a enxergar a necessidade de mudanças, desenvolvimento, e ampliação de horizontes, e, uma ação pedagógica engessada e recorrente. Ainda aqui é oportuno ressaltar que não se trata de mudar por mudar, em busca, tão e somente do novo, mas compreender a transitoriedade dos conhecimentos, métodos e processos avaliativos.

Heráclito de Éfeso (540 a.C – 470 a.C) segundo MARTINS (2007, p. 60) foi quem primeiro apontou a transitoriedade, a mudança e inconstância das coisas, para o filósofo Jônico, “tudo se move, tudo muda, tudo se transforma, sem cessar e sem exceção”

Por esta mesma razão, Heráclito é considerado o pai da dialética, do pensamento que assegura as contradições, o movimento.

12 - Aos que entram nos mesmos rios afluem outras e outras águas;
91 – Não é possível entrar duas vezes no mesmo rio [pois a substância mortal jamais se mantém duas vezes no mesmo estado – complementação de Plutarco, autor do fragmento];
49ª – Nos mesmos rios entramos e não entramos, somos e não somos.
(MARTINS, 2007, p. 81)

Movimento, mudança, são as ideias mais simples que podemos denotar nesta citação, levando nosso pensamento a produção do conhecimento como algo dado um determinado tempo, mas que não se pretende eterno, fixo e imutável, mas questionável, revisto, alvo de críticas, e superação.



A existência em constante e eterno fluxo, esta é a ideia que este pensamento denota, e com o qual encontramos fundamento, para entender como se processam as conquistas científicas, e didático metodológicas, sendo a produção de novos métodos algo momentâneo e transitório, mas fundamental para que se realize novas análises, críticas, até que se alcance a superação.

De igual maneira, ao final do processo de aprendizagem de um ano, ciclo ou tema, esta avaliação final de todo o processo, comporá a estrutura e fundamentos a subsidiar o novo processo empreendido.

Por mais simples que possa parecer, ainda não existem muitos consensos quanto a encontrar um sistema eficiente e eficaz de avaliação que consiga apontar não apenas em números, mas sim oferecer métodos que possam auxiliar aos professores e estudantes, indicações de como dar prosseguimento, realizar ajustes e de fato conseguir alcançar concretamente uma aprendizagem efetiva. Em resumo, uma fórmula perfeita, e que descreva resultados cartesianos, é algo ainda distante, e quem sabe desnecessário.

Hoje, o material de transição, entre Currículo Oficial do estado de São Paulo (2011), e Currículo Paulista (2019), enfrenta o mesmo tipo de problema, não havendo cursos, e capacitações, sendo que muitos professores, não possuíram em sua formação inicial, as bases para pensar a Educação Física, sob as bases aventadas pelo novo material.



Podemos observar neste quadro, que a cada cinco habilidades eleitas, para a avaliação, aproximadamente 2 e 1/2 são ignoradas no processo de aprendizagem.

Mas como isso ocorre de fato?

Quadro 10 – Distribuição das habilidades e nota por questões em prova objetiva										
Nota										
1ponto	2pontos	3pontos	4pontos	4,5 pontos	5pontos					
Questões da prova										
Q1	Q2	Q3	Q4	4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
Habilidade 1		Habilidade 2			Habilidade 3		Habilidade 4		Habilidade 5	
Q =	Questão									
	Nota insatisfatória abaixo da média mínima exigida para aprovação									
	Nota satisfatória dentro da média mínima exigida para aprovação									
	Habilidades defasadas: 3, 4 e 5									
Fonte: Do autor										

Na distribuição de habilidades por questões Quadro 3, temos que aproximadamente cada habilidade será exigida em até duas questões, em uma prova com total de dez questões, número recomendado e comumente observado nas provas modelo junto à diretoria de ensino.

Por definição a média cinco exige, portanto, o domínio de apenas cinco questões, ou quatro e meia, que pelas regras de aproximação praticadas na rede estadual, é convertido para cinco. Observa-se que apenas duas habilidades e meia foram solicitadas de um total de cinco, as quais são exigidas via dimensão conceitual.

O 6º ano, primeiro ano do Ensino Fundamental anos finais, dentro da lógica avaliativa por ciclos de aprendizagem, compõe o ciclo intermediário, o qual tem início no 4º ano do Ensino Fundamental anos iniciais. Se somarmos essa defasagem de 50% das habilidades, em um ano teremos 2 habilidades e meia multiplicadas por 4 bimestres letivos, teremos 10 habilidades que não foram aprendidas. Extrapolando

esta matemática para o ciclo de aprendizagem de 3 anos, teremos 30 habilidades não aprendidas.

Esta breve análise quantitativa, indica como o sistema baseado em prova escrita, com base nas habilidades e competências, exigidas pela dimensão conceitual, e ao final do bimestre letivo, prejudicam o aproveitamento da aprendizagem, colocando em evidência o discurso de eficiência e eficácia que geralmente acompanha a defesa deste sistema em dúvida.

Ignoramos propositalmente até aqui, o contexto de aplicação das provas, não abordando o tema cola, e auxílio docente por questão ética e profissional, mas que devemos ter em vista que um sistema que valoriza, e premia de forma objetiva ou subjetiva, um profissional pelo índice alcançado pela turma em suas provas, de igual modo condenando-o pelo insucesso decorrente de suas aulas, coloca este educador em um dilema moral constante.

Somado a isto, temos nas escolas, professores que receberam um novo sistema avaliativo, mas não foram preparados para implementá-lo, criando um hiato ainda maior entre a proposta contida nos documentos oficiais, e a prática pedagógica real e concreta, algo comum na educação como bem detalharam os estudos apresentados nos primeiros capítulos.

Portanto, um sistema avaliativo, que preza pela objetividade, e expressão numérica do aprendizado, se equivoca ao apontar este como recurso privilegiado de acompanhamento, identificação, e validação da aprendizagem real, uma vez que sua eficiência e eficácia são questionáveis.

Outro, fator agravante, destaca a recuperação paralela, organizada, planejada e sistematizada, após resultado das provas bimestrais, sendo geralmente focada, nas semanas iniciais de cada novo bimestre letivo.

Dessa forma, uma aula realizada em meados de abril, onde o aluno apresentou dificuldades, será alvo de recuperação junto ao professor, em agosto, ou final de julho.

Este hiato temporal, compromete o processo, impedindo uma maior fluidez, pelos temas e atividades, projetos, propostos a cada bimestre letivo.

A avaliação da aprendizagem, com base no sistema atual de avaliação em Educação Física escolar, deve ofertar ao professor, recursos, para identificar, as



dificuldades de aprendizagem, de forma mais rápida, integrando avaliação, ao processo de aprendizagem.

Bem como, sistematizar outros meios, e recursos avaliativos que melhor expressem a aprendizagem real do aluno, junto aos temas tratados pela Educação Física escolar.

Em linhas gerais, acima, descrevemos o imbricado cenário educacional, com o qual, nos deparamos cotidianamente, e junto ao qual podemos notar, que a forma de avaliação determina as ações pedagógicas, e o foco dado ao aprendizado.

Este método, é válido e possui um potencial facilmente observável, dada a objetividade, rapidez, mas em se tratando de educação física, estes resultados pouco ou nada contribuem com o trabalho pedagógico docente, e aprendizagem efetiva.

Como já vimos o próprio currículo de educação física escolar, e as orientações presentes nos materiais disponibilizados pela SEED, vão na contramão do uso irrestrito da prova, como forma de avaliação da aprendizagem, dada as características e especificidades oriundas aos temas da Cultura Corporal de Movimento.

Como o professor frente a este conflito de perspectivas, pode situar seu planejamento e ação avaliativa da aprendizagem?

Nos 6^{os} anos, como o conteúdo a ser resgatado nas primeiras semanas de aula são brincadeiras, jogos, jogos pré-esportivos, cooperativos e competitivos, as perguntas elaboradas têm por objetivo identificar quais os tipos de jogos estes estudantes conhecem, se conseguem diferenciá-los, e conceituá-los.

A avaliação para além da lógica produtivista, oferece aos professores métodos de observar aquilo que vem sendo aprendido, e como mediar este processo junto aqueles que ainda apresentam dificuldades, uma vez que cada indivíduo aprende num tempo, e espaço diferente, devemos ter em mente que o processo de aprendizagem deva considerar estas heterogeneidades.

Poderíamos, com base nestes apontamentos sintetizar momentaneamente a função da avaliação junto a aprendizagem como a de observar, modular, objetivar, o processo de aprendizagem individual e coletivamente.

Contudo, na perspectiva assumida pela Educação Física na escola hoje, teremos problemas com este modo de pensar, pois um aluno que seja avaliado pelo prisma puramente da aptidão física e saúde, e que tiver em uma corrida de 50 metros



rasos, o resultado de 1 minuto, tentará sob orientação de um professor aperfeiçoar seus resultados, com treinos, e exercícios, mas não compreenderá, a dinâmica histórica do atletismo, seu sentido, o significado, as diversas provas existentes, as paraolimpíadas, como foi a participação da mulher, do negro, as interrupções decorrentes de guerras, e como o mundo enxergou esta competição no passado e presente.

Trazemos à tona este tema, posto que a concepção de ensino, os conteúdos, e objetivos propostos pela Educação Física, irão ofertar as linhas sob as quais deverá atuar o sistema avaliativo.

A título de ilustração, expusemos uma situação de contradições, mas devemos considerar que existem propostas e educadores que compreendem a ação pedagógica da Educação Física, independentemente do lugar, ou espaço em que esta ocorra, assegurando princípios de igualdade, humanidade, diversidade, justiça social, entre outros.

A diversidade e multiplicidade, apontada pelo Currículo Oficial (2011), apesar de seus limites, e definições advindas dos setores administrativos, congrega parte da discussão existente hoje na área, nos permitindo pensar, planejar, e vivenciar a aprendizagem da Educação Física na escola, de forma mais ampla.

Este contexto, e, lugar da aprendizagem, hoje, apesar dos avanços, demanda uma melhor compreensão dos aportes avaliativos, que possam assegurar a especificidade do Se movimentar, proposto pelo Currículo Oficial do estado de SP (SÃO PAULO, 2011).

Como aponta Libâneo (1994, p. 195), e Luckesi (1997), a avaliação é um processo que deve acompanhar passo a passo a aprendizagem.

Uma pesquisa, que pretenda compreender os processos avaliativos de forma concreta, através de uma relação de diálogo entre teorias, prática, reflexão, ação, abstrações, sínteses, deve considerar também o processo de aprendizagem, sua organização, concepções, formas, conteúdos.

A avaliação e a aprendizagem estão imbricadas, em um processo de mútua determinação, cabendo ao processo de pesquisa, identificar as nuances deste processo, e como a avaliação pode melhorá-lo (LIBÂNEO, 1994).



Quadro 11 – Situações de aprendizagem – SA01 e SA02	
<p>AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICO</p> <p>SA1 – RESGATE CONHECIMENTOS PRÉVIOS</p> <p>ETAPA 1 – Resgate de jogos populares</p> <p>ETAPA 2 – Conceituando e classificando, brincadeira, jogo e esporte;</p> <p>ETAPA 3 – Pesquisa de Campo: caderno do aluno entrevista adultos (Tema: Quais jogos eram praticados quando tinha a idade do seu filho/tutelado)</p> <p>ETAPA 4 – Tabulação dos dados da pesquisa de campo (análise histórica e social do jogo)</p>	<p>Princípios da auto avaliação</p> <p>SA2 – JOGOS COOPERATIVOS</p> <p>ETAPA1 – Pega-pega com bola salvadora</p> <p>ETAPA2- Passando pelo bambolê, em círculo com as mãos dadas.</p> <p>ETAPA3- Inversão do artilheiro</p> <p>ETAPA4 – Um por todos e todos por um</p> <p>ETAPA5 - Bola ao ar</p>
<p>Avaliação formativa + autoavaliação</p> <p>SA3-COMPETIÇÃO</p> <p>ETAPA1- Derrubar a bola no cone, jogo de ataque e defesa;</p> <p>ETAPA2- Três contra três (esportes coletivos);</p> <p>ETAPA3- Noções básicas de Tática e estratégia, jogo 3x3 bola ao cone;</p>	<p>Avaliação formativa + autoavaliação</p> <p>SA4- ESPORTE COLETIVO: PRINCÍPIOS GERAIS</p> <p>ETAPA1- Jogo dez passes reduzido 3x3</p> <p>ETAPA2- Defesa e ataque meia quadra 3x3 aumento progressivo;</p> <p>ETAPA3 -</p>
<p>Avaliação formativa + autoavaliação</p> <p>SA6- Descobrimo novas possibilidades</p> <p>ETAPA1- O jogo possível</p> <p>ETAPA2- Iniciando a sistematização</p> <p>ETAPA3- Qualificando o jogo/esporte</p>	<p>Avaliação somativa + auto avaliação + Avaliação da aula pelos estudantes</p> <p>SA7- A desconstrução e a reconstrução do esporte</p> <p>SA8 – Objetivação da aprendizagem (produto final)</p> <p>SA9 – Continuação Produto final</p> <p>SA10 – Vivências de Esporte e lazer</p>
Fonte: Do autor	

4.1.2. PLANEJAMENTO DA AVALIAÇÃO

Para definirmos como avaliar, onde, quando, e o que, primeiro foi necessário melhor compreender a aprendizagem em Educação Física, e como ela se processa, para só então voltarmos novamente os olhos para a avaliação, confirmando a correlação existente entre avaliação e aprendizagem.

Freitas (2014, p. 23), houvera constatado este fato quando afirma que a “Avaliação termina sendo uma categoria que modula o próprio acesso ao conteúdo e interfere, mais do que se possa pensar, no método de ensino escolhido para os alunos”.

A avaliação e a aprendizagem ainda que atuem num sistema de mutualidade quando das aulas, hoje percebemos que a avaliação ganha destaque, em termos de valorização, reconhecimento, e ênfase, pelo sistema educacional, e até mesmo sociedade, estando relacionada aos resultados, e qualidade empreendida pela instituição.

Desta forma, o modelo, método, ou até mesmo técnica avaliativa que perseguimos, deve assegurar que esta unidade seja preservada, tal como, a unidade pungente entre teoria e prática.

E, reafirmando as palavras de Freitas et. al. (2014), ao definir que a avaliação tem como foco a aprendizagem, seu sentido, significado e função social mudam neste momento.

Por mais estranho, que possa parecer apontar que a avaliação visa melhorar a aprendizagem, o distanciamento provocado pela abordagem técnica presente hoje na secretaria estadual de educação paulista, e reproduzida pelas diretorias de ensino, e unidades escolares, criou barreiras, entre gestores, e professores, alunos, família, que precisam ser urgentemente derrubadas.

Porém, objetivamente esta pesquisa é desenvolvida dentro de uma escola pública estadual, no interior paulista, a qual tem como meta bimestral, e anual, o resultado expresso por números das conquistas acadêmicas de cada estudante.

Ou seja, teremos em algum momento de adequar os resultados e métodos implementados à régua numérica estipulada.



Para tanto, consideraremos três momentos avaliativos iniciais, a saber a avaliação diagnóstica, com foco na identificação daquilo que o estudante já conhece, e já consegue realizar sozinho, a avaliação formativa, onde as mediações e intervenções são no sentido de aproximar cada vez mais o estudante da aprendizagem almejada, e a avaliação somativa, que visa agregar os dados coletados sobre o desempenho e desenvolvimento ao longo do período e traduzir estes resultados e dados numéricos.

Citamos como iniciais, posto que ainda incluímos neste processo a autoavaliação docente e discente, a avaliação do processo de aprendizagem como um todo, sendo a avaliação da avaliação parte inerente a este processo.

As ações pedagógicas serão aqui reconhecidas como situações de aprendizagem, fator que denota identidade aos momentos que teremos junto aos estudantes nas aulas, uma vez que o sentido atribuído a aula hoje não representa compromisso com a aprendizagem, mas tão somente com a transmissão de conteúdos, tarefas e/ou informação.

Nestas situações de Aprendizagem (SA) assumimos a função de mediador, a qual é comumente comparada com a de um gestor, ou administrador da aprendizagem, fato que colocaremos à prova pelas vias da avaliação.

O planejamento da avaliação inicia quando da escolha dos temas, conteúdos, metodologia de ensino e abordagem da educação física.

Diferentes abordagens e perspectivas, exigem diferentes funções, e focos à avaliação.

Educação física escolar definida como disciplina privilegiada no desenvolvimento dos temas da cultura corporal de movimento, tem em comum o foco em uma aprendizagem que ultrapassa os limites biológicos, e da aptidão física, compreendendo esta aprendizagem, como a aprendizagem de uma forma de linguagem e expressão da cultura humana.

Abordar os temas e conteúdos da educação física, como culturais, define uma aprendizagem que ultrapassa os limites técnicos corporais, exigindo uma leitura mais ampla da aprendizagem, portanto, uma avaliação que atenda esta diversidade.



Quadro 12 - elementos comuns ao planejamento da avaliação	
Diferentes tipos de avaliação	
Autoavaliação do ano anterior:	
<ul style="list-style-type: none"> • Se houve avaliação dos estudantes sobre o trabalho docente, considerar estas anotações; identificar as experiências de sucesso; pesquisar, e analisar alternativas aos problemas vivenciados; 	
Avaliação diagnóstica:	
<ul style="list-style-type: none"> • Elencar com base no currículo do ano anterior, quais conteúdos já foram trabalhados, e observar o nível de aprendizagem alcançado pelos estudantes; 	
Avaliação da aprendizagem pelos estudantes: autoavaliação	
<ul style="list-style-type: none"> • Tomando como base a avaliação dos estudantes sobre os métodos, situações de aprendizagem, e forma de organizar o processo de ensino, revisar os métodos, recursos, tempo, enfim o planejamento da avaliação e da aprendizagem; 	
Avaliação formativa:	
<ul style="list-style-type: none"> • Em meio às atividades utilizadas para diagnosticar o nível de desenvolvimento atual do estudante, inserir orientações, e recursos pertinentes que possam auxiliar ao estudante se apropriar do tema abordado; 	
Autoavaliação:	
<ul style="list-style-type: none"> • Ao final da situação de aprendizagem, e quando perceber pertinente reservar tempo necessário para abordar os pontos observados, e ouvir os estudantes sobre suas perspectivas, iniciando o processo de apropriação do método auto avaliativo; 	
Avaliação somativa:	
<ul style="list-style-type: none"> • Ponderar, de forma individual, e coletiva, participativa e colaborativa o nível de aprendizagem exibida pela sala, e objetivado na forma de nota, como demanda o sistema educacional. 	
Fonte: Do autor	

Os diferentes tipos de avaliação aqui apresentados, ao serem abordados segundo a lógica e abordagens técnicas, como mera obrigação, distanciam a ação pedagógica de seu objetivo junto a aprendizagem.

Observa-se, portanto, que abordar a avaliação com foco na aprendizagem, demanda um tipo de compromisso docente. Cabe ao professor observar que ao sistema educacional a burocracia e preenchimento de certas rotinas, através de documentos é uma prioridade, e em alguns momentos até mesmo incoerente com o processo de aprendizagem.

Neste ponto em meio a este contexto profissional conturbado, atuamos de forma a possibilitar num primeiro momento que todas as demandas fossem atendidas, pois optamos pela conscientização, e debate com foco na ressignificação do sistema avaliativo na unidade escolar.

Esta opção política pedagógica, nos permitiu agregar parceiros, e nos aproximar da equipe gestora, e demais professores, que ao observar os resultados e a mudança na postura dos estudantes frente a aprendizagem, passaram a buscar informações, e dicas de como ressignificar o processo avaliativo.

Ao tratar diretamente com temas e conteúdos, através da autoavaliação professor e estudante tiveram uma atividade múltipla, considerando aquilo que o objetivo da atividade, ou foco da avaliação aponta como finalidade, e as expectativas apontadas pelo currículo oficial. Não deixando de lado que em meio a este contexto, lidamos com os problemas emocionais, junto aos estudantes, decorrentes da autoavaliação, onde alguns estudantes passam a se diminuir frente ao resultado do grupo, podendo até mesmo evoluir para a negação, e recusa em participar das atividades corporais frente a sala.

Observar estes aspectos e incluí-los como elementos a compor a avaliação, nos permitiu praticar uma avaliação mais justa, e menos excludente, onde as possibilidades de aprendizagem foram consideradas, e modificadas para atender aos questionamentos dos estudantes, que na maior parte ocorreram de forma silenciosa.

Mesmo quando utilizamos métodos de avaliação da aula por parte do estudante, estes não se mostraram úteis em todos os casos, onde observamos a prática comum nos textos dos estudantes do chamado “escrever para o professor ler”, em que o estudante coloca no texto aquilo que percebe agradar ao professor.

Mesmo adotando este método de forma anônima, fica a dúvida quanto a identificação pela caligrafia. No formato digital, a pouca adesão desestimulou a prática momentaneamente por demandar acesso à sala de informática, que está passando por reorganização com a chegada no projeto Inova tecnologia.



Quadro 13 – Matriz Avaliação da Aprendizagem em Processo

6º ano – 1º bimestre		
Conteúdos	Situações de Aprendizagem	Avaliação Processual/Habilidades
	Competência/habilidade	
<p>Jogo e esportes: competição e cooperação</p> <p>– Jogos populares, cooperativos e pré-desportivos</p> <p>– Esporte coletivo: princípios gerais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ataque • Defesa • Circulação da bola <p>Organismo humano, movimento e saúde</p> <p>– Capacidades físicas: noções gerais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agilidade, velocidade e flexibilidade • Alongamento e aquecimento 	<p>Situação de Aprendizagem 1: Os jogos de ontem e os jogos de hoje</p> <p>Habilidades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar diferentes tipos de jogos. 2. Reconhecer, nos diferentes tipos de jogos, seus significados socioculturais. 3. Valorizar jogos tradicionais da comunidade e do país. <p>Situação de Aprendizagem 2: Jogos cooperativos</p> <p>Habilidades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar semelhanças e diferenças entre jogo e esporte. 2. Identificar princípios de competição e cooperação em diferentes tipos de jogos. <p>Situação de Aprendizagem 3: Jogos pré-desportivos</p> <p>Habilidades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar semelhanças e diferenças entre jogo e esporte. 2. Identificar, nos diferentes tipos de jogos, seus significados socioculturais. 3. Identificar princípios de competição e cooperação em diferentes tipos de jogos. 4. Identificar alguns princípios comuns do esporte coletivo. <p>Situação de Aprendizagem 4: Esporte coletivo: princípios gerais</p> <p>Habilidades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar semelhanças e diferenças entre jogo e esporte. 2. Identificar princípios de competição e cooperação em diferentes tipos de jogos. 3. Identificar alguns princípios comuns do esporte coletivo. <p>Situação de Aprendizagem 5: Todos somos capazes</p> <p>Habilidades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar as capacidades físicas de velocidade, agilidade e flexibilidade presentes nas atividades do cotidiano e em algumas manifestações da Cultura de Movimento. 2. Reconhecer a importância e as características do aquecimento. 3. Reconhecer a importância do alongamento para o organismo humano. 4. Relacionar as capacidades físicas de velocidade, agilidade e flexibilidade com as práticas de aquecimento e alongamento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes tipos de jogos (populares, de cooperação e de competição). • Reconhecer, nos diferentes tipos de jogos, seus significados socioculturais. • Estabelecer semelhanças e diferenças entre jogo e esporte. • Diferenciar os princípios de cooperação (jogar com, cooperar, ajudar na obtenção da meta: todos são vencedores) e competição (jogar contra, vencer: apura-se o campeão) em diferentes tipos de jogos. • Identificar as capacidades físicas de velocidade, agilidade e flexibilidade presentes nas atividades do cotidiano e em algumas manifestações da Cultura de Movimento. • Reconhecer a importância e as características do aquecimento e do alongamento para o organismo humano. • Relacionar as capacidades físicas de velocidade, agilidade e flexibilidade com as práticas de aquecimento e alongamento.

Fonte: Do autor

Se tratamos de uma abordagem tradicional, com foco na prova escrita conceitual, e tendo a matriz de avaliação da aprendizagem em processo, cada situação de aprendizagem é voltada às habilidades, e conceitos expressos no currículo oficial.

Portanto, e com base na Matriz apresentada no quadro acima, uma situação de aprendizagem baseada no tema jogo cooperativo, terá como foco avaliativo, a identificação de diferentes tipos de jogos, sendo que este tipo de avaliação será diagnóstica, estes conhecimentos podem ser expresso utilizando a mesma multiplicidade de dinâmicas, e atividades possíveis ao processo de ensino.

Quadro 14 – Planejamento tipo de avaliação com base no tema

Tema/ Conteúdo	Situação de aprendizagem	Competências/ Habilidades	Foco Avaliativo	Tipo de avaliação
Jogos populares	Resgatar diferentes tipos de jogos; Características; Aspectos; Complexidade;	Identificar diferentes tipos de jogos	Conceitual: Definição de jogo; Características, e aspectos de diferenciação e identificação do jogo; Complexidade, aspectos históricos e sociais, que envolvam o jogo; Categorização, identificar, listar, os diferentes tipos de jogos;	Avaliação diagnóstica - Observação; - Registro escrito; - Registro diferentes formas de linguagem e expressão;
<ul style="list-style-type: none"> • Vias de aprendizagem e métodos de avaliação 				
<ul style="list-style-type: none"> • Cada sala geralmente demonstra um tipo de interesse que contrasta, quanto a forma de abordar os temas da cultura corporal de movimento, cabendo ao professor observar, e dialogar com estes sobre a forma a ser adotada para avaliar os conhecimentos já dominados; • Neste momento, é importante o professor analisar, se a forma de avaliação adotada, lhe serve para expressar da melhor forma possível, onde seria incompatível neste momento, exigir a escrita de um estudante que ainda está em vias de dominá-la, e se assim decidir, considerar este fato no momento de objetivar esta avaliação; 				
<ul style="list-style-type: none"> • Dimensões da avaliação: 				
<ul style="list-style-type: none"> • Conceitual: Identificar o nível apropriação do estudante junto aos conceitos, definições, aspectos históricos, sociais, étnicos, econômicos, políticos, sociais, sincréticos, ético, estético, moral e científico; 				
<ul style="list-style-type: none"> • Atitudinal: Identificar o nível de respeito, solidariedade, tolerância, diálogo, envolvimento; 				
<ul style="list-style-type: none"> • Procedimental: Identificar o saber fazer, técnicas, métodos, alternativas, e demais recursos concretos adotados em vivências, dinâmicas, projetos, pesquisas, estudos; 				
<ul style="list-style-type: none"> • Produto final, objetivação: Identificar o conhecimento apropriado ao longo do bimestre, observando os avanços obtidos entre a avaliação diagnóstica, 				

e produto final apresentado, observando a forma como o estudante se posicionou ao longo do processo de aprendizagem;

Fonte: Do autor

No quadro acima, podemos observar a correlação já mencionada entre o processo de aprendizagem, e avaliação, mas como já expusemos, este processo é de constante análise, revisão, ou seja, cabe ao professor conduzir a autoavaliação concomitante ao processo de avaliação.

Autoavaliar o processo de avaliação, significa realizar o questionamento crítica e revisão constante dos procedimentos, escolhas, e opções, de forma que estes a cada ano possam beneficiar com o acúmulo teórico, e metodológico obtido através da ação pedagógica.

Este processo contribui para que o professor amplie sua esfera de conhecimento, e ação, sobre a avaliação, se aproximando a cada novo ciclo avaliativo de alternativas, que melhor contribuam à identificação, orientação, das situações de aprendizagem. Neste ponto, é imprescindível acolher o olhar do estudante sobre o processo, e ação docente, não confundindo com isso, uma avaliação pessoal do professor, mas sim, uma avaliação dos métodos, posicionamentos, planejamento adotado, observando como o estudante vê estas situações, as compreende, e as críticas.




Há inúmeras formas e métodos, para acolher a avaliação do estudante sobre o processo de aprendizagem, entre estas, podemos citar a tabela de satisfação, onde é fixada em algum lugar por onde transitem apenas os estudantes de determinada sala, e neste lugar uma lista, com os dias e atividades é fixada. Após cada situação de aprendizagem os estudantes da sala deixam sua percepção sobre a aula, na forma de nota numérica, zero a dez, nota simplificada zero a cinco, imagens ou *emojis*, carinha feliz, indiferente e triste.

Estas observações quando contrastem resultados positivos, e negativos, não podem ser percebidos pelo professor como uma crítica pessoal, a ele e sua identidade, observando que ali se faz uma avaliação quanto ao método por ele eleito, método este que foi produzido, por ele apropriado apenas.

É comum, quando realizamos escolhas, nos identificarmos ao ponto de nos confundirmos entre o que somos, e aquilo com que nos identificamos, algo que criará alguns entraves iniciais à adoção da avaliação pelo estudante do processo de ensino aprendizagem, e da autoavaliação como elemento avaliativo a compor a soma da nota bimestral.

Ao professor cabe neste tipo de avaliação lidar com seu ego, e a forma como compreende, assume, e lida com críticas sobre a forma como conduz o seu trabalho de docência.

Superada esta fase de conflitos internos e externos, com os resultados recebidos, o processo pode contribuir imensamente para o professor melhor planejar, conhecer a si mesmo, e aos estudantes.

Quadro 15 – Modelos para a avaliação do estudante à aula					
Dia	Tema/aula				outro
		Ótima	Boa	ruim	Defina
Dia/mês/ano	Jogos populares – Sala/Quadra				
Total					
<ul style="list-style-type: none"> • Para adotar este método o professor pode fixar a folha na sala, se não houver risco de ser vandalizada, fixar, ou passar ao final de cada aula, projeto, ciclo de aprendizagem; • Este tipo de avaliação revela os gostos, e interesses dos estudantes, algo que pode ser facilmente perguntado, pedindo a todos que ergam os braços, em situação de votação aberta, mas alguns costumam a aderir ao consenso ou se opor, ser fazer um julgamento pessoal sobre a situação, enquanto outros como ainda estão impregnados pelo sistema de punição adotado junto a avaliação temem a figura do professor, e responde “aquilo que o professor quer ouvir”; • Dessa forma, sempre que adotada, esta ficha foi realizada de forma anônima, onde o interesse é sim pela avaliação coletiva, não ficando o professor que adote o sistema de punição subjetiva, tentado a cair no erro; 					
Fonte: Do autor					

Este sistema de avaliação indicou que nas situações de aprendizagem de Ginástica Artística, onde movimentos como rolamento (cambalhota), roda (estrelinha), para de mão com 2 e 3 apoios (bananeira), eram explorados por toda sala em

conjunto, dada a necessidade de se garantir a segurança e presença do professor em cada movimento, oferecendo auxílio e orientação, os estudantes mais tímidos se sentiram agredidos por este método, ao que a avaliação prontamente mostrou a necessidade de revisar um método de ensino.

Neste momento, optamos por modificar ainda no mesmo bimestre, oferecendo a possibilidade de trabalho em grupos, exigindo, porém, a inclusão de mais um tema para estudo, e vivências, as medidas de segurança, e o apoio consciente nos movimentos ginásticos. Estas situações de aprendizagem ocuparam um total de 02 aulas, 1 semana, sendo retomado o trabalho na semana seguinte, e eliminada a taxa de recusa, onde os 06 estudantes que avaliaram a aprendizagem de forma negativa, agora se sentiam confortáveis para melhor explorar seus limites.

Quadro 16 – Elementos observáveis pela autoavaliação do estudante		
Tema/conteúdo	Habilidades/competências	Foco Avaliativo
Jogos Populares	Identificar diferentes tipos de jogos;	<p>Conceitual: O que é jogo popular?</p> <p>Atitudinal: Respeito o outro? Uso diálogo para resolver problemas/conflitos? Participo a todos da atividade? Respeito as regras?</p> <p>Procedimental: Compreendo as regras do jogo? Compreendo a dinâmica geral, lógica da atividade? Quais alternativas adoto para resolver os problemas postos pela atividade?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Para dinamizar o processo, e otimizar o tempo reduzido destinado a aula, adotamos a rotina, de fixar em lousa junto da data, nome da disciplina, nome do professor, bimestre, tema, objetivos, habilidades, e foco avaliativo adotado na aula; • Com a explicação, e apresentação da atividade através de diagrama, Figura, desenho, na lousa, em data show, tablet ou computador, cada item é rapidamente explicado, sendo ao longo da aula retomados, como avaliação formativa, ou mesmo como resgate para auxiliar a autoavaliação; • Em nossas vivências ao final da aula, ou em momento que percebemos oportuno realizamos pequena pausa, e colocamos em pauta o Foco Avaliativo; • Um aspecto a ser considerado neste momento é a forma como se apresenta seja pelo professor ou estudantes, os problemas encontrados. Não se trata de expor ou criar um julgamento público de cada caso, algo que apenas criaria mais tensão, e conflitos, geralmente resolvidos no recreio, ou saída da escola, mas sim, discutir as situações, e alternativas para contorná-las. • Este tipo de abordagem frente aos problemas, é facilmente instituída através dos temas jogos cooperativos, onde a lógica de resolução de problemas em grupo, diálogo, e gerência das situações é extensamente abordado; 		
Fonte: Do autor		

Por fim, temos a avaliação somativa, um grande dilema aos professores que optem pela perspectiva cultural, ou quaisquer abordagens que fuja ao tradicionalismo.

Como transformar em um número a atitude, envolvimento, dedicação de um estudante em determinado projeto, situação de aprendizagem, atividade individual ou em grupo.

Admitimos, que a inclusão da autoavaliação, e avaliação do estudante sobre as aulas, foram opções que visaram auxiliar a princípio o professor a decidir de forma mais justa.

Em quadra, e espaços abertos, é muito comum ainda que esteja concentrado, focado, e descansado, o professor perder acontecimentos, eventos e situações.

Em um estádio de futebol em partida decisiva do time do coração, um torcedor ao ouvir um estampido pode tirar os olhos do campo, segundos estes necessários para que algo importante ocorra em campo, como um gol.

Em quadra, e espaços abertos enfrentamos este dilema operacional, algo que temos minimizado ao multiplicar os olhos voltados ao acompanhamento da aprendizagem.

Não se trata, contudo, de vigiar e punir, numa versão anti-foucaultiana da educação. Esta perspectiva da observação do estudante sobre o próprio trabalho, e trabalho alheio demanda muita atenção e constantes debates, para que se torne uma ferramenta de avaliação e contribuição ao processo de aprendizagem.

Quando os estudantes, começam a chegar até o professor, e relatar as dificuldades enfrentadas pelos colegas, até mesmo de outros grupos, fica evidente que este processo também pode mediar a aprendizagem da empatia, cidadania e comunidade.



Quadro 17 – Exemplo geral de avaliação somativa											
Aluno	1.Avaliação Diagnóstica			2.Autoavaliação			3.Avaliação Formativa - Situações de Aprendizagem			4.Produto final Objetivação	MÉDIA (1+2+3+4) = resultado/4
	C	A	P	C	A	P	C	A	P		
Ana											
Bruno											
<ul style="list-style-type: none"> • Cabe ao professor observar, quais itens adotará, quais tipos de avaliação serão mais bem aproveitadas, levando em consideração sua análise, e percepção junto aos estudantes; • Igualmente, cabe ao professor optar pelo peso atribuído a cada tipo de avaliação, e quais irão compor a avaliação somativa; • Assumimos que nos primeiros anos em que empreendemos com este método não incluímos todos os itens que hoje incluímos, e apresentamos acima, até mesmo pela logística, e impossibilidades geradas pelo tempo; • Com a adoção da caderneta digital, e o uso do aplicativo notas, a eficiência do processo de avaliação aumentou, tornando a rotina diária mais prática, e eficaz. O aplicativo diário escolar, disponibilizado aos professores do estado de São Paulo, permite a inclusão de avaliação, e com uma listagem de nomes o professor consegue rapidamente incluir as notas, sendo a etapa final que aqui apresentamos, o total desnecessário, pois o aplicativo realiza a soma, podendo o professor escolher o peso de cada tipo de avaliação, e a equação adotada para calcular a média; 											
C = Conceitos A = Atitudes P = Procedimentos											
Fonte: Do autor											

Recuperação, é comum ao final de um ciclo de aprendizagem, e avaliação baseada na prova escrita, ocorrer a necessidade de recuperação, contudo, esta forma de avaliar aqui apresentada, já inclui este momento através da avaliação formativa, e autoavaliação, contudo, quando eleito um produto final a ser apresentado pelo grupo, é comum o próprio grupo solicitar uma nova oportunidade.

Dado o tempo de cada aula, o tempo gasto para preparar uma apresentação, seja qual for a natureza, e características exigirá um esforço maior que o empreendido em situações de aprendizagem, devendo neste caso o planejamento e cronograma contar com uma avaliação em dois ou mais dias.

Neste caso, havendo a necessidade, ou solicitação pela nova oportunidade o professor já se encontra preparado em seu planejamento e cronograma, a oferecer este novo momento.

É importante assegurar quando desta solicitação, o espaço para novamente apresentar a aprendizagem dominada, pois não se trata apenas de obter uma maior nota, mas sim o comprometimento com a aprendizagem por parte dos estudantes, que ao revelar este interesse, demonstram que o sentido e significado atribuído não só a aula, mas a aprendizagem começam ser ressignificados, e a identidade de aprendiz estruturada.

4.1.3. Tipos e etapas da avaliação

4.1.3.1. Avaliação diagnóstica

A avaliação neste momento, visa a identificar quais são os conhecimentos, e atividades já dominadas pelos estudantes sem auxílio do professor ou colegas, e quais são as dificuldades que estes apresentam.

Dada as condições de vida em sociedade urbana, e com a padronização de gostos, interesses, incentivada pela indústria cultural, é comum os estudantes se apresentarem aos olhos do professor com uma certa uniformidade de atos, e atitudes, sendo as diferenças facilmente notada, mesmo por uma observação sem planejamento prévio.

Já neste momento a experiência docente contribui sobremaneira, bem como o planejamento, e entendimento do momento em que se encontra sua ação pedagógica. Esta clareza será o divisor entre uma avaliação com foco e vista a aprendizagem, e, uma prova, como simples levantamento de dados frios, e inócuos que não possuam sentido e significado ao docente, ao estudante, e à escola.

Este modo de ver e agir junto a avaliação, tem como objetivo repatriar o estudante, educador, família e escola, ao aprendizado, e que este para tanto, deva assenhorar um projeto de vida presente, e futura.



As linhas gerais deste projeto são traçadas pela caminhada, ou currículo escolar, o qual tomaremos como base para analisar quais caminhos o estudante já trilhou, e o que se tornou aprendizagem real neste processo.

Em linhas gerais, se pensarmos de forma objetiva, seria extremamente complexo realizar um diagnóstico completo, e levantar qualitativa, e quantitativamente o quanto cada estudante já saiba, e quais os limites atingidos, talvez até mesmo podendo exibir estes resultados em gráficos e planilhas como o são feito hoje em dia.

Porém, fica a dúvida quanto a validade deste método de análise dos resultados, e qual o aproveitamento deste tipo de avaliação para o acompanhamento, auxílio, e até melhoria da aprendizagem real do estudante.

Quando adotamos o conceito de 'aprendizagem real' queremos com este complemento indicar um fato comum nas escolas, onde os resultados são inconsistentes muitas vezes não representando a aprendizagem que realmente ocorreu. A título de exemplo, podemos apresentar o caso obtido em nossas aulas, onde o estudante não conseguia representar o aprendizado obtido através da escrita, mas o conseguia com auxílio de desenhos, expressar verbalmente os conceitos referentes a atividade que havia aprendido, bem como, demonstrou domínio destes conceitos junto a vivência corporal desenvolvida.



Quadro 18 - Currículo Paulista de Educação Física

UNIDADES TEMÁTICAS	ANO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO	ORIENTAÇÕES COMPLEMENTARES
Esportes	6º	(EF06EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico combinatórios valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.	Esportes: de marca, de precisão, de invasão e técnicos combinatórios	No quinto ano os alunos já vivenciaram alguns esportes de invasão, é importante iniciar a vivência por essa classificação do esporte, acrescentando progressivamente vivências dos demais tipos de esporte. Essa habilidade traz três objetos de conhecimento, será necessário que a escolha do esporte passe pelas três classificações, fazendo com que os alunos reconheçam a importância das práticas individuais e em equipe na realização dos diferentes esportes, valorizando aspectos como a cooperação, a responsabilidade, o respeito e a capacidade de atitudes proativas em diferentes momentos.
		EF06EF04) Praticar um ou mais esporte de marca, precisão e invasão oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras.	Esportes: de marca, de precisão e de invasão.	Nessa habilidade pode-se propor uma pesquisa sobre os esportes, solicitando que os alunos enfatizem a importância das regras, destacando as habilidades técnicas e táticas, fazendo com que os alunos se apropriem de aprendizagens sobre os principais movimentos requisitados pelas modalidades, sobre como se posicionar nos espaços e tomar decisões durante uma situação de jogo.
		(EF06EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, precisão e invasão, como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.	Esportes: de marca, de precisão e de invasão.	Nessa habilidade é importante propor vivências esportivas em que os desafios sejam evidenciados, assim os alunos podem planejar ações para resolver esses desafios, aplicando as estratégias planejadas. Solucionar os desafios técnicos e táticos significa compartilhar sugestões que superam situações nas quais se deparam com dificuldade em realizar os movimentos requisitados nas modalidades ou como se posicionar nos espaços, tomando decisões durante uma situação de jogo.

Fonte: SÃO PAULO (2019).

Como, o Currículo estadual (SÃO PAULO, 2011), tem passado pelo período de transição, com a publicação do novo Currículo Paulista (2019), optamos por garantir o tema Esportes Coletivos, presente em São Paulo (2011), e Esportes de Invasão (SÃO PAULO, 2019).

Na tabela acima, identificamos o foco da avaliação, segundo a lógica do Currículo Paulista (2019), sendo priorizado o:

- Experimentar;
- Fruir
- Praticar



- Planejar

Ao longo, do processo de aprendizagem junto aos estudantes.

Quadro 19 – Plano de Ensino Situação de Aprendizagem 01
Unidade temática: Esportes Coletivos e Esportes de Invasão
Objetivo: Compreender, experimentar, refletir, intervir, vivenciar, analisar, pesquisar, e avaliar o processo de aprendizagem, e a aprendizagem junto a unidade temática selecionada.
Metodologia: Práxis pedagógica
Método de Ensino: Aula participativa, dialogada, tempestade de ideias.
Foco Aprendizagem: Conceitos - Esportes coletivos – Esportes individuais – Técnicas – táticas – Atitudes
Local: sala de aula, lousa branca e canetão.
Descrição
<ul style="list-style-type: none"> • Após chamada, e informes, foi enfatizada a mudança de bimestre, sendo neste dia iniciado o último bimestre letivo. • Ressaltou-se a necessidade, de reposição de faltas, através de trabalhos de compensação, bem como, ser este o momento para recuperar notas, fora da recuperação final. • Utilizando a estrutura que consta na figura n.1 abaixo, foi explicado o conceito básico de esporte de invasão, e, a diferença entre este e um jogo. Em seguida, os objetivos e conceitos básicos de estratégia de ataque, defesa, necessidade de diálogo e organização foram apresentados, para serem vivenciados na sequência em situação de aprendizagem concreta.
Avaliação diagnóstico
<ul style="list-style-type: none"> • Uma análise de momento, revela que mais da metade da sala, já possui um entendimento do que seja, cada um dos conceitos questionados. Estes dados, serão confrontados, com as folhas de atividades, podendo desta forma identificar, aqueles estudantes que possuem dificuldades quanto a aprendizagem conceitual, e iniciar o processo de análise destes casos, no sentido de reavaliar a forma de ensino adotada. • Houve, dificuldade em conceituar, e diferenciar técnica, e tática, algo muito comum, dada a semelhança semântica, fônica, e conceitual que possuem. • No conceito Atitudes, abrangeram não apenas as atitudes de uns com os outros, mas também a atitude e postura em vivências esportivas, ressaltando a necessidade de uma postura diferente que a diariamente adotada.
Avaliação somativa
<ul style="list-style-type: none"> • Com o método da autoavaliação, foram identificadas as aproximações e distanciamentos, bem como, elencados os próximos desafios individuais, frente ao aprendizado proposto, no que uma nota meramente ilustrativa do aprendizado do grupo foi sugerida, com a participação de todos na argumentação e contra argumentação, ficando decido pela nota 08 de 10 pontos 8/10, sendo considerado o empenho, esforço individual e coletivo,

mas também discussões, falta de atenção, desvio da concentração, e diálogo entre os membros da própria equipe.

Autoavaliação

- Nesta situação de aprendizagem, exerceu não apenas sua função como auto avaliadora, mas também como avaliação formativa, posto que ao observar dificuldades, e problemas em alcançar os objetivos propostos, a intervenção partiu da premissa de instigar com perguntas o estudante, para que este compreenda o processo, e assuma sua identidade de estudante ativo e consciente do processo em que se encontra envolvido.
- Perguntas do tipo:
- Como podemos melhorar esta atitude do grupo, e individual?
- Qual o nosso objetivo aqui? Ganhar a qualquer custo? Para alcançar a vitória vale a pena desprezar alguns companheiros de equipe?
- Porque fingir que não errei, e tentar convencer que mereço vantagem? Mesmo quando ficou claro que fui o responsável pela falta, bola fora?
-

Análise

- Com base, nesta situação de aprendizagem, foi possível redimensionar os novos momentos de aprendizagem.
- A princípio, esperávamos trabalhar na sequência, a pesquisa junto a SAI (Sala ambiente de Informática), mas não foi necessário, incluir neste momento, já que as definições apresentadas pelos estudantes, estão muito próximas das definições vernáculares e científicas.
- Após explicação e diálogo inicial, realizamos a situação de aprendizagem que englobou os conceitos, e temas tratados previamente, naquilo que a reflexão final, confrontou o conceito à prática, buscando discrepâncias, críticas, contradições, e até mesmo a superação destes conceitos.
- A atividade rendeu um parecer comum de concordância, abrindo espaço para que se enxergasse a multiplicidade dos temas, assuntos, e conhecimentos envolvidos em uma situação de aprendizagem, extrapolando os objetivos estipulados previamente.

Fonte: Do autor

4.1.3.2. Avaliação formativa

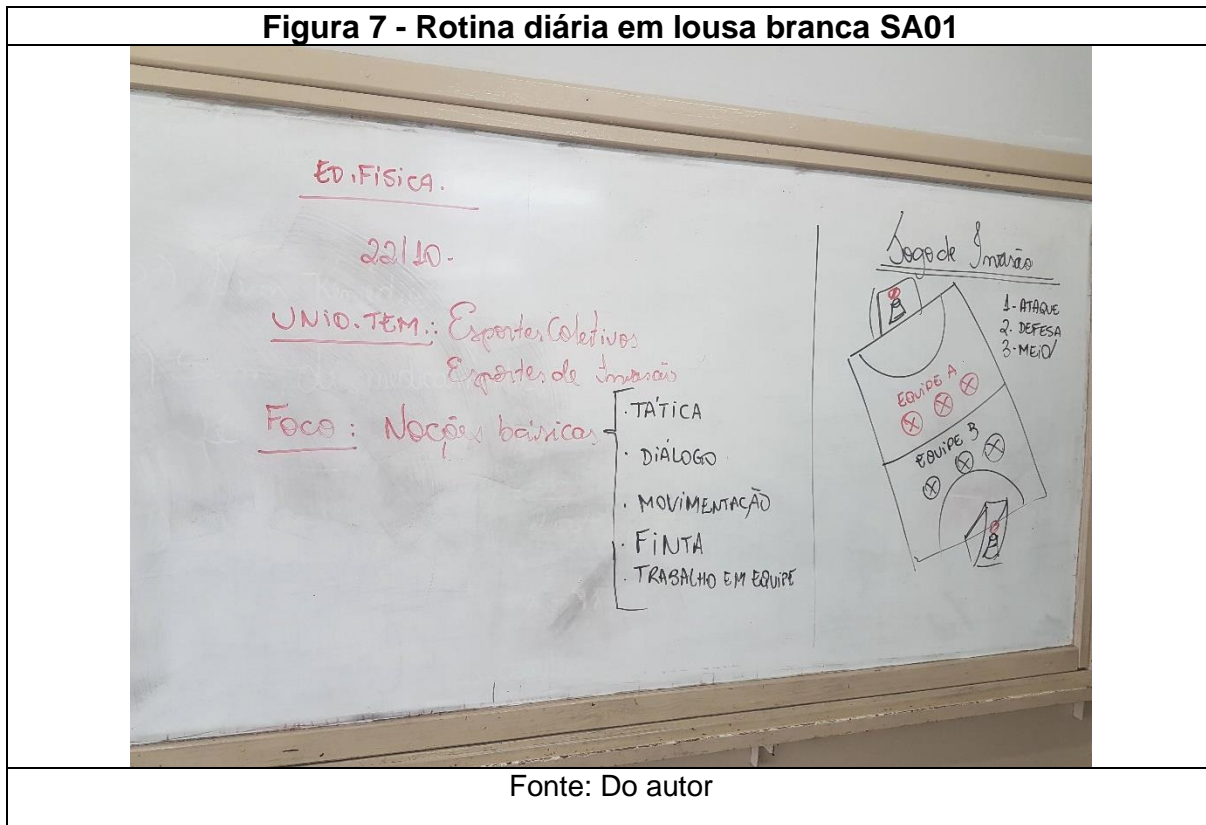
a) Situação de aprendizagem 01

Após realizar a chamada, e registrar a rotina em lousa, com a apresentação do tema bimestral, “Esportes coletivos – Esportes de invasão”. Após explicação resumida de aproximadamente 05 minutos, descemos as escadas rumo à quadra para desenvolver a atividade proposta.



Foco de Aprendizagem, baseado no Currículo Paulista 2019 (SÃO PAULO, 2019).

Figura 7 - Rotina diária em lousa branca SA01



Fonte: Do autor

Na figura 6 o registro da rotina na lousa, a qual é possível observar que se deu de forma rápida, e com a explicação podemos coletar as primeiras avaliações, onde fica evidente o interesse e motivação de que poderemos lançar mão ao longo da aula.

É comum neste momento os estudantes expressarem reações, comentários, onde a **avaliação formativa** encontra terreno fértil para já iniciar suas primeiras intervenções, que neste momento tem o objetivo de questionar certezas, levantar dúvidas, contradições, mobilizando o pensamento do estudante rumo a ressignificação relacional deste com o tema proposto.

Alguns comentários comuns neste momento indicam a falta de interesse, desmotivação, sentimento de incompatibilidade com o tema e as atividades de que trata.

Estes dados compõem a **Avaliação diagnóstica**, são informações importantes ao processo de aprendizagem, que demanda a ação, participação e interesse do estudante para ser concretizada.

Como perguntas indiciárias neste momento o professor a partir da **avaliação formativa** pode levantar as seguintes questões:

- Tudo o que realizarmos deve agradar a todos e todas?
- Em uma sala numerosa, como podemos atender a todos interesses?
- Já houve alguma coisa, ou atividade que num primeiro momento você não gostou, mas com o tempo passou a gostar, ver de modo diferente?
- Como foram as suas experiências com este tema no passado? Você avalia que se saiu bem? Teve dificuldades?
- Se gostarmos e fazermos apenas aquilo que nos destacamos, como aprenderemos outras coisas? Devemos ficar limitados a uma atividade, um tema?
- Se o tema, atividade que você gostaria de realizar, você já sabe a escola deveria ensinar ele por quê?

Na atividade esquematizada na figura 6 temos a apresentação do jogo conhecimento como pega bandeira, onde duas equipes cada qual em seu lado da quadra, deverá invadir (ultrapassar as linhas) o lado da outra equipe e buscar a sua bandeira, que no caso adaptamos para bola para evitar riscos em correr com bastão de madeira na mão.

Nesta atividade em seu primeiro momento ocorre apenas a definição das regras em grupo, onde ficou acertado que ao ultrapassar a linha do meio da quadra os jogadores pegos ficariam congelados no lugar, e no caso de estar de posse da bandeira (bola), não poderia jogar, devendo algum colega de equipe resgatá-lo com um toque em seu corpo.

A equipe que ultrapasse primeiro a linha do meio com a posse de bola marca 01 ponto, e novas duas equipes entram para jogar.

A **avaliação diagnóstica** neste momento, volta os olhos do professor aos itens que foram listados na lousa, ou seja, tática, diálogo, movimentação, finta e trabalho em equipe.

É comum neste momento, os estudantes correrem todos em busca bola, e após observar que todos foram pegos, na próxima rodada em que jogam esta atitude já é revista e a equipe se torna mais comedida em correr de impulso.

Contudo, nem todos estudantes conseguem observar onde ocorreu o erro, e corrigir de forma tão dinâmica, havendo neste caso a ocorrência de problemas no diálogo e trabalho em equipe, que passa a agressão verbal em alguns casos, atribuição de culpa unidirecional, responsabilizando aquele que estava próximo à jogada que culminou em ponto à outra equipe.

A intervenção do professor ocorre novamente neste momento através da **Avaliação formativa**, que agora já começa a contar com a **autoavaliação** dos estudantes, onde os grupos começam a conversar entre si sobre estratégias, táticas, e passam a dialogar entre si, e com as demais equipes para buscar soluções.

Neste momento, interromper a atividade e reunir a todas e todos ao círculo central, para através da **Avaliação formativa** abrir esta troca de conhecimentos de modo sistematizado contribuirá à recuperação daqueles que ainda não conseguiram compreender a relação que existe entre o conceito de tática, como ele permite a organização da movimentação da equipe, e como o diálogo é imprescindível para dar conta das novas necessidades que surgem ao longo da atividade.

Após retomar a atividade, e observar que ainda há dificuldades o professor pode atender ao grupo, ou até mesmo individualmente, para identificar as dificuldades em relacionar o conceito à atividade.

Neste modelo de ensino, partimos da apresentação de alguns conceitos, realizamos a atividade que tematiza este conceito, e a partir da observação orientada mediamos o processo inicial de aprendizagem dos conceitos relacionados ao tema esporte, e mais especificamente esportes coletivos e de invasão.

Em outra turma, optamos pelo caminho inverso, onde na lousa apenas apontamos qual atividade seria desenvolvida, e definimos as atitudes esperadas em situações de jogo, como respeito com si mesmo, mútuo, e aos materiais e escola.

Após a primeira rodada, inserimos os conceitos pelo questionamento, e obtivemos resultado semelhante ao presenciado na atividade anterior, com o diferencial de que não houve tantas dúvidas.

As perguntas indiciárias foram:



- Como vocês estão se organizando para buscar a bandeira (bola), defender a bandeira de vocês? E ao mesmo tempo salvar quem é congelado pela outra equipe?
- Como podemos chamar esta forma de organizar a equipe?
- Todos estão se movimentando? Participando da atividade? Se não está como podemos melhorar esta participação?

O diálogo voltado à resolução de problemas que irão surgir, principalmente quanto as atitudes, e respeito devem manter o foco à resolução de problemas, e isonomia.

No desenvolvimento do tema selecionado pelo recorte da presente pesquisa não houve nenhuma recusa registrada em 04 salas de 6º ano, mas este mesmo cenário não ocorre quando adentramos no tema Ginástica Artística – GA e danças, presente no currículo dos 6ºs e 7ºs anos, a recusa se torna mais forte entre os estudantes, para tanto, a título de assegurar a exposição desta situação apresentaremos um relato que tem se tornado comum entre os estudantes.

Quando do tema Ginástica Artística, uma aula prévia explicando os cuidados, e medidas de segurança, traz ao estudante um panorama geral de como serão as situações de aprendizagem, e quais serão os desafios a que cada um irá se propor.

Exatamente, **se propor** este é um termo exaustivamente repetido, e replicado pelos estudantes principalmente nos momentos de preparação para a avaliação, onde encontramos comumente a frase “fica tranquilo o professor vai avaliar aquilo que você conseguiu fazer desde que começou a aula com ele, não importa se você não faz certinho, importa tentar aprender”.

A relação que o estudante estabelece com a cultura corporal é ponto central, e determinante entre a incorporação destas atividades ao longo de sua vida, ou a simples produção de indicadores avaliativos ao longo do processo de aprendizagem.

Nenhum estudante que mantenha uma relação negativa com os temas abordados pela escola como um todo investirá nestes se a vida não lhes obrigar, ou seja, por obrigação, e não por escolha pessoal.

Frente a esta constatação se torna um importante indicador de aprendizagem, e validação do método educacional quando um conceito como este se vê incorporado, e replicado pelo discurso discente, quando o estudante vê sentido, e significado naquilo que está empreendendo.



Porém, ainda assim, mesmo abordando os temas da forma mencionada temos observados ano a ano a recusa inicial, e no caso que apresentamos segundo alegação dos familiares uma estudante que se recusou a fazer as primeiras aulas por medo, encontrou um desafio maior que os seus colegas, posto que em outras aulas não obteve resultados avaliados por ela como satisfatórios.

Um novo sentido precisava ser estruturado, e neste momento a **avaliação formativa**, seria a maior ferramenta para Resignificar a **autoavaliação** das realizações pretéritas, de forma a possibilitar à estudante se envolver novamente em situações de aprendizagem.

Um novo papel junto ao grupo de vivência lhe foi sugerido, ao que esta acatou prontamente, sendo a esta conferida a função de auxiliar, garantindo dentro de suas possibilidades a segurança de seus colegas, oferecendo apoio, ajudando no equilíbrio, colaborando nos alongamentos, dando ideias, e buscando informações com o professor sobre como melhor auxiliar, e desempenhar sua função.

Como observamos que a timidez era um dos fatores que contribuíram para a recusa inicial, optamos por dividir os estudantes em grupos de livre escolha, com número limitado a no máximo 5 membros, número este definido coletivamente.

Cada grupo ocupando um espaço e lugar na quadra equidistantes, ofereceu uma liberdade maior que a encontrada quando a atividade era realizada simultaneamente pelo grupo.

Esta nova função apresentou resultados, na 2ª aula, onde a estudante timidamente, e quando uma grande parcela dos colegas estava tomando água, pela primeira vez tentou um rolamento frontal, ou cambalhota como é comumente chamada.

Neste momento, e apenas junto a estudante e seu grupo pedi para que esta avaliasse o seu desempenho, algo que foi repensado por uns minutos, já que talvez não fosse o melhor caminho solicitar a **autoavaliação** para alguém que se depreciava, porém a intuição docente pendeu para esta proposição, e os resultados vieram.

Ao realizar a **autoavaliação** novamente a estudante comparou seu feito ao já realizado pelos outros colegas, diminuindo suas conquistas, mas os colegas do grupo questionaram com base na metodologia de avaliação adotada, se não era melhor dar uma nota melhor para si, já que ela tinha medo de algo que os outros não tinham.



Este foi o cerne da reflexão, e mudança de postura da estudante, um colega demonstrar que aquele conceito, e filosofia avaliativa, já havia sido incorporada por seus colegas, não era mais um conhecimento ou modo de ver do professor, e portanto os outros iriam vê-la desta mesma forma, já que grande parte da autoavaliação leva em consideração o contexto e imaginário social.

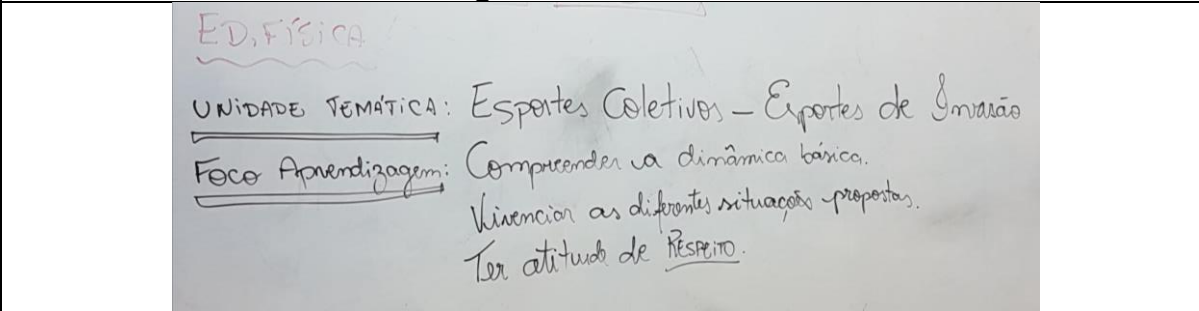
É claro que talvez o ideal fosse esta estudante conseguir empreender a atividade independentemente do olhar alheio, mas sabemos o quanto a opinião pública e status quo tem poder em nos moldar quando adultos, não sendo inadmissível portanto este comportamento em crianças, mas, desejável sim de se superar, algo que fora alcançado pela estudante que na autoavaliação coletiva recebeu nota 10, de colegas que se autoavaliaram com notas entre 5 e 7.

b) Situação de aprendizagem 02

Na primeira aula envolvendo os fundamentos, e dinâmica do basquetebol, no jogo dos dez passes, realizados com a bola de voleibol, dividimos a sala em 6 equipes com 5 jogadores cada.

Após apresentar, a unidade temática, e foco de aprendizagem, quanto ao conceito, atitudes, e procedimentos, nos encaminhamos para a quadra, para experimentar esta atividade.

Figura 8 – Lousa Sa2

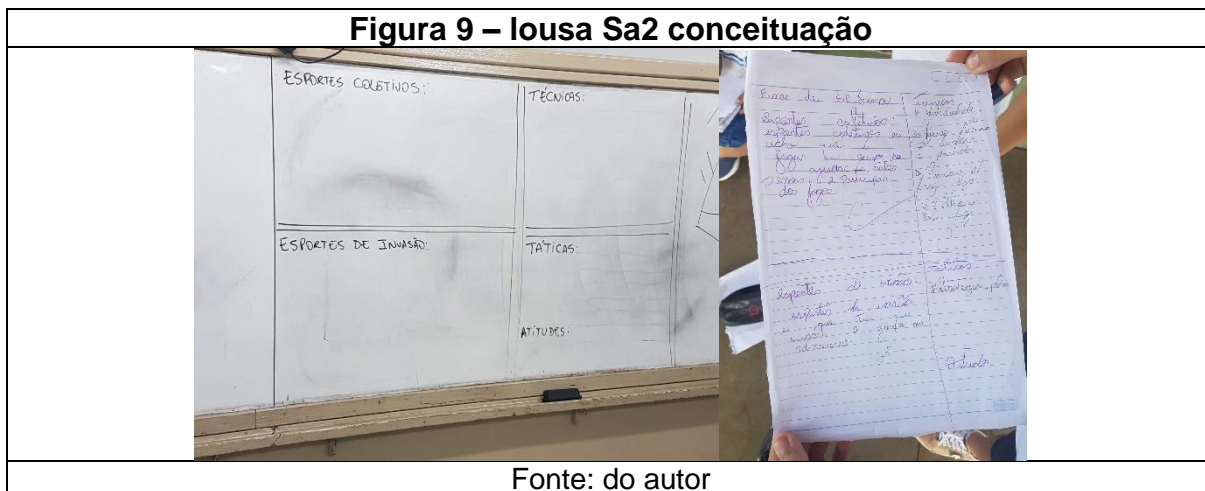


Fonte: do autor

Neste primeiro momento, como apontados na figura acima optamos por apenas elencar como foco de aprendizagem, a vivência, ou seja, participação ativa em atividade, a conceituação de esportes coletivos e de invasão fora retomada, e a atitude

de respeito necessária ao bom andamento da atividade foi ressaltado.

Figura 9 – lousa Sa2 conceitual

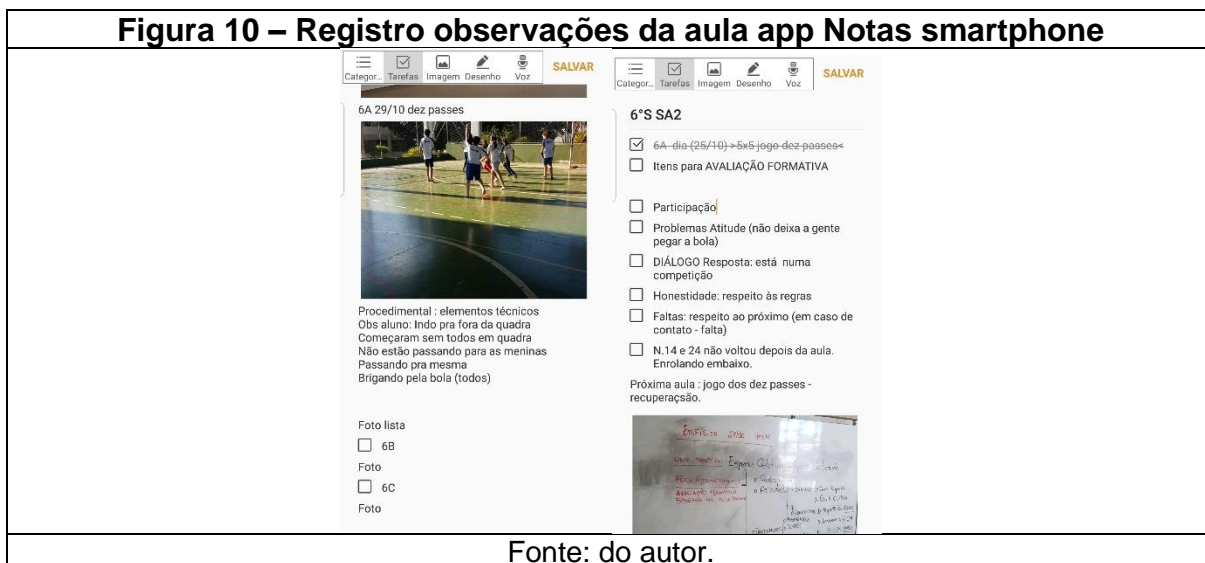


Fonte: do autor

Com a vivência, observamos alguns itens, e a cada troca de equipes, fomos destacando os pontos que elencamos na lousa como mostra a figura acima, antes de iniciar a vivência.

Alguns itens anotados em diário de campo, foram participação concentrada nos alunos que já demonstram algum tipo de conhecimento esportivo, excesso de contato físico, onde a hipótese pode partir do fato de ter sido o handebol o tema anteriormente abordado.

Figura 10 – Registro observações da aula app Notas smartphone



Fonte: do autor.

Regras, minimamente foi combinado que deveríamos realizar os dez passes, e “roubar” a bola através da interceptação, não podendo tirá-la diretamente da mão do adversário, forçando a defesa, atenção, concentração para a antecipação, e olhar atento ao momento do passe de bola, aspectos importantes para se compreender a dinâmica em jogos, e esportes.

A equipe que realizasse os dez passes converteria 1 ponto para seu grupo. Contudo, em qualquer momento da contagem, se a bola for interceptada com sucesso pela outra equipe, a contagem deve ser zerada, e quando da posse de bola, retomar do zero a contagem.

A partir da **Observação orientada** identificamos alguns desvios destas regras, como, por exemplo ter a bola interceptada e continuar a contagem de onde havia parado, e não do zero como estabelecido em grupo.

Técnica e tática, a disputa pela bola, e tentativa de tirar a bola que ainda está na mão do outro estudante.

Diálogo, a forma como uns falam com o outro, cobranças excessivas, palavrões.

Avaliação formativa, e autoavaliação nos dez minutos finais da aula, sentamo-nos junto ao círculo central da quadra, e retomamos a avaliação da aula, agora ouvindo a todos.

O grupo destacou, a participação de todos, como algo que não havia acontecido, sendo que estes alunos que não participaram, também reclamaram por não conseguir pegar a bola. Entre estes estudantes que não participaram estão as duas alunas, n. 14 e 24 como consta em anotação registrada na figura acima, sendo uma transferida e conhecendo a escola pela 1ª vez, e outra que ficou retida por abandono motivado por inúmeras complicações pessoais.

Ambas alunas possuem histórias de vida semelhante, aspecto que provavelmente motivou a rápida amizade, e empatia, somado ao sentimento negativo que ambas cultivam com a Educação Física, e o grupo de estudantes.

Em situações assim, promover uma situação de aprendizagem que respeite as diferenças, e uma avaliação guiada a aprendizagem colaboram, mas não se trata de uma realização fácil, demandando ao professor, persistência, autocontrole, e conhecimento da situação.



Quando um aluno recusa a realizar a aula é comum ao professor o sentimento de desafio, de impotência, alguns até mesmo descrevem a sensação de uma agressão psicológica, mas de igual modo forçar alguém a fazer algo contra sua vontade gera estas mesmas sensações.

Para casos extremos como estes, não existem respostas prontas, protocolos cartesianos que levaram à solução, mas apenas dados sólidos que podemos considerar. Mesmo em um trabalho avaliativo, é importante considerar tais aspectos, uma vez que ao professor seria impossível avaliar algo que não foi realizado, sendo em muitos casos a nota zero, na verdade um diagnóstico de recusa em realizar a atividade, abandono da aula, do que na verdade um número nulo de aprendizagem.

Ainda na **autoavaliação** outro grupo, argumentou quanto a não participação de todas e todos, por “estar numa competição”, era normal as pessoas não permitirem que se pegasse a bola.

Este debate se alongou levando a aula ao limite de tempo, onde foi observado a necessidade de movimentação, algo que não ocorreu com aqueles que não conseguiram pegar a bola, envolvimento e participação.

Pela **Avaliação formativa**, eles foram levados a observar que existe um motivo para as meninas não terem a mesma relação com o esporte que os meninos, e mesmo entre estes que tendem a ser estimulados desde bem pequenos ainda há dificuldades, ao que houve concordância e entendimento, sendo definido para a próxima situação de aprendizagem a observância destes pontos, uma vez que todos pediram para novamente realizar a mesma atividade, e tentar superar estes problemas elencados.

Planejamento, neste ponto cabe ao professor ponderar as prioridades educacionais, se estas estão focadas na aprendizagem, ou no cumprimento da rotina burocrática elaborada, e no que se refere ao presente trabalho, a turma teve a possibilidade de buscar resolver os pontos descritos em um exercício coletivo e constante de **autoavaliação** e colaboração, os itens destacados foram superados.

Esta superação não ocorre de forma plena num primeiro momento, onde algumas situações voltaram a ocorrer, mas declaramos superadas pelo fato de ao ocorrerem, o próprio estudante, ou seus colegas já intervirem no momento resgatando os temas elencados.

Atitudes, quanto ao respeito as regras, e excesso de contato físico.



Comparando avaliação e autoavaliação, os itens destacados pelos estudantes ao final da aula, coincidiu com as anotações do professor. Esta equalização do observável, pode ter ocorrido pelo fato de termos definido de antemão quais os destaques, e pontos a serem observados ao longo da aula.

Como ficou evidente na SA1 e SA2 a avaliação formativa, acumula função múltipla, de observação, diagnóstico, e formação, podendo também servir como soma para ao final do ciclo ser expressa na forma da nota.

Avaliação somativa, ao final do processo de aprendizagem junto ao tema, ou bimestre letivo por exigência dada em legislação da emissão de nota a cada estudante, deve levar estas anotações, diálogos em consideração, podendo o professor gravar, anotar, ou registra da melhor forma possível.

Por questões legais, problemas já vivenciados por outros professores ao filmar estudantes, optamos por limitar ao máximo o registro através de vídeos junto aos estudantes do Ensino Fundamental, algo que realizamos sem problemas no Ensino Médio. Nas poucas vezes que o fazemos, definimos como protocolo na unidade escolar, o descarte deste vídeo frente a todos estudantes, utilizando apenas com fins didáticos e pedagógico claros e explícitos a todos, e desde que haja a concordância do coletivo.

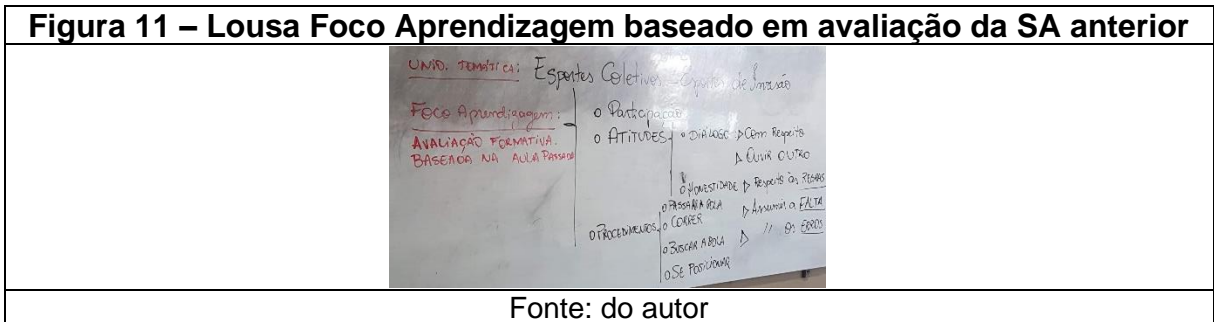
Avaliação das situações de aprendizagem, e avaliação do professor pelos estudantes, foi amplamente questionada a adoção da bola de vôlei nas situações de aprendizagem do basquetebol, onde novamente expliquei que em anos anteriores, estudantes nesta fase quando utilizaram a bola oficial pela primeira vez, se machucaram, ou machucaram os colegas já que a bola é pesada e dura, sendo a avaliação destes direcionada à substituição ao que foi acatada e adotada.

Após observar o domínio do passe, recepção, atenção e concentração necessárias ao passe e recebimento, incluímos a bola oficial sem incidentes, ou acidentes.

c) Situação de aprendizagem 03

O Jogo dos dez passes foi desenvolvido com as mesmas regras, porém agora a apresentação da aula, seguiria o roteiro e itens destacados pelos alunos na aula anterior como mostra a figura abaixo.

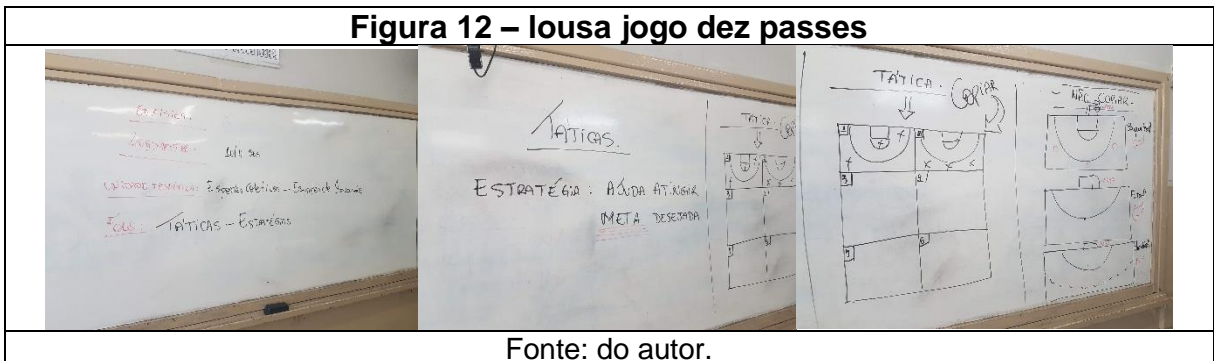
Figura 11 – Lousa Foco Aprendizagem baseado em avaliação da SA anterior



Fonte: do autor

Autoavaliação, como algumas observações já apontavam para a necessidade da adoção de algum sistema de organização dos jogadores, inserimos o tema estratégias e táticas para auxiliá-los.

Figura 12 – lousa jogo dez passes



Fonte: do autor.

Retomamos a unidade temática, e os conceitos de Esportes Coletivos e Esportes de Invasão, e como foco de aprendizagem, os itens:

- Participação
- Atitudes:
 - Diálogo respeitoso,
 - Ouvir o outro

- Respeitar as regras e agir com honestidade assumindo os erros, e faltas
- Procedimentos:
 - Passar a bola para todos,
 - Correr e não ficar parado esperando a bola chegar em suas mãos
 - Buscar a bola
 - Se posicionar dentro do jogo

Nesta aula, a máxima temperatura na quadra chegou a 37°, e umidade do ar registrada pelo *App AccuWeather* era de 0%.

Durante o alongamento, destacamos a necessidade de interromper a atividade e se hidratar sempre que necessário, algo fácil já que 90% da sala já adotou o uso de garrafa d'água.

Uma aluna, apresentava um machucado no pé em cicatrização, passando a ser monitora junto ao professor, cuja tarefa era justamente observar quais os pontos do foco aprendizagem, não estavam sendo alcançados, e quais outros pontos ela observaria ao longo das partidas.

Após 5 minutos, a aluna já apresentou a necessidade de interromper a atividade, me passando um relatório das ocorrências.

O fato de já ter jogado, criou um interesse competitivo entre alguns alunos, acirrando as disputas pela bola, e concomitante contato físico e faltas excessivas. Estas atitudes, se desenrolaram até mesmo em puxões de camiseta, empurrões, e novamente a retirada da bola ainda não mãos.

Avaliação formativa, em círculo, conversamos sobre estes pontos, e da possibilidade de resolvê-los, houve a concordância em uníssono, e a atividade foi retomada.

Como esta atividade é realizada em dois grupos, sendo duas equipes em cada garrafão, ao nos aproximarmos da outra equipe observamos o mesmo tipo de atitude e comportamento que foi destacado pela aluna monitora.

Também interrompemos, e quando do consenso quanto a necessidade de corrigir o modo de interceptar a bola, e de respeito com o outro, a atividade foi retomada.

Com a atividade ocorrendo nas metades da quadra, sendo 4 equipes em jogo,

aguardando, foi possível vivenciar a atividade por 8 partidas de um lado, e por 9 partidas do outro, sendo o tempo entre cada partida variado.

Em um, dia com a temperatura mais amena, e maior porcentagem de umidade no ar, talvez pudéssemos realizar a atividade por mais vezes, mas foram necessárias várias pausas para hidratação.

Novamente, nos dez minutos finais, nos sentamos para avaliar a aula.

Avaliação somativa, formativa e autoavaliação, o diálogo desta vez, para assegurar maior precisão, foi gravado, e transcrito abaixo, como segue:

(Início da gravação) Professor: - Avaliação da aula de hoje, assovio, atenção! Ouvindo aí todo mundo, obrigado.

- Jogo dez passes, bola de basquete, segunda aula já com o jogo, tínhamos que avaliar:

- Se todos estavam participando,
- como vocês avaliam este item? Deu conta hoje?

Estudantes: - Deu!

Professor: - Quem não conseguiu participar na aula com a bola de vôlei, conseguiu participar hoje?

- Se não conseguiu fala, não fica com vergonha não!
- Sim, todo mundo?

Estudantes: - Não!

- Ela não jogou!

Professor: - Oi! Ela não jogou? O nariz dela estava saindo sangue, não foi? Eles não viram que você saiu (a aluna solicitou permissão para ir ao banheiro, lavar o nariz que estava sangrando, e na volta, solicitei que parasse de jogar até parar o sangramento, mesmo sendo bem pequeno).

- Hoje está muito quente, está 37º, e está quase zero de umidade, a gente tem que levar isso em consideração também.

- É meu relógio que tá fazendo (os alunos estavam sentados na sombra, e como fiquei na parte que batia sol, o vidro do relógio começou a refletir, quando percebi coloquei o braço atrás das costas), desculpa.

- Segundo! Assovio, pessoal (na próxima semana teremos a realização de um projeto de cultura retrô na escola, onde todas as salas se apresentam, e neste



momento, haviam muitas salas ensaiando próximo a quadra, algo que começou a dispersar a atenção no momento da avaliação, porém não a comprometeu).

- Segundo ponto, diálogo, conseguiram conversar de boa na equipe hoje, sem xingar, sem... tranquilo?! Ok então!

- Terceiro ponto, conseguiu se posicionar, receber a bola certinho.

Estudantes: - sim,

Professor: - também, já melhorou,

- Do que a gente fez hoje, pra jogar um basquete, o que vocês acham que falta?

Estudantes: - melhorar a mira

Professor: - seria então o arremesso?

Estudante: - Professor! Professor! Tem gente que corre até cinco passo com a bola na mão.

Professor: - as regras, então a gente precisa aprender as regras oficiais do basquete, então ó, as próximas aulas, pessoal!

- A gente está trabalhando, esportes de invasão, como a gente já trabalhou o handebol, a gente está no basquete, a gente já trabalhou o futsal também, lá no comecinho do ano, lembram? Sim, não?

- Todos lembram, né?

- Então a gente vai fazer o quê?

- Próximas aulas, eu vou trabalhar com vocês as técnicas as táticas e as regras oficiais destes esportes tá bom? todo mundo entendeu, a aula de hoje então concluída, nota dez? fechou? Tem nada que vocês querem falar, que ficou faltando?

Estudante: O time que eu estava jogando, a gente pegava a bola, e continuava contando de onde parou.

Professor: - A gente conversou sobre isso né, quando um time, pessoal! O jogo tinha uma regra clara, quando o outro time pega a bola, encerra a contagem e começa do zero tá. O que acontece, às vezes é a vontade de ganhar é tão grande que a pessoa quer continuar, fala poxa eu tive trabalho pra conseguir, às vezes tá lá no sete já né, e pega e continua, não pode.

- Ele foi 1º depois você (alunos levantando a mão e se inscrevendo para falar).

Estudante: Eles pegavam a bola, e antes de jogar pro outro já contavam 01.

Professor: Sim, não pode. Pegou a bola, tem que primeiro passar ela pra contar

- Quando a bola, é foi o que a outra colega falou, continua a contagem, não pode isso também.

- No basquete, as regras são bem específicas, e a gente precisa ter bastante atenção com isso por quê? As regras estão relacionadas as linhas, tem regras relacionada a passo, tempo com a bola.

- Tem bastante falta, o basquete é um jogo que joga com a bola, não tem esse corpo a corpo que tem no futsal, que tem no handebol.

- Vocês acabaram de sair do handebol, que é muito corpo a corpo é comum acontecer isso no basquete, então a gente vai corrigir isso aí nas próximas aulas, beleza aí vocês vão me ajudando, fechou então!? Bora lá tomar uma água senão vai morrer um aqui hoje (fim da gravação).

Com esta **avaliação**, ao final da aula, percebemos claramente, que além das atitudes, eles já notam a necessidade de alguns refinamentos técnicos, e táticos para se conseguir jogar o basquetebol, enquanto esporte, e não apenas como jogo.

Abre-se aqui uma reflexão inevitável por lidarmos na Educação Física com dois tipos de esporte, o chamado esporte da escola, e na escola, onde o primeiro tem fins pedagógicos e educacionais, e o segundo visa ao treinamento, e valorização do rendimento.

Mesmo uma proposta que ressignifique a prática esportiva, através do esporte da escola, demanda em algum momento abordar aspectos táticos, estratégias, e se necessário até mesmo fundamentos técnicos esportivos, algo que não a torna uma proposta tradicional, ou desportivista generalizada. Como apontamos, e ainda que a aprendizagem apareça como pano de fundo a avaliação nesta pesquisa, devemos destacar que é possível aprender técnicas, táticas esportivas, sem a adoção de métodos tradicionais, baseados em filas, ou repetições de exercícios.

As considerações, quanto as regras, e correções necessárias, começam a ganhar melhores contornos, e detalhamento.

De modo geral, apontamos como proveitoso este método de avaliação e recuperação, até aqui, posto que obtivemos 99% de participação, havendo apenas 1 aluna que devido ao sangramento no nariz precisou se ausentar, mas até mesmo a aluna monitora, teve participação ativa, e efetiva junto a aula, podendo ser então considerada uma aula 100% ou totalmente proveitosa, em termos de aprendizagem.



A **avaliação formativa**, nesta aula, alcançou os objetivos, já que o foco da aprendizagem, foi alcançado pelo todo do grupo, ainda que cada estudante, alcance em níveis distintos havendo oscilações, de modo geral o grupo obteve resultados positivos.

Com a **avaliação diagnóstica** igualmente, apontando para onde caminhar com as próximas aulas, dado o conhecimento já dominado até aqui pelos estudantes no tema, o professor passar a ter um melhor entendimento de como se processa a aprendizagem junto aos estudantes.

Neste processo, as regras não são cobradas como uma norma sem fazer sentido ou significar nada aos estudantes, aqui eles começam a perceber a necessidade que se dá nas relações interpessoais, de jogo, e esporte, que estas relações sejam regidas por algumas regras.

No momento, como o **foco de aprendizagem** está voltado ao esporte, e os esportes possuem regras previamente definidas, estamos nos baseando nestas regras com uma liberdade que definiria as atividades desenvolvidas mais ao jogo do que ao esporte. Não as classificamos como jogos pré-esportivos, pois são jogos que surgiram sem o intuito de conferir a aprendizagem esportiva, por se tratar de jogos populares, seu desenvolvimento ocorre dentro dos limites e possibilidades do jogo em si, havendo o resgate dos aspectos comuns ao jogo e esporte, uma vez que grande parte dos esportes surgiram a partir de jogos, ou brincadeiras simples como o jogar um objeto em um cesto, ou latão.

Este tipo de aprendizagem, baseada no sentido e significado mediado pelas situações de aprendizagem e professor, tem demonstrado eficiência e eficácia quanto a motivação, interesse e participação, ainda que existam casos de resistência à participação nas aulas, que ainda assim são reduzidos se comparado ao período anterior à adoção deste método, onde as recusas eram de até 50% dos estudantes por sala, em sua maioria meninas entre as quais essa taxa oscilava entre 90% e 100%, hoje temos uma participação generalizada.

Foge ao período, e recorte da presente pesquisa, mas ao diagnosticar estes números acima, percebemos que a cultura de segregação das funções por gênero e a tradição da sociedade patriarcal em que vivemos, passou a modular a forma como as meninas encaravam esforço físico.



Ao diagnosticar este fato, iniciamos um trabalho de conscientização, e de participação, até mesmo em jogos escolares de times femininos, algo que era exclusividade dos meninos na unidade escolar, como o torneio interclasses agora também atende as necessidades das meninas, que o requisitam junto ao período em que há outro professor assumindo a disciplina.

d) Situação de aprendizagem 04

Na SA03 tínhamos como foco avaliativo:

Quadro 20 – Situações de aprendizagem SA03 e SA04	
SA03	SA04
<p>Retomamos a unidade temática, e os conceitos de Esportes Coletivos e Esportes de Invasão, e como foco de aprendizagem, os itens:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação • Atitudes: <ul style="list-style-type: none"> ○ Diálogo respeitoso, ○ Ouvir o outro • Respeitar as regras e agir com honestidade assumindo os erros, e faltas • Procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Passar a bola para todos, ○ Correr e não ficar parado esperando a bola chegar em suas mãos ○ Buscar a bola ○ Se posicionar dentro do jogo 	<p>Com base na aula, e avaliação participativa professor e estudantes, obtivemos novas exigências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos técnicos: arremesso, drible, passe, marcação; • Fundamentos táticos: Sistema de defesa, Sistema de ataque, posições;
Foco aprendizagem elencado para a situação de aprendizagem 03	Foco de aprendizagem elencado para a situação de aprendizagem 04
Fonte: Do autor	

Observamos nos diálogos ao longo da atividade, e na gravação com os estudantes, ao conquistar novos conhecimentos sentem, e percebem a necessidade de expandi-los, dando conta das novas exigências.

Este fato ficou nítido, quando ao sanar o **foco de aprendizagem da SA03**, os quais englobavam na sua totalidade, atitudes, agora veem a necessidade de um refinamento técnico, e tático para evitar que um machuque ao outro.

Aqui os estudantes dão um novo salto, uma vez que percebem que os contatos excessivos corpo a corpo não estão relacionados a agressão, mas a falta de conhecimento específico, tanto do jogar, quanto do domínio das regras, este entendimento se torna facilmente compreensível uma vez que estão vivenciando situações que os permite entender a necessidade deste conhecimento.

Ressalto a questão das regras oficiais, uma vez que o ensino formal, e isolado deste conteúdo oferece pouco interesse aos estudantes, mesmo aos mais afeitos ao treinamento e prática esportiva, contudo, neste processo, eles não apenas percebem a necessidade com maior facilidade, a partir da mediação docente, como passam a ver sentido e significado no seu aprendizado.

4.1.3.3. Avaliação da aprendizagem conceitual

Adotamos a Avaliação coletiva em lousa, e, o registro individual em folha, podendo acompanhar ambos os desenvolvimentos da aprendizagem, de forma coletiva, e individual.

Situação de Aprendizagem: Aprendizagem dos conceitos:

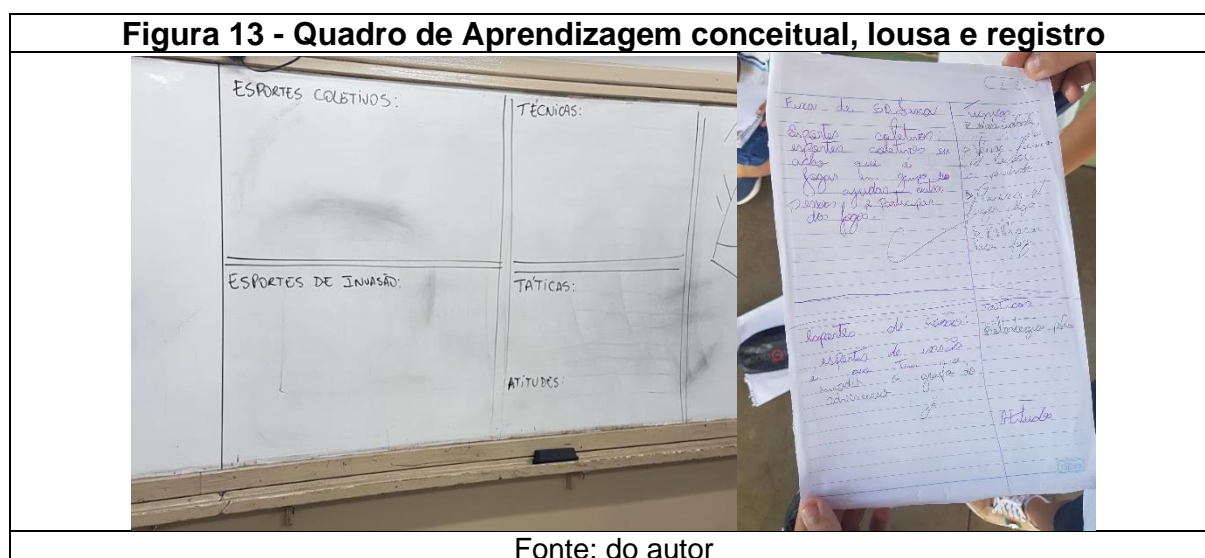
- Esportes Coletivos
- Esportes de Invasão
- Técnica
- Tática
- Atitudes
- Estratégias de ataque e defesa
- Táticas de defesa adotadas em quadra

Foco Aprendizagem: Compreender os conceitos, através da relação dinâmica entre elaboração teórica, e confronto da prática realizada.

1º momento: Explicação da lógica da atividade, solicitando que cada estudante destaque uma folha do caderno, preencha com nome, número de chamada, e ano/série, esta folha foi dividida em quadros.

Quadro 21 – Modelo Ficha de Aprendizagem conceitual	
Esportes coletivos	Esportes de Invasão
Técnicas	Táticas
Atitudes	Estratégias de ataque e defesa
Fonte: Do autor	

Como mostra a Figura 12, este quadro, após registrado é copiado pelos estudantes que já começam a registrar as impressões obtidas na prática quanto aos conceitos e temas abordados.



2º momento: Foi deixado claro que esta folha não seria objeto de **avaliação somativa**, em seu sentido usual, mas sim, serviria para acompanhar a aprendizagem real durante as situações de aprendizagem.

Os primeiros resultados obtidos, foram generalizados na lousa, onde cada estudante apresentou sua descrição, ficando os outros responsáveis por complementar, contestar, criticar, negar, superar a definição apresentada pelo colega de sala.

A análise da atividade conceitual, revelou que 50% conseguiram definir com palavras claras, e explicações objetivas, cada um dos conceitos elencados, ficando um total de aproximadamente 45% a 40% não conseguiram apresentar o conceito central, mas se aproximaram deste através de ideias semelhantes, e os 5% a 10% não conseguiram utilizar a linguagem escrita, para expressar os conceitos, onde alguns não conseguiram copiar a ficha de aprendizagem conceitual da lousa.

A ideia aqui com esta análise é apresentar a multiplicidade das capacidades, conhecimentos, e aprendizagens que os estudantes de uma mesma sala já experienciaram ou não. Ou seja, buscamos responder qual o nível de desenvolvimento atual junto aos conceitos abordados.

Como buscávamos um entendimento de como se processa essa aprendizagem conceitual, uma vez que não temos uma literatura que apresenta este processo em detalhes na área, elaboramos uma planilha para acompanhar como se processa essa aprendizagem, quais os avanços e retrocessos que está sujeita, como podemos observar no quadro abaixo.

Quadro 22 – Tabulação dados obtidos junto a ficha de avaliação conceitual						
n.	Esportes coletivos	Esportes de Invasão	Técnica	Tática	Atitude	Estratégias de ataque e defesa
1.	Entre colegas	Esportes de invadir o campo	Colocar suas habilidades em campo	Planeja o seu jeito de jogo	Não roubar, ser sempre sincero, respeito os adversários	Vários jeitos de ataque e defesa
2.	Alguma coisa que se faz com mais de 2 duas pessoas em conjunto	Esporte que invadimos o território, ou o campo do nosso adversário e	Estratégia que a “equipe ou pessoa” vai usar para jogar e talvez até vencer	É as pessoas que a “equipe da pessoa” vai usar. Quando planeamos o	Respeito, inteligência, sabedoria, cumprir com as regras, aceitar a	Desenhos ilustrados com as táticas já trabalhadas, do handebol e futsal



		roubamos algo demonstrativo para os outros adversários		jeito que iremos jogar.	derrota, não exigir muito de si mesmo nem dos colegas.	
3.	Para trabalhar em times com amigos ou colegas ajudar um ao outro	Futebol para mim o futebol é invasão porque pode invadir o campo do outro e também do goleiro	Colocar sua habilidade em jogo	Quando eu planejo o jeito que iremos jogar	Respeito não ofender o erro/derrota cumprir regras	Desenho ilustrando um modelo de estratégia
4.	Para mim esporte coletivo é quando é jogado junto com amigos ou colega	Esporte de invasão para mim, é quando você vai do seu campo para invadir outro	Colocar sua habilidade em campo	Quando planejamos como vamos jogar	Respeitar, aceitar o erro, cumprir com as regras	Desenho Dois ficam na defesa e sem ir atacar, para conseguir pegar a bola e tentar mais pontos
5.	É quando você tem uma equipe você não joga sozinho, ajudam um ao outro.	É quando você invade a parte do adversário	Colocar sua habilidade em campo	A posição do túnel, quando planejamos o jeito que queremos jogar	Respeito, aceitar os erros/derrota cumprir com as regras	Quando o ataque: você tenta fazer gol e forma uma estratégia. Defesa: você faz para não tomar gol
6.	Quando a gente joga com os amigos	Quando tem que invadir a área do time adversário	Colocar sua habilidade no campo	Quando a gente planeja o jeito que quer jogar	Respeito, não ofender o erro/derrota cumprir com as regras	Você planejar sua defesa ou ataque
7.	Para trabalhar em time com amigos ou colegas. - Ajudar um ao outro - São jogos oficializados e suas práticas chamadas a participação de dois ou mais pessoas em posição a equipe rival	São esportes em que você invade o campo	Colocar sua atividade em campo	Quando planejamos o jeito que iremos jogar	Respeito, aceitar o erro	Desenho
8.	Em grupo	Podem invadir a área do outro time adversário	Colocar sua habilidade em campo	Quando planejamos o jeito que iremos jogar	Respeito/ não ofender	Desenho
9.	Esporte coletivo é o esporte que monta um time com mais de uma pessoa	Esporte como pega bandeira, basquete, futsal, futebol, ou handebol também	É quando a pessoa monta sua posição que ela vai está no jogo, colocar sua	É quando a pessoa bola com seu time sua posição e como protege seus jogadores	Cumprir as regras, respeito	Desenho

		quando invadir o campo	habilidade em campo			
10.	São os esportes que você faz com seus colegas amigos ou time	É um esporte que você tem que invadir a área do amigo	Quando planejamos o jeito que iremos jogar	Colocar sua habilidade em campo	Respeito, não ofender, aceitar o erro/derrota, cumprir com as regras não ofender os amigos	Desenho
11.	Trabalho em equipe com amigos e colegas e também sempre lembrar que você não está sozinho e sim em um time	É quando a gente tem que invadir o campo do adversário para pegar algo	E você já saber sua técnica de defesa ataque	Colocar sua habilidade em campo	E você sabe o que você vai fazer tipo não empurrar ninguém não trapacear. Respeito, aceitar o erro, cumprir com as regras	É você saber sua estratégia antes de entrar no campo seu ataque e sua defesa. Desenho.
12.	Quando está todos jogando juntos	Esportes de invasão você tem que invadir para marcar o ponto	Colocar toda a habilidade em campo	Dando planos isso mostra o jeito que vai jogar	Respeito/ não ofender o outro, respeitar as regras	O ataque você vai fazer gol no adversário a defesa você tenta tomar a bola
13.	Esportes coletivos são jogos especializados e sua prática demanda a participação de 2 ou mais pessoas em oposição a equipe rival	São Esportes em que você invade o campo	Colocar sua habilidade em campo	Planejamos o jeito que iremos jogar	Respeito, aceitar o erro/derrota não aprendem com as regras	Desenhos
14.	São esportes em grupo	Esportes que tem que invadir o campo adversário	É tipo uma habilidade que você usa sempre em campo	É tipo uma coisa que você planeja para o jogo	É aceitar o erro	Ataque: É quando você planeja invadir para cima; Defesa: quando você não os deixa invadir seu campo
15.	Um esporte que você precisa do outro para fazer	Precisa invadir a área adversária	Colocar suas habilidades em campo	Planejar o jeito que iremos jogar	Respeito, aceitar o erro, cumprir regras	Desenho
16.	É você jogar, mas não sozinho com alguém e assim ajudar um ao outro criar seu próprio time	Esporte de invasão e invadir a área dos oponentes	Você criar seus planos para seu amigo pensar rápido	Você precisa treinar	Você tem que ter atitude e ir para cima	Desenho
17.	Para trabalhar em time com amigos ou colegas. Ajudar um ao outro estar em time. São jogos oficializados e sua prática demanda a participação de 02	São esportes em que você invade o campo	Colocar sua habilidade em campo	Quando planejamos o jeito que iremos jogar	Respeito não ofender, aceitar o erro derrota cumprir com as regras.	Sem resposta

	ou mais pessoas em oposição a equipe rival.					
18.	São jogos de equipe um ajuda outro	Jogos de invadir área do outro	São estratégias para jogo você planeja	Colocar sua habilidade em campo	É você ir jogar, respeito aceitar o erro, cumprir as regras	Desenho
19.	Quando estamos em grupo em várias pessoas, exemplo: 3, 6 pessoas	Quando invadimos o lado do nosso oponente	Colocar suas habilidades em campo	Quando planejamos o jeito que iremos jogar	Quando respeitamos o nosso amigo	Quando planejamos como a gente vai defender ou como a agente ataca.
20.	Coletivo você joga em grupo	Esporte de Invasão é você entrar no território do outro time	Técnica é você ser bom numa coisa ter técnica	Planeja o jeito que jogamos no jogo	É você ter uma atitude é jogo em grupo.	É você defender o seu time e o lugar que você vai marcar ataque e você ocupa o lado e fizer uma estratégia e você armar um plano para ganhar
21.	Com outras pessoas mais 2	Que tem que invadir a área do adversário	Estratégia no meio do jogo. São jogos oficializados e sua pratica demanda a participação de 2 ou mais pessoas	Tipo uma estratégia		Planejamos o jeito que vamos jogar.
22.	Esportes coletivos é quando a equipe ajuda um ao outro quando uma pessoa errada ajuda outro pessoa ou que errou	Esporte de invasão é quando a pessoa toma a bola de outra pessoa que vai marcar a cesta aí a pessoa pega e toma a bola da mão da outra	Colocar sua habilidade em campo	Quando planejamos o jeito que iremos jogar	Respeito, aceitar o erro, cumprir as regras não ofender os amigos	Desenho
23.	Queima é uma equipe que se reúnem para queimar o time adversário trabalhar em time ou colega	Basquete quando for roubar a bola fazer cesta e ataque	Nunca ser fominha no jogo sempre passando a bola não xingar nem palavrões fez falta pede desculpa e tenta colocar sua habilidade em campo	Planejar o jeito que iremos jogar	Respeito, aceitar o erro cumprir com as regras	Desenho
24.	São aqueles esportes que você	São jogos que você invade o campo da	Colocar sua habilidade em campo	É quando você fala com o seu time e	Respeito, tocar a bola falar com a	Ataque: é quando você fala com o seu

	joga com mais de uma pessoa	pessoa ou território		monta a tática, planejar o jeito que iremos jogar	sua equipe e ajudá-los	time e organiza ele para conseguir fazer o ataque perfeito a mesma coisa com a defesa
25.	É esporte junto com os amigos	É você invade a área do outro	É você ter habilidade, são jogo oficializado sua prática demanda a participação de 02 ou mais pessoa em campo	É você pensa, quando planejamos o jeito que iremos jogar	Respeito	Ser inteligente no ataque e defesa
26.	Handebol, baquete, futebol Jogar em time ou em equipe	É um esporte tipo handebol e baquete você invade a área para pegar a bola	Tem um jeito de jogar ou passar a bola para o outro	Acho que é um planejar um jeito de atacar e marcar pontos e colocar	Ou Tomada a decisão certa cumprir com regras	É um jeito de ganhar ou joga a bola. Ataque: um jeito de pega a bola Defesa: se defender não deixar pegar a bola
27.	É o esporte que você faz junto com seu time e o jogador deve pensar no seu time	O esporte de invasão é o esporte em que você invade o campo adversário	Você deve mostrar habilidade e de ter diálogo com o time	Fazer uma folha ou prancheta as posições do time	Não xingar não gritar com o time não ziar quando ganhar e ter sempre respeito com seu time e o adversário	Ataque: é quando você quer marcar o ponto para a equipe e a defesa é para defender o ataque do time adversário e não deixar marcar o campo
28.	É aquele que você monta time. Esportes coletivos oficialmente e seu próprio chamada a praticar de uma ou mais pessoas	Você tentar pegar a bola passar para outro (lado) do time	Colocar sua habilidade no campo	Quando planejamos o jeito que iremos jogar	Respeito (não ofender) aceitar o erro/derrota cumprir as regras	desenho
29.	Esportes para trabalhar em time com amigos ou colegas – ajudar uns ao outro – lembrar o jogador que está em time	É bom para treinar técnicas e táticas	Um modo de jogo que você usa, colocar suas habilidades em campo	Quando planejamos a técnica e jogaremos	Muito importante não são para esportes	Muito bom, porque em todos jogos precisamos de estratégias
30.	Handebol Futsal Basquete Para trabalhar em time em campo com colega	Handebol Basquete Quando planejamos o jeito que vamos jogar	Tentar marcar sua equipe, não jogar	Quando em sua da mesma e os outros da defesa colocar sua habilidade em campo	Respeito, cumprir as regras.	Ataque: Pegar a bola do adversário Defesa:

31.	Com os colegas jogar com os colegas criar um time	Invadir o adversário	Saber	Ter um plano	Ter atitudes em campo	Ter um plano, atacar o adversário defender o time para os outros não atacar o time
* Para melhor compreender, corrigimos os vocábulos, não alterando a semântica ou sentido pretendido pela escrita. É comum o arquivamento das chamadas evidências avaliativas, as quais utilizamos para empreender a análise aqui apresentada ⁷ .						
Fonte: Do autor						

Para coletar as informações acima utilizamos a ficha apresentada no quadro abaixo.

Quadro 23 – Quadro de referência a aprendizagem, e, à avaliação conceitual	
Conceito	Definições
Esportes coletivos	Esportes Coletivos são jogos institucionalizados onde sua prática requer a participação de duas ou mais pessoas em oposição a outra equipe. Esporte em equipe ou em grupo.
Palavras chaves	Coletivo; duas ou mais pessoas; oposição; outra equipe; equipe; grupo
Esportes de Invasão	Ou territoriais são aqueles nos quais os competidores entram no setor definido pelo adversário, objetivando atingir a meta contrária para pontuar, além de se preocupar em proteger simultaneamente a sua própria meta.
Técnica	No esporte está relacionada ao desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades específicas, que exigem um controle motor e corporal fino.
Tática	No esporte seria o como realizar determinada função. Se diferencia a estratégia onde a tática seria uma ação a curto prazo, e a estratégia a longo prazo, ou seja, a tática engloba jogadas, movimentos entre ataque e defesa.
Atitude	Modo de se comportar, de agir, ou reagir a determinada ação e situação, consigo mesmo, com o outro, com o professor, e com os materiais, espaço e estrutura física escolar.
Estratégias de ataque e defesa	Responde ao “o que fazer” em uma partida, jogo, ou esporte, em termos de organização e objetivos. Difere da tática, onde esta é a organização de toda a partida, enquanto a tática é a organização necessária no momento da partida, como em jogadas, subidas ao ataque, ou retomada pela defesa.
Fonte: Gonzalez (2004).	

⁷ https://drive.google.com/file/d/1jnYqnVt9JQO2cAyagKLL34EWbY_NkbhV/view?usp=drivesdk

Não pretendemos, empreender uma análise quantitativa, e técnica da escrita, mas apenas buscar compreender como se processa o conhecimento conceitual, junto de uma turma de estudantes de educação física.

O último item da coluna do quadro de tabulação dos dados, “Estratégias de ataque e defesa” é um item que se confunde com táticas, mas que apenas seria trabalhado nas próximas situações de aprendizagem, ao que o inserimos para identificar como o estudante consegue ou não se expressar pela escrita, quando não houve um processo adequado de aprendizagem conceitual.

Como fica evidente no quadro, boa parte dos estudantes recorreu ao desenho para conseguir expressar um conhecimento que detém pela via corporal, mas que pela falta de domínio sobre os vocábulos, termos e conceitos, não conseguem expressar o vivenciado, através da linguagem escrita.

Este é um aspecto importante e que coloca a prova escrita em questão, quando as situações de aprendizagem não asseguram este processo de aprendizagem.

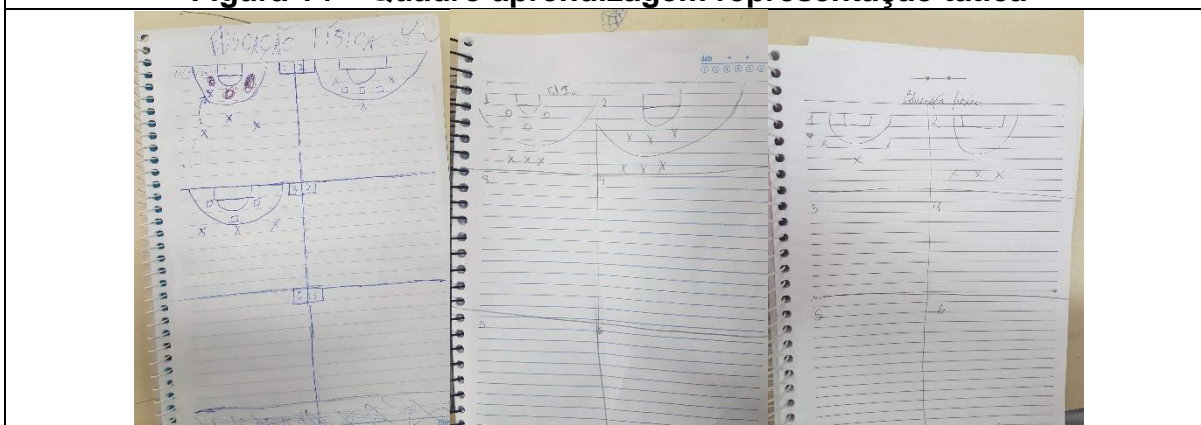
Num primeiro momento, percebemos que quase a totalidade da turma conseguiu se aproximar das definições, contudo, maior que a proximidade teórica, a aprendizagem em educação física demanda algo maior, e mais completo, que promova a integração entre o conhecimento e ação, teoria e prática agindo de modo orgânico na formação do indivíduo humano.

Devemos destacar que existem meios mais práticos e eficientes de se realizar o acompanhamento e avaliação da aprendizagem conceitual, sendo este aqui apresentado neste formato para assegurar o rigor científico do relato de experiência.

E quanto, aos estudantes com dificuldades, como encontrar essa relação sem a atividade individual, é muito difícil, até mesmo porque alguns não conseguem expor seus pensamentos, e ideias oralmente.

Quanto a aprendizagem conceitual e a dificuldade apontada em descrever as estratégias de ataque e defesa, fato semelhante é muito comum à representação gráfica da tática adotada pela equipe, onde há também a necessidade do ensino da representação, partindo da vivência até sua representação gráfica.

Figura 14 – Quadro aprendizagem representação tática



Fonte: do autor

Como registrado na figura acima, a representação tática também demanda um processo de aprendizagem, que permita ao estudante compreender a relação entre o vivenciado e sua forma simbólica de representação.

Este modelo de registro e acompanhamento da aprendizagem pela **avaliação diagnóstica e formativa** foram elaborados quando percebemos ainda no uso da prova escrita, que um número considerável de estudantes sabiam durante as partidas, de onde o arremesso convertido no basquete valia 3, 2, e 1 ponto, mas na prova escrita sempre erravam a mesma questão que apenas pedia para escrever estes números nos locais de onde deveria partir o arremesso.

Estes fatos levantam a questão da **autoavaliação do professor** considerando e ponderando quando do uso da prova escrita, ou qualquer outro método, se este método de avaliar o rendimento da aprendizagem dos estudantes é o mais adequado, e consegue verdadeiramente captar aquilo que fora aprendido, e em casos de baixos índices, ou notas, questionar se os métodos de ensino ofereceram oportunidades, e a mediação que a aprendizagem demandou.

4.1.3.4. Avaliação somativa

A grande dificuldade Avaliativa experienciada na Educação Física está neste tópico, onde o professor precisa transformar em números **atitudes** de respeito, ou

desrespeito, aprendizagem total, parcial, ou nula de **conceitos, procedimentos** e formas de resolver problemas em média escolar.

Agir de forma justa neste momento é um grande desafio, e para tanto, não fugimos aos métodos já comuns, onde o estudante tem participação ativa junto ao seu processo de aprendizagem.

Como já apontamos os estudantes em sua maioria são muito rígidos e criteriosos quando se trata da autoavaliação, e observamos que até mesmo aqueles que não demonstram grande interesse na escola possuem uma “régua metal”.

Existem casos em que a escola, aula e avaliação são secundarizadas, e nada parece fazer sentido, ou ter significado, mas se olharmos mais de perto, sempre há algo que estes estudantes priorizam, e valorizam, e exatamente aí é onde se encontra o princípio da valoração do processo de aprendizagem.

Aquilo que tem valor para um estudante, que o motiva, não motivará um colega que se senta ao lado, onde algumas atividades são realizadas por conveniência, e determinadas pelo contrato social realizado ao início do ano, onde todos se prontificam a realizar mesmo as atividades que tenham menos interesse, como uma forma de conhecer algo novo, e explorar a si mesmo, e suas possibilidades.

Quando observamos estes aspectos, podemos mediar situações como a já descrita onde a estudante se recusava realizar qualquer atividade envolvendo movimentos da ginástica. Muito provavelmente este exemplo que replicamos aqui, é um fator que levamos em conta, a cada nova avaliação somativa.

Para Bloom (1983, grifo nosso), a **avaliação somativa** "objetiva avaliar de maneira geral o grau em que os resultados mais amplos têm sido alcançados ao longo e final de um curso".

Este tipo de avaliação possui função múltipla, servindo à **avaliação formativa**, como referência do quanto se avançou, oferece a oportunidade de comparação de resultados, e permite a atribuição de notas (BLOOM, 1983, grifo nosso).

A função que desempenha junto da **avaliação formativa**, ocorre em grande parte de forma subjetiva, onde a **observação** do professor guiada pelos objetivos, e **foco avaliativo** estipulado pelo planejamento, e observações anteriores, servirão para objetivar este processo.

Um grande desafio surge quando da necessidade de transpor a avaliação de situações de aprendizagem, e ações observáveis para a nota em escala de zero a dez, sem sucumbir ao determinismo, ou padronização estipulando a todos estudantes o como ser universal.

Duarte (1993, p. 176), aponta que tanto as genericidades, quanto as particularidades que compõe a sua individualidade são essencialmente sociais.

Com isso, Duarte (1993), esclarece capítulo a capítulo, nesta obra que a apropriação da individualidade quando busca assegurar simplesmente a existência, se objetiva em uma individualidade em – si, onde o indivíduo não alcança um conhecimento sobre os mecanismos, leis, forças, e ideologias que se encontram impregnadas na cultura humana. Contudo, quando a apropriação desta individualidade se dá guiada pela busca da essência, este alcança uma individualidade para – si, e ainda que a individualidade em – si ainda faça parte deste indivíduo para – si, este consegue a dominar, compreender, se distanciar, e ter autoconsciência desta.

Em uma situação de aprendizagem, onde o foco seja a apropriação de um jogo ou esporte, como objetivar a observação, e transpor essa avaliação em formato de nota, ou conceito matemático. Extrapolando até mesmo as competências e habilidades definidas pelo currículo, com vista a assegurar a compreensão em profusão dos temas abordados.

Em nossas experiências acumuladas, esta situação demandou inúmeras tentativas, e acreditamos ainda não ter alcançado o método mais justo ou adequado, mas de igual modo não temos assumido esta atividade de forma leviana.

Ao longo da história, a educação física em alguns momentos se deteve nos resultados apresentados pelos estudantes, considerando cada conquista correspondente a uma nota, segundo metas estabelecidas externamente, ou por índice comparado levando em consideração os mais aptos fisicamente.

Em uma aula, chegou a se avaliar quantas flexões, voltas correndo na quadra, polichinelos cada aluno era capaz de executar, sendo a sua nota correspondente ao nível de aptidão física exibido aos olhos do professor.

Com a abertura do foco de compreensão, e inserção na área do pensamento pedagógico, novas perspectivas surgiram, e o conteúdo que antes era baseado na



atividade, e aptidão agora se detém na forma como se apropria a cultura corporal de movimento.

Ainda hoje observamos abordagens e tendências que discorrem sobre como proceder frente à educação física na educação básica brasileira, cada abordagem, ou tendência valorizará determinados aspectos, e negar outros, uma escolha é feita, e com base nesta escolha algum tipo de valor será atribuído a cada atividade realizada.

Desta forma, a análise que realizamos junto a presente pesquisa, baseado em nossas experiências profissionais com a avaliação, explorando alternativas, pode oferecer pistas de como instigar a reflexão sobre a avaliação implementada.

O currículo oficial do estado de São Paulo, e o atual Currículo Paulista, elegeram como foco da ação pedagógica os temas da cultura corporal de movimento,

Amparado pela perspectiva cultural, o ensino de Educação Física busca a compreensão do sujeito inserido em diferentes realidades culturais nas quais corpo, movimento e intencionalidade são indissociáveis, o que sugere, para além da vivência, a valorização e a fruição das práticas corporais, bem como a identificação dos sentidos e significados produzidos por estas nos diversos contextos. Nessa perspectiva, portanto, o currículo deve refletir o contexto sócio histórico: a instabilidade da dinâmica social contemporânea imprime a necessidade de rever, ressignificar e atualizar a visão de cidadão que se pretende formar, bem como os conhecimentos, métodos e o tipo de organização escolar que correspondem a essa formação. (SÃO PAULO, 2019)

Fica claro nas primeiras linhas do Currículo Paulista, a opção pela abordagem cultural, e o quão distante estamos hoje de qualquer tradição fundada em aspectos biológicos, avaliando rendimento motor ou produtividade neste sentido.

O Currículo Paulista dialoga com os fundamentos pedagógicos definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (foco no desenvolvimento de competências e compromisso com a Educação Integral) que defendem o desenvolvimento pleno dos estudantes, o respeito às singularidades, o acolhimento das diversidades e a construção da autonomia. (SÃO PAULO, 2019)

Este trecho, enceta as primeiras pistas para iniciar o processo de objetivação, quando aponta a necessidade ao respeito às singularidades, o acolhimento das diversidades, confronta de imediato qualquer método de avaliação pré-definido, e



demanda um sistema avaliativo diferente, que acolha a diversidade, a identidade e autonomia.

Esta perspectiva encontrada no currículo paulista tem sua origem nos grupos conduzidos pelo Professor Marcos Garcia Neira, atualmente empossado diretor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, e coordenador do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar (GEPEF/USP).

Nessa perspectiva curricular, denominada “cultural”, a experiência escolar é um campo aberto ao debate, ao encontro de culturas e à confluência de práticas corporais pertencentes aos vários setores sociais. O currículo cultural da Educação Física é uma arena de disseminação de sentidos, de polissemia, de produção de identidades voltadas para a análise, a interpretação, o questionamento e o diálogo entre e as culturas e a partir delas (NEIRA, 2011a). O currículo cultural da Educação Física pretende borrar fronteiras, conectar manifestações dispersas e promover a análise e o compartilhamento dos seus significados. Parte do princípio de que se a escola for concebida como ambiente adequado para discussão, vivência, ressignificação e ampliação da cultura corporal, será possível almejar a formação de cidadãos que identifiquem e questionem as relações de poder que historicamente impediram o reconhecimento das diferenças.

Neira (2011), complementa este raciocínio com a questão ética, e política, já que em uma sociedade democrática se espera que os objetos culturais estejam abertos ao estudo, análise, discussão, nas palavras do professor, deve-se estar aberto ao questionamento se são tidos como adequados ou inadequados

Para validar este processo democrático, a avaliação não pode ser apenas conduzida pelo professor, mas também pelos estudantes, os quais precisam ter voz ativa, e espaço de liberdade para expressar suas considerações, medos, frustrações, negações, êxitos, méritos e dificuldades. Em um ambiente castrador, e controlado a rigor dificilmente sobra espaço para que estes elementos sejam assegurados.

Para se garantir a apropriação de uma individualidade para – si, é necessário ofertar espaço, e liberdade para que esta se manifeste, em ação, reflexão, Síncrese, análise, síntese e objetivação.

Assim, é necessário admitir os estudantes como sujeitos históricos, que



tenham suas identidades validadas, que compreendam o corpo como um todo integrado pelas dimensões cognitivas, físicas, socioemocionais e como promotor das vivências e produtor de sentido nos contextos existenciais. (SÃO PAULO, 2019)

Não se trata de quantos pontos converter para a equipe, esta visão de esporte de rendimento veiculada pela mídia, e indústria cultural esportiva, confundem professores e estudantes quanto a finalidade dos esportes, e até mesmo da educação física na escola.

Também devemos ter cuidado com este produtivismo, em nossa avaliação, planejamento, e mediação das situações de aprendizagem, para não recair naquilo que foi alertado por Foucault (1999, p. 42), onde em suas análises os corpos submetidos a regras, controle e poder em instituições perdiam pouco a pouco sua liberdade individual, sendo domesticados, “adestrados”.

É um mecanismo de poder que permite extrair dos corpos tempo e trabalho, mais do que bens e riqueza. É um tipo de poder que se exerce continuamente por vigilância e não de forma descontínua por sistemas de tributos e de obrigações crônicas. (FOUCAULT, 1999, p. 42)

Nas linhas acima já é possível notar que para elaborar uma avaliação somativa, é necessário estruturar quais os critérios e o que se pretende objetivar neste processo, com responsabilidade, planejamento, assegurando a democracia, e liberdade individual.

Figura 15 – Charge Prova e seleção natural, ética e justiça na avaliação



Fonte: Disponível em < <http://pactomemdesa.blogspot.com/2014/07/avaliacao.html> > Obtido em: 03/06/2020

Para simbolizar esta discussão a Figura acima, congrega estes elementos de que demanda uma avaliação de modo geral, e como no item que discorreremos, a avaliação somativa em especial.

Com ela observamos as preocupações apontadas na introdução do currículo paulista de educação física, onde fica patente a discrepância entre aquilo se exige, e aquilo que se pretende, ou nas palavras de Paulo Freire (1987), o discurso ainda não consegue se concretizar na prática.

Com isso, apontamos a incompatibilidade de se buscar uma prática plural, quando na verdade se exige que todos cumpram uma mesma tarefa, de um mesmo modo, e avaliando a partir de uma mesma métrica, como muito bem simbolizado na Figura acima.

Ao mesmo tempo, existe a problemática, em um primeiro momento em se manter uma prática plural, dinâmica e diversificada onde o professor esteja de fato mediando as situações pedagógicas em conjunto com os estudantes, e em múltiplos espaços simultaneamente.

Com vistas a elucidar este problema, caminhamos no sentido de assegurar que cada estudante pudesse se expressar da melhor forma possível e com o máximo de liberdade, onde a atividade era realizada utilizando filas, e, um a um, passamos a separar pequenos grupos para realizá-la deixando a escolha dos grupos livre, observamos que os estudantes buscam aqueles em quem já confiam ou tem o mínimo de amizade, se sentindo mais confortável para realizar e se expressar através do corpo e movimentos.

Outro aspecto que contribuiu, foi a possibilidade de ainda que trabalhássemos com um tema para toda a sala, cada grupo tinha a opção de explorar este tema de forma autoral, impingindo suas vontades, gostos, e conhecimentos acumulados, chegando até mesmo a produzir novo sentido e significado junto a atividade.

Frente a tal realidade, a avaliação do grupo, e autoavaliação tomam um novo sentido dentro do processo avaliativo, servindo inclusive para rever valores, e considerações a respeito de si e dos outros.

A título de exemplo, podemos destacar as situações de aprendizagem envolvendo o tema ginástica artística, onde a sala optou por apresentar como produto final, ou prova, uma sequência de solo, com até 10 movimentos.

Ainda que definido o número dez, deixamos claro a possibilidade de se apresentar apenas as conquistas obtidas dentro do bimestre, ficando cada um responsável por tentar explorar suas possibilidades.

Quando iniciamos as situações de aprendizagem, para explorar os diferentes movimentos, níveis de movimentação, técnicas, apoio e auxílio, exercícios preparatórios, e história da ginástica, alguns estudantes se mostraram mais reticentes quanto a experimentar, ou expressar aquilo que sabiam, uma vez que nestes momentos a atividade foi realizada em conjunto, e todos podiam ver o que cada um executava.

A ideia dos grupos surgiu neste momento, e foi bem proveitosa, oferecendo resultados positivos.

Ao final do bimestre quando chegamos a data combinada para as apresentações, cada grupo realizou sua apresentação, e preencheu uma ficha com a avaliação individual, onde cada um se auto avaliou, e a avaliação do grupo para cada membro.

Os resultados foram surpreendentes, onde houve um contraste de subavaliações, considerando o rendimento motor, e aptidão física em suas análises.

Neste momento percebemos a necessidade de se incluir um critério auto comparativo, onde o resultado obtido deva ser comparado, mas apenas com seus próprios resultados anteriores, indicando pela avaliação somativa apenas a evolução que houve, e o quanto cada estudante progrediu frente a aprendizagem, e não se conseguiu ou não chegar a algum lugar como na Figura acima.

Alguns conceitos avaliativos foram elaborados, para objetivar a avaliação somativa, entre estes temos aqueles que indicam o a apropriação procedimental junto as atividades, e dividido entre realiza (sem auxílio externo), realiza com apoio (demanda auxílio dos colegas, ou professor), não realiza (sendo incluído aqueles que se negam a fazer antes de tentar).

Quanto aos conteúdos, a avaliação somativa identificou se o estudante, compreende de forma organizada, compreende de forma desorganizada, compreende



plenamente (onde este se diferencia, e avança na compreensão organizada, posto que o estudante consegue apresentar esta compreensão de forma concreta nas situações de aprendizagem, e de forma abstrata no estudo do conteúdo).

A avaliação das atitudes, indica o tipo de atitude observada, respeito mútuo (respeita aqueles que não lhe incomoda), respeito seletivo (apenas colegas, e amigos próximos), Respeito com a situação de aprendizagem e professor (colaborando para o bom proceder das aulas), respeito com si mesmo (não se colocando em risco desnecessário, ou optando por ações perigosas e depreciativas física e emocionalmente).

Em oposição a este sistema teríamos o desrespeito, porém não adotamos esta conceituação, apenas observamos qual o tipo de respeito demonstrado, e por conseguinte na sua ausência por si já se configura o desrespeito.

Quadro 24 - Conceitual para Avaliação somativa Dimensão Procedimental		
Dimensão Procedimental		
OBSERVAÇÃO	DETALHAMENTO	CORRELAÇÃO CONCEITO NOTA
Realiza	Sem auxílio	10, 09, 08
Realiza com apoio	Demanda auxílio dos colegas, ou professor	07, 06, 05
Não realiza	Sendo incluído aqueles que se negam a fazer antes de tentar	04, 03, 02, 01, 00

Fonte: do autor

Quadro 25 - Conceitual para Avaliação somativa Dimensão Conceitual		
Dimensão Conceitual		
OBSERVAÇÃO	DETALHAMENTO	CORRELAÇÃO CONCEITO NOTA
Compreende plenamente	Consegue demonstrar, em atividades, produções, ações sem necessidade de auxílio	10, 09
Compreende (C)	De forma organizada em nível abstrato apenas, e nas ações demanda auxílio	06, 07, 08
Compreende de forma desorganizada (CD)	Confunde vocábulos, sinônimos, ainda não associa com as ações	04, 05
Estruturando a compreensão	Estudantes que ainda estão se apropriando da linguagem escrita, necessitando representar através de desenhos, ou fala.	03, 02, 01, 00
Fonte: do autor		

Quadro 26 - Conceitual para Avaliação somativa Dimensão Atitudinal		
Dimensão Atitudinal		
OBSERVAÇÃO	DETALHAMENTO	CORRELAÇÃO CONCEITO NOTA
Respeito mútuo	Respeita aqueles que não lhe incomoda	10, 09 , 08, 07, 06, 05
Respeito seletivo	Apenas colegas, e amigos próximos	10, 09 , 08, 07, 06, 05
Respeito com a situação de aprendizagem e professor	Colaborando para o bom proceder das aulas	10, 09 , 08, 07, 06, 05
Respeito com si mesmo	Não se colocando em risco desnecessário, ou optando por ações perigosas e depreciativas física e emocionalmente	10, 09 , 08, 07, 06, 05
Ausência de Respeito	Quando as atitudes indicam a ausência de respeito em alguma das formas de respeito acima.	04, 03, 02, 01, 00

4.1.3.5. Autoavaliação

Para realizar a autoavaliação, igualmente já iniciamos apontando que esta atividade não seria utilizada como prova, e somado os acertos ou erros, até mesmo porque o objetivo não é este, e aquilo que buscamos é diferente da nota.

Todos compreenderam, e mesmo sem a cobrança ou incentivo da nota, se propuseram a fazer, da melhor forma possível, para colaborar, uma vez que lhes fora explicado que esta avaliação, não apenas serviria para compreender como, e porque não quanto eles conseguiram aprender, mas também seria alvo e foco, para reorganizar a disciplina para ser oferecida no próximo ano para esta mesma sala no 7º ano, e para reorganizar a forma de trabalhar junto ao próximo 6º ano.

Aqui a auto avaliação, não busca apenas refletir sobre o aprendido, mas também rever o lugar, função, sentido e significado da avaliação, e como esta pode melhor colaborar a todos envolvidos para melhor alcançar a aprendizagem em cada tema abordado.

Quadro 27 - Auto avaliação Questões	
1.	O que eu entendo sobre: esportes coletivos
2.	Esportes de invasão
3.	Técnicas
4.	Táticas
5.	Atitude
6.	Nos jogos reduzidos minha postura foi de:
	a) Quanto ao toque de bola
	b) Quanto ao posicionamento
	c) Quanto a estratégia
	d) Quanto ao diálogo
	e) Quanto a atitude
Fonte: do autor	

Quadro 28 - Avaliação da disciplina, aulas e professor	
7.	Os objetivos da aula ficaram claros? Explique
8.	O material utilizado na aula foi adequado? Explique
9.	Você entendeu a explicação na lousa? Ou apenas quando viu os colegas fazendo na quadra? Dê exemplos
10.	As aulas lhe ajudaram aprender melhor? Dê exemplos
11.	Alguma dica ou questão ao professor?
12.	Alguma coisa que queira escrever que não foi perguntado?
Fonte: Do autor	

Como em todas situações de aprendizagem desenvolvidas em nossas aulas, a participação do estudante é ativa, e sempre solicitada seja a título de opinião, análise, observação, autoavaliação, muitos foram os que questionaram a necessidade de se realizar esta avaliação de forma isolada.

Neste momento também nos levamos a questionar sua necessidade e validade, uma vez que as impressões já haviam sido declaradas ao longo das aulas, com a vivacidade e detalhamento possíveis quando ocorre a aprendizagem.

Após alguns anos de uso deste roteiro abandonamos o método de apresentá-lo, mas não eliminamos a avaliação da aula e professor, por optarmos pela inclusão deste espaço em cada aula, oferecendo maior riqueza as avaliações realizadas pelos estudantes.

É comum os estudantes terem receio em avaliar ou criticar um professor, fato que não é tão comum em escolas públicas, dado o alto índice de violência entre professores e estudantes, mas fica a tradição cultural e o medo por represálias, e perseguições.

Frente a este cenário, optamos por deixar a disposição dos estudantes a avaliação em formato digital, onde a ficha acima é disponibilizada via link no grupo da sala em aplicativo de bate papo, e um modelo escrito é registrado na capa do caderno de educação física (apostila), apontando os itens que seriam interessante o estudante avaliar nas aulas, e podendo ser depositada durante o recreio em caixa de forma anônima.

Nos registros escritos houve consenso quanto ao fato desta avaliação já ter sido realizada ao longo das aulas, algo que comprova a validade de um processo de

aprendizagem onde a avaliação seja planejada, e assegurada enquanto método integrado às situações de aprendizagem.

Os registros online não retornaram nenhum depósito, porém é pouco comum os estudantes dos 6^{os} anos possuírem celular, o qual começa a aparecer entre eles no 7^o ano, e de forma generalizada no Ensino Médio. Contudo a título de registro a avaliação via *Google Forms* tem retornado resultados importantes, os quais devido à desigualdade social em que se enquadram os estudantes não atinge a todos e todas, onde este tipo de ferramenta passa a ocupar a função de complemento, não podendo ser definido como forma ou meio unilateral de avaliação.

As experiências neste sentido, utilizando a sala de informática para realizar a avaliação digital, enfrenta inúmeros problemas de logística, equipamentos suficientes e em pleno funcionamento, algo que inviabiliza no momento o uso pleno, mas que permitiu aos estudantes que não tiveram a possibilidade de realizar através do aparelho celular pessoal realizar nos computadores da escola.

Quando de uma pesquisa bibliográfica, junto à base www.scielo.com.br as buscas sobre o tema autoavaliação retornam trabalhos voltados a avaliação institucional, curricular, aplicada na área médica, mas não se fala da autoavaliação como componente avaliativo junto da ação pedagógica.

Contudo encontramos a aprendizagem baseada em grupos, uma referência para iniciar nosso trabalho⁸.

Ainda que nossa abordagem didático metodológica, e avaliativa encontre algumas diferenças, uma vez que esta metodologia centraliza no estudante o foco, enquanto nos é caro o trabalho conjunto, onde professor e estudante, juntos assumem o processo de aprendizagem, como proposto por Freire (1987).

Refletindo sobre as ideias de Freire, percebemos que não existe professor sem um aprendiz, ou estudante, e o estudante assim que se assume como tal, demanda a mediação de um educador.

O educador precisa identificar quem é este estudante já que não existem métodos de ensino perfeitos, e extrapoláveis a todos contextos e individualidades. É

⁸ Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v42n4/1981-5271-rbem-42-4-0086.pdf> > Obtido em: [20/02/2020](http://www.scielo.br/pdf/rbem/v42n4/1981-5271-rbem-42-4-0086.pdf).

preciso identificar aquilo que cada estudante conhece, domina, como se posiciona frente ao processo de aprendizagem. Ou seja, ainda que nos debruçemos em pesquisas sobre a aprendizagem, e seus processos, este é um campo de estudo e pesquisa que só cessará quando o indivíduo humano atingir a igualdade plena, e a estagnação de seu processo evolutivo.

a) Autoavaliação e a aprendizagem necessária ao estudante para incorporá-la em sua rotina

Como percebemos nas primeiras tentativas em incluir a autoavaliação, ao processo de avaliação da aprendizagem, se tratava de algo novo, diferente, e que os estudantes não sabiam ao certo como proceder, algo que deveria ter sido previsto já que se trata de método pouco usual entre os educadores, e que nas bases de pesquisa consultadas não retornaram nenhum resultado.

Tento em vista esta constatação, após a primeira tentativa de incluí-la reformulamos o processo, incluindo a aprendizagem da autoavaliação como tema transversal às situações de aprendizagem vivenciadas. Este processo perdurou 01 bimestre letivo, total de aproximadamente 22 aulas, sendo a autoavaliação incluída no bimestre seguinte.

Para iniciar com a inclusão deste método, primeiro utilizamos de exemplos em situação de aprendizagem, mostrando os aspectos que deveriam ser incluídos, deixando evidente qual o foco avaliativo de cada ação pedagógica, discutindo as proximidades e distanciamentos, problemas, e obstáculos enfrentados pelo grupo ou individualmente.

A cada nova situação de aprendizagem, definimos como compromisso do professor e estudantes observar o distanciamento e proximidade ao foco avaliativo, bem como as dificuldades enfrentadas, as conquistas, e procedimentos quanto ao novo momento de aprendizagem, e quanto as ações já vivenciadas.

Como já descrito acima, diante da autoavaliação este caso deixou claro a função múltipla que ela cumpre.



“Neste momento, e apenas junto a estudante e seu grupo pedi para que esta avaliasse o seu desempenho, algo que foi repensado por uns minutos, já que talvez não fosse o melhor caminho solicitar a autoavaliação para alguém que se depreciava, porém a intuição docente pendeu para esta proposição, e os resultados vieram.

Ao realizar a autoavaliação novamente a estudante comparou seu feito ao já realizado pelos outros colegas, diminuindo suas conquistas, mas os colegas do grupo questionaram com base na metodologia de avaliação adotada, se não era melhor dar uma nota melhor para si, já que ela tinha medo algo que os outros não tinham”.

Uma avaliação tradicional criaria um sentimento negativo frente a situação de aprendizagem, desconsiderando a experiência pessoal, a forma de abordar o erro, as dificuldades, ou seja, uma autoavaliação depreciativa.

Neste ponto, revisitamos o objetivo da avaliação a ser desempenhada pelo estudante e professor, questionando com base na Figura 2, onde um professor sentado e de sua mesa, exige para animais diferentes que subam em uma árvore. Seria justo cobrar de modo igual e unilateralmente o domínio de aspectos motores, ou mesmo a aptidão física, em estudantes distintos.

Se transpusermos esta Figura para nossas aulas, veremos estudantes explorando atletismo, jogos, esportes, dançar, lutas, e em todas estas atividades alguns demonstrarão uma aptidão que se destaca e que se apaga frente ao coletivo, onde cada resultado resulta na formação de uma identidade com o conteúdo abordado.

Quando encetamos este trabalho reflexivo, partimos pela ideia que instiga a charge, de diferentes potenciais, histórias, e capacidades, algo que como vimos em Vygotsky (2000), as diferenças de oportunidade, mediação, serão fundamentais para que haja a aprendizagem e desenvolvimento, como podemos ser leviano e negar a individualidade, a divisão social, a extrema desigualdade que afeta a sociedade brasileira, e as inúmeras barreiras econômicas, sociais, ideológicas, e de preconceito que se entrepõe nas cidades brasileiras?

Diante destas questões seria leviano deixar de lado, ou ignorar que ocorra essa diferenciação através das aulas de educação física, entre aptos e menos aptos, habilidosos ou não, dominâncias motoras ou não.

Cogitamos refletir em comparação, a outras disciplinas, como forma de encontrar uma lógica paralela com a qual pudéssemos dialogar, e sua exigência e cobrança, mas tivemos dificuldade em transpor tal reflexão literalmente uma vez que a história da educação física, dos seus temas e conteúdos, bem como sua função educacional destoam em grande parte da ideia e lógica empreendida pela pedagogia e demais áreas do conhecimento curricular.

Em sua obra “História das ideias pedagógicas”, Moacir Gadotti (1994), como bem colocado por Antonio Joaquim Severino logo no prefácio, o autor caminha por uma busca de sentido, e significado pessoal para a educação, de forma que esta pudesse ser pensada para a pós-modernidade que se avizinhava em 1994, hoje já plenamente instalada.

Como elementos necessários ao pensar pedagógico Gadotti (1994), elenca a crítica, de modo a resgatar a unidade entre história e sujeito, já a muito perdidas pelo processo de racionalização moderna.

Esta ideia de racionalização tem se mostrado mais agressiva, ano a ano, com a adoção de uma lógica econômica à administração da educação pública estadual. É comum ouvir educadores se referirem ao sistema de avaliação externa, como frio, desarticulado, e despreocupado com a aprendizagem.

Estes relatos se comprovam à medida que os resultados considerados negativos, ou abaixo da meta estipulada, não são analisados e geridos, através de investimento, e projeto, mas sim cria-se sistemas punitivos, ou de premiação ao educador, para “estimular” neste a superação dos cenários percebidos, mas sem a gestão, investimento, ou formação complementar necessária, jogado à própria sorte.

Pensando a avaliação, e como vem sendo abordada pelas demais disciplinas, como língua portuguesa e matemática, onde a aprendizagem é acompanhada por provas, e planilhas periodicamente, já percebemos a inversão de valores, se comparado com nossa presente proposta de pesquisa, onde poderíamos de forma reduzida afirmar que o foco está no processo, e não no produto, enquanto nestas disciplinas o racionalismo moderno, lógica identificada pela pesquisa de Gadotti (1994), está vivida, e presente.

Dizemos de forma reduzida, uma vez que apesar de focar no processo de aprendizagem, o produto também é considerado, contudo ser comparado ao momento



inicial e individualmente, não sendo elaborado um conceito geral, como nas duas disciplinas acima, dadas as características presentes na educação física.

Não queremos com isso, polarizar ou negar o processo avaliativo dado pela racionalidade, provas objetivas, e sistema adotado junto a língua portuguesa e matemática, mas queremos sim, evidenciar a incompatibilidade ao se tentar transpor *ipsis litteris* um método avaliativo centralizado em provas escritas, à avaliação em educação física, a qual como temos observado demandar uma lógica própria.

Ficam definidos como elementos necessário a formação em autoavaliação junto ao estudante, a compreensão do processo de aprendizagem, como processo de colaboração entre professor e estudante, onde cada um possui responsabilidades, e compromissos, e através da via do diálogo, estudo, pesquisa, e análise é que os conflitos, problemas, dúvidas, encontrarão alternativas concretas pelas quais poderão ser solucionados.

As produções de cada estudante, ainda que possa seguir uma referência externa, como meta a perseguir, deve ser individual, considerando o avanço e progresso obtido entre a avaliação diagnóstica, ou primeiro momento em que teve contato com a aprendizagem do tema, e o momento final dado junto a objetivação deste conhecimento, ou ao findar o tempo estipulado para se dedicar à aprendizagem do tema, ou conteúdo.

As avaliações do grupo e professor, não podem assumir caráter punitivo, ou vexatório, onde perderiam seu potencial de auxílio, e formação comuns à crítica.

Esta autoavaliação precisa ter seu lugar, e função reconhecidas e institucionalizada, sem o que incorre na possibilidade de perda de sentido, significado, e motivação ao estudante, que quando assegurada esta função, se vê como parte do processo de aprendizagem.

Esta função, e institucionalização ocorrem primeiro na sala de aula, junto da turma, que vê suas observações, e avaliações compor não apenas o corpo avaliativo da disciplina, mas também servir como referência para estruturar as ações pedagógicas, e até mesmo o currículo. E de forma mais ampla, um esforço político no sentido de incluir este processo no plano político pedagógico (PPP) da unidade escolar.



No que se refere ao PPP, realizamos o caminho inverso, primeiro aprovando a inclusão desta modalidade avaliativa, para em seguida incorrer junto a esta no âmbito das aulas.

Quadro 29 - Elementos básicos para a inclusão da autoavaliação no processo de avaliação da aprendizagem
<ul style="list-style-type: none">• Compreensão do processo de aprendizagem, como processo de colaboração entre professor e estudante, onde cada um possui responsabilidades, e compromissos
<ul style="list-style-type: none">• Através da via do diálogo, estudo, pesquisa, e análise é que os conflitos, problemas, dúvidas, encontrarão alternativas concretas pelas quais poderão ser solucionados
<ul style="list-style-type: none">• As produções de cada estudante, ainda que possa seguir uma referência externa, como meta a perseguir, deve ser individual, considerando o avanço e progresso obtido entre a avaliação diagnóstica, ou primeiro momento em que teve contato com a aprendizagem do tema, e o momento final dado junto a objetivação deste conhecimento, ou ao findar o tempo estipulado para se dedicar à aprendizagem do tema, ou conteúdo.
<ul style="list-style-type: none">• As avaliações do grupo e professor, não podem assumir caráter punitivo, ou vexatório, onde perderiam seu potencial de auxílio, e formação comuns à crítica.
<ul style="list-style-type: none">• Esta autoavaliação precisa ter seu lugar, e função reconhecidas e institucionalizada, sem o que incorre na possibilidade de perda de sentido, significado, e motivação ao estudante, que quando assegurada esta função, se vê como parte do processo de aprendizagem.
<ul style="list-style-type: none">• E de forma mais ampla, um esforço político no sentido de incluir este processo no plano político pedagógico (PPP) da unidade escolar.
Fonte: Do autor

b) Autoavaliação aula a aula

Em um primeiro momento, pode parecer estranho falar de uma avaliação que parta da visão do estudante, e, a esta avaliação seja atribuída nota a ser considerada no fechamento da nota bimestral. Nos questionamos no primeiro ano em que adotamos este método, mas as primeiras experiências junto a autoavaliação já demonstraram um imenso potencial a ser melhor abordado nos anos seguintes.

Porém, em experiências futuras, temos ciência da necessidade de primeiro assegurar os “elementos básicos para a inclusão da autoavaliação” listados no quadro

apresentado no tópico acima, antes de definir a inclusão da autoavaliação como componente a avaliação somativa.

A autoavaliação pensada junto a situação de aprendizagem é um componente essencial ao trabalho docente, uma vez que permite ao professor se inteirar da visão e perspectiva do estudante em tempo real, organizando, reorganizando, o processo de forma a melhor atender as demandas individuais.

Em uma atividade de aprendizagem junto ao caderno, livro, o estudante fica protegido do olhar externo, sendo suas dificuldades, apenas alvo de conhecimento docente. Em contrapartida as aprendizagens em educação física se dão em atividades dinâmicas, em espaços abertos, onde não apenas os olhos do professor e colegas estão voltados para a ação.

Uma situação que promove imenso constrangimento, demanda uma forma especial de abordar os insucessos, dificuldades, modificando o sentido atribuído pelo grupo ao erro.

Neste processo de ressignificação, a autoavaliação possui papel capital, uma vez que coloca aquele que talvez se riria do erro alheio, a observar seus próprios resultados, e ao mesmo tempo perceber que está sendo avaliado por todo o grupo.

Este contexto contribui ao desestímulo à chacota, depreciação do outro, não resolvendo completamente este tipo de situação, mas como observado em nossas experiências produziu resultados consideráveis. Quando da chegada dos estudantes, a avaliação diagnóstica comumente aponta para estas atitudes depreciativas, geralmente assumidas em tom de “brincadeira”, e ao final do 1º bimestre já é possível observar a diferença, e até mesmo comparar a mudança com salas e turmas onde este tipo de trabalho, ou aprendizagem não seja priorizado.

Restava-nos coletar informações, e análises que pudessem nos ajudar a decidir quanto a incluir este componente avaliativo na soma das notas e média.

Uma decisão que demandou observar diferentes posturas frente a autoavaliação.

Para tanto, utilizamos ao longo dos últimos 3 anos, métodos de ensino baseados em grupos, onde cada grupo copiou em folha de caderno os itens a serem avaliados individualmente, e pelo grupo.

Cada estudante ao longo das situações de aprendizagem aferiu um valor ao



seu



envolvimento, dedicação, atitudes, e avanços obtidos desde o início das situações de aprendizagem, até o produto final apresentado.

De igual maneira, o grupo elaborou um conceito coletivo para cada membro, avaliando e discutindo sobre os mesmos itens.

Quadro 30 - Roteiro para autoavaliação em grupo, individual e coletiva							
Nome	Atitude		Participação		Avanço		Total Média
	Indiv.	grupo	Indiv.	Grupo	Indiv.	grupo	
Fonte: Do autor							

A cada situação de aprendizagem, os itens a serem avaliados podem ser diversificados, mas em comum a atitude ao longo das situações de aprendizagem, a participação no desenvolvimento, e o avanço e conquistas, estiveram presentes em todos projetos, temas, e situações de aprendizagem desenvolvidas.

A ficha, por mais objetiva que seja, exigiu revisão, análise e questionamento, onde passou a exercer função de direcionamento do foco avaliativo, como instrumento didático ao exercício da autoavaliação, e menos como ferramenta técnica de mensuração e registro dos progressos.

Este fato pode ser exemplificado, com os diferentes modos como a autoavaliação foi recebida, e abordada pelos estudantes, exigindo debates, diálogos, análises, revisões, até chegar neste modelo que apresentamos acima.

Como foram estas situações, houve grupo que compreendeu a essência da proposta, e assumiu o compromisso de imediato, já outros grupos viram nesta uma possibilidade de liberdade, e relaxamento do compromisso e seriedade da situação de aprendizagem, eram grupos que quando distantes mantinham apenas a conversa aleatória, não se focando na proposta, ou projeto, sendo retomada esta atividade apenas quando da proximidade da figura do professor.

Outros grupos ainda impregnados pela execução de tarefas na escola em troca de notas, pontos e médias, só ficaram tranquilos e seguros em adotar esta

metodologia quando a ficha foi definida, e os valores de suas produções, ações, atitudes foram também pré-definidos.

Houve também, aqueles que alegando inépcia mesmo frente a todas as aulas precedentes, técnicas desenvolvidas tentavam alegar ignorância, para justificar a não realização do projeto, neste momento houve a necessidade de longos diálogos em alguns momentos, focando a necessidade de cumprir o currículo, contudo a abertura estabelecida para assumir a identidade de estudante, conferia-lhes a prerrogativa de conduzir o processo mais próximo dos interesses e gostos pessoais.

Em se tratando do tema, após concluída a aprendizagem das operações e ações básicas, necessária a compreensão deste tema, os grupos realizam pesquisa sobre as possibilidades de objetivação, ou seja, uma forma de demonstrar o conhecimento acumulado, através de uma ação, ou atividade coletiva, podendo optar por algo que lhe seja de interesse.

Este processo, ao ser lembrado desarticula qualquer posicionamento neste sentido, uma vez que as situações de aprendizagem precedentes, contam com a autoavaliação, e avaliação participativa, estes estudantes junto ao professor certificaram a possibilidade de dar o próximo passo articulando grupos para objetivar o conhecimento incorporado.

Outro aspecto fundamental, independentemente das características do grupo, frente a aprendizagem, diz respeito a presença, observação e mediação do professor, não podendo ser deixado à própria sorte, dúvidas, conflitos, bases, e fontes bibliográficas, são comumente solicitadas nestes momentos.

Neste cenário de multiplicidade e complexidade, a ficha apenas articula o foco e atenção dada a autoavaliação, e, portanto, acompanhamento de todo o processo de aprendizagem.

Talvez este seja o objetivo central da autoavaliação, ofertar ao estudante as ferramentas necessárias para objetivar a avaliação de como se deu seu processo de aprendizagem. Este objetivo central tem sua função concomitante à democratização, e subjetividade do processo de aprendizagem, e, em especial avaliativo.

Se nos posicionarmos frente a avaliação nestas disciplinas, encontraríamos em escala de nota variando de zero a dez, o índice de aprendizagem ótima atingida, sendo este nível ótimo definido previamente com base nos estudantes bem sucedidos



na

aprendizagem. Além de nos parecer uma lógica intransponível à educação física em se tratando da perspectiva a que nos vinculamos, os resultados ano a ano tem demonstrado haver inúmeras falhas no sistema de ensino aprendizagem da linguagem escrita, leitura, e domínio dos conhecimentos matemáticos.

Algo que poderia sugerir a necessidade de uma reflexão mais profunda quanto aos métodos, apenas suscitou a necessidade de aumentar o número de aulas, incluindo inclusive os educadores das demais áreas no compromisso junto a aprendizagem da leitura e escrita, acreditando ser a quantidade de tempo dedicado ao aprendizado o único elemento a ser revisto.

Frente a estas lógicas, nos colocamos a tarefa de buscar uma lógica externa, que compreenda o indivíduo, seus avanços e progressos, um estudante não precisa em aulas de atletismo tentar ultrapassar os melhores resultados da sala, mas focar em seus próprios resultados, e em como avançar junto a estes, caso entenda ser este seu objetivo.

Desta forma, uma avaliação pautada por esta lógica, demanda uma avaliação que indique o quanto cada estudante avançou, no período entre a avaliação diagnóstica, ou primeiro contato com as situações de aprendizagem, e com aquilo que dominou até o final do bimestre, projeto, situações de aprendizagem.

Chegamos então ao consenso de que a autoavaliação, oferece um olhar avaliativo externo ao professor, o do estudante, cabe estar atento para a forma como é abordada.

A autoavaliação pode ser adotada com descredito pelos estudantes, sendo colocado qualquer nota à revelia, sem análise, reflexão, ponderamento, se em grupo, ou individualmente.

A objetivação desta avaliação, possibilitando a transposição de análises, conceitos para números de que demanda a avaliação somativa, e fechamento de médias ao final do bimestre, deve levar em consideração os objetivos e foco avaliativo elencado para a aula.

A reflexão indicou a necessidade de se avaliar individualmente, considerando o avanço obtido entre a avaliação diagnóstica, avaliação somativa, autoavaliação.

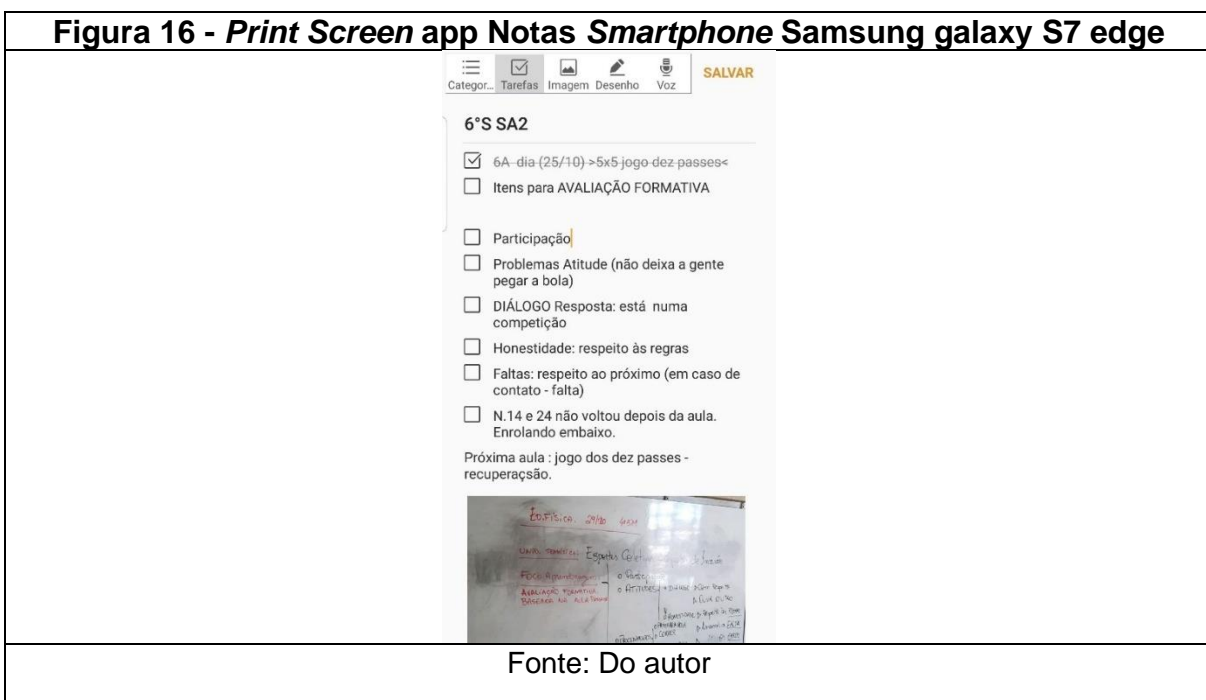
Uma aula de Educação Física ocorre duas vezes por semana, perfazendo uma média de 18 a 22 aulas por bimestre, sendo cada aula de 50 minutos, agora com a inclusão da 7ª aula passando para 45 minutos aula.

Se pensarmos na lógica tradicional de educação física, figurada pelo aprendizado técnico motor, e repetição de gestos e técnicas por sua vez, utilizando principalmente a fila, se considerarmos que o professor dispõe de todas destes 45 minutos de aula efetivamente, cada estudante terá de aprender o gesto técnico em apenas 60 segundos, ou 1 minuto.

Esta visão esquemática do tempo útil de que dispomos já demonstra o que motivou abandonar qualquer sistema de ficha, lista, ou tabela de anotação da avaliação.

Como observar e anotar os resultados com proveito à aprendizagem?

Com o uso do app notas (de bloco de notas) já pré-instalado no *smartphone Samsung edge*, tivemos a possibilidade de registrar estes dados coletados nas observações que ocorrem ao longo das situações de aprendizagem.



Com base nestas primeiras anotações, foi possível chegar aos conceitos que apresentamos nas tabelas acima.

Para realizar a observação, buscamos algumas pistas que nos pudessem auxiliar a decidir, em nossas pesquisas bibliográficas, as teorias elaboradas por Gérard Fourez (1995) pareceu-nos mais adequada.

“As ciências partem da observação fiel da realidade. Na sequência dessa observação, tiram-se leis. Estas são então submetidas a verificações experimentais e, desse modo, postas à prova. Estas leis testadas são enfim inseridas em teorias que descrevem a realidade.”
FOUREZ (1995, p.38)

Buscamos, em um método científico que não apenas nos permitisse observar os dados caros à presente pesquisa, mas que pudesse servir ao cotidiano pedagógico.

Para Fourez (1995, p. 40), observar exige organizar a visão, pois se o foco é entrar na sala e conversar um assunto de extrema seriedade, dificilmente fará parte do campo de visão a quantidade de janelas abertas na sala, a quantidade de lâmpadas, e até detalhes maiores como a cor das paredes.

Em sala de aula, e para tanto a definimos como sendo qualquer espaço em que se proponha a aprendizagem sistematizada, podendo ser a quadra, pátio, laboratórios, quando envolvidos por uma situação de aprendizagem, a dinâmica, quantidade de movimentação, quantidade de estudantes, acontecimentos externos como transito de outras salas, recreio, tudo isso contribui para um cenário de múltiplas distrações.

Uma forma que optamos para minimizar esta distração, e otimizar o foco do observador, se deu quando passamos a definir a cada situação de aprendizagem um foco avaliativo, e, a partir deste observamos as demais dimensões do conhecimento, como o conteúdo, procedimento e atitudes.

Nas orientações contidas no caderno do professor, elaborado pelo currículo paulista, existem orientações quanto ao objetivo, e competências e habilidades a serem desenvolvidas a cada situação de aprendizagem.

O currículo paulista serve como referência ao trabalho docente, devendo o professor organizar, e reorganizar seu foco avaliativo de acordo com seu contexto, leitura da realidade derivada da avaliação diagnóstico.



Fica claro que as diferentes formas de avaliação se comunicam, e dialogam entre si, e para assegurar o caráter democrático e participação dos estudantes, incluímos a autoavaliação como elemento da avaliação somativa como melhor detalharemos no próximo tópico.



5 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PERCURSO

A prova escrita, baseada em competências e habilidades, em um processo de ensino elaborado com base nos cadernos do aluno, onde há a diferenciação entre teoria e prática, sendo as atividades em sala com uso do caderno assumidas como teóricas, e as atividades realizadas na quadra como práticas, possui potencial educacional, porém constatamos pelas análises e experiência pedagógica que este sistema de aprendizagem e avaliação não incluem grande parte dos estudantes, é desmotivante tanto para estudantes como para educadores, e tende a fragmentar conhecimentos práticos e teóricos.

Associado ao fator exclusão soma-se a problemática dicotômica, que tem impactado na concepção epistemológica de aprendizagem e função docente, subtraindo até mesmo a especificidade da aprendizagem da cultura corporal em ações e interações concretas, ficando muitas vezes apenas no discurso e estudo sobre os temas, conteúdos, competências e habilidades ligadas à cultura corporal de movimento, ou Se movimentar.

Por exclusão nos referimos ao fato, deste sistema baseado em apenas uma forma de linguagem, e dimensão do conhecimento, exclui aqueles estudantes que ainda não dominaram estas linguagens de forma a conseguir se expressar por elas, e até mesmo, estudantes que por alguma deficiência não consiga empreender junto a linguagem escrita, e conceitos.

Observamos que esta disruptura epistemológica, atrelando as funções pedagógicas da Educação Física ao projeto de leitura e escrita, secundarizado o projeto de aprendizagem da Cultural corporal, e padronizando a avaliação a partir da prova comprometem não só a aprendizagem como a identidade docente, a ação pedagógica do professor de educação física, bem como as pesquisas e avanços na área, impactando por sua vez nos cursos e formação inicial.

Temos uma pauta cultural desde a década de 1980 na área, questionando as determinações médico e biológicas que dominaram na área, e ainda hoje 4 décadas depois encontramos resquícios desta busca externa por autoafirmação profissional, amparados por esta lógica a compreensão da aprendizagem na escola fica restrita à aprendizagem técnica esportiva, havendo resistência do professor quando da adoção



UFMG



UFG



de
um

currículo que incorpore outros temas culturais, e amplie a perspectiva de aprendizagem e avaliação.

Esta lógica técnica biológica, fragmenta o indivíduo humano, em biológico, físico, psicológico e social, ou bio-físico-psico-social. Lógica que também corresponde às bases de teorias pedagógicas que elegem as competências e habilidades como foco da aprendizagem, tais como o construtivismo.

Neste contexto, o indivíduo enquanto ser biológico, apresenta semelhanças e características generalizáveis com exatidão, podendo o sistema educativo portanto, ser planejado e sistematizado de forma padronizada, onde independentemente dos recortes, social, econômico, regional, territorial, cada estudante aprenderá ao mesmo tempo, da mesma forma, chegando a escola, com as mesmas possibilidades, e conhecimentos prévios.

A escola neste aspecto, assume um sistema onde todos os indivíduos no mundo são ensinados seguindo o mesmo modelo.

Esta tese é reprovada diariamente nas escolas, mais especificamente quando da avaliação diagnóstica onde estudantes que tiveram os mesmos professores, mesma aula, demonstram diferenças quanto ao conhecimento acumulado, indicando a necessidade de mediações diferenciadas, e propostas que acolham a diferença.

Este fato, contudo, não descarta a necessidade de um currículo, ou até mesmo uma Base nacional curricular, mas coloca em pauta a discussão sobre sua função junto do planejamento educacional, não cabendo a este definir sob força de lei as ações pedagógicas, as quais precisam passar pelo crivo e análise docente.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC é material orientador da ação docente, no que diz respeito à avaliação avança de forma modesta ao sugerir a autoavaliação ao final de uma atividade de fechamento do processo de aprendizagem, porém, a prova escrita baseada em competências e habilidades ainda é uma exigência no cotidiano escolar, e seus resultados adotados como medida avaliativa da qualidade do trabalho docente.

Para romper com esta lógica avaliativa, onde a prova confere poder, e através deste poder o professor conduz seus estudantes ao seu bel prazer, é preciso primeiro enfrentar o ego profissional, e aquebrantar a lógica hierarquizada, onde professor está

abaixo dos gestores, que estão abaixo dos supervisores e diretoria de ensino, e onde todos estão acima do estudante.

Em tempos de crise sanitária com a devastação causada pelo vírus Covid-19 percebemos os verdadeiros valores, e importância, e neste momento não podemos negar que a escola existe para atender ao estudante, e não o estudante para atender ao professor, contudo, não se trata de curvar a vara ao lado oposto para corrigi-la mas sim, compreender que ambos necessitam dialogar, e criar vias que lhes permitam colaborar, e em tal relação de aprendizagem não há espaço para mecanismos objetivos ou subjetivos de poder e coerção.

Estes fatores, somados a inclusão da Educação Física no ENEM, a publicação de material orientador de apoio das demais disciplinas, à aprendizagem das competências leitora e escritora, não como projeto Inter ou transdisciplinar, mas como determinação e exigência burocrática, também contribuíram para que não apenas a avaliação mas toda ação pedagógica entrasse em crise.

Observamos nesta crise pedagógica silenciosa, um momento favorável para melhor compreender as bases, e a essência de que trata a Educação Física, algo que colaborou para manter uma ação docente compromissada com a aprendizagem e não com a burocracia.

Porém, este é o tipo de escolha que foi realizada por um professor efetivo, que colaborou com escrita e elaboração do PPP, em especial o tópico avaliação, onde os diferentes tipos e momentos avaliativos, foram definidos coletivamente.

A participação e colaboração nestes momentos por mais cansativa que possa parecer, oferece ao professor a oportunidade de colaborar com o direcionamento do processo de ensino, aprendizagem, e avaliação, bem como a ressignificar o imaginário coletivo sobre o papel e função do Professor de Educação Física.

Se posicionar, e assumir o compromisso junto aos espaços de síntese coletiva, permitem uma maior conexão com a equipe pedagógica, através da qual projetos verdadeiramente interdisciplinares podem ser pensados e desenvolvidos.



5.1 Currículo e material didático

Quanto aos materiais oficiais, estes oferecem as bases e orientações não só à avaliação mas também à atividade docente, cabendo ao professor estudar, questionar, analisar, e ampliar este material, fato que tem se tornado incomum dado acúmulo de trabalho burocrático presente na rotina pedagógica, pequena quantidade de formações técnicas, ou até mesmo sua inexistência.

Percebemos que não se trata de negar estes materiais, ao passo que sua adoção irrestrita, também tem causado prejuízos não apenas a aprendizagem, mas também à área.

Com a estruturação do material de apoio docente, a secretaria de educação limita a ação pedagógica ao chamado seguir “receitas” de como ensinar, e proporcionar a aprendizagem, sendo a formação pedagógica do professor secundarizada. Este processo ocorre em meio às tentativas de validação do projeto e reforma do ensino médio, onde a presença do professor com notório saber já consta nos documentos oficiais.

Este profissional com notório saber terá autorização para lecionar como professor, porém não demanda uma formação superior, fluência em estudos e pesquisas, bastando a este demonstrar domínio sobre as mesmas competências e habilidades que serão exigidas aos estudantes. Esta é uma pauta que caminha paralela ao projeto de desestatização dos serviços públicos essenciais, uma lógica perversa que tem tomado palco em alguns países para sobre o Brasil.

Quando o professor se limita a seguir restritamente o currículo, e materiais didáticos fornecidos pela secretaria estadual de educação percebemos em nossa experiência que a avaliação da aprendizagem fica de lado, sendo a execução do cronograma de aulas fator de maior importância.

Neste processo todos envolvidos perdem, onde o professor assume uma função técnica e administrativa frente ao processo de aprendizagem, e esta função pela lógica da gestão pública não demanda formação superior, ou seja, basta seguir as instruções escritas. Somado a isto temos a questão do Ensino a Distância – EaD, proposta ao Ensino Médio.



Frente a tais políticas, encontramos um professor sobrecarregado e que vê em qualquer ponto de apoio, uma forma de minimizar a sua sobrecarga criando dessa forma um cenário perfeito ao sucateamento da escola, a deterioração do papel docente, e modificação da identidade do educador, que a cada dia que se torna melhor cumpridor das normas, e orientações acaba por caminhar lentamente ao “suicídio profissional”.

5.2 Sentido e significado da Avaliação

A avaliação se encontra em meio a uma relação de contrários, onde é exaltada enquanto método de identificação da aprendizagem efetiva, e pouco estimulada através de políticas, investimentos na formação em serviço através de cursos, formações e capacitações. O professor sob o pretexto de já ter condições de aprender a aprender, apenas recebe nas melhores situações, material técnico publicado pela secretaria de educação, o qual muitas vezes apenas chega em formato digital - *PDF*.

A experiência avaliativa ora descrita por este compilado, ainda que tenha se focado no método, função e relação entre avaliação e aprendizagem, não pode desconsiderar o fato de a reflexão empreendida sobre o ato avaliativo, ter modificado a forma de professor pesquisador e estudantes entenderem o processo de ensino aprendizagem, bem como a interdependência do ato avaliativo e aprendizagem.

Observamos, e confirmamos que nossa hipótese referente a prova escrita em educação física se sustenta, ao passo que esta não é eficiente, eficaz, no que diz respeito à avaliação da aprendizagem com todos estudantes, por não oferecer a possibilidade de se avaliar as múltiplas dimensões do conhecimento de que trata a educação física excluindo de seu processo aqueles que não dominam a linguagem escrita, ou aos estudantes que são deficientes.

A prova, ainda assim, pode ser adotada se respeitados os seus limites e possibilidades, bem como, se aos seus resultados for conferida a devida análise, e planejamento da aprendizagem com vistas a superação das dificuldades por esta exposta.

Mesmo que a escola considere que no 6º ano o estudante que já possui idade condizente com o ano, deva ler e escrever com autonomia, não é esta a realidade



UFMG



UFG



com
a

qual lidamos diariamente, ficando por sua vez a avaliação da aprendizagem pela via escrita comprometida.

Um problema semelhante é enfrentado pela Educação Física, que ao receber este estudante no 6º ano precisa lidar com a ideia já estruturada pela experiência nas aulas nos anos iniciais.

Como observamos geralmente os estudantes chegam com uma ideia formada de Educação Física enquanto momento da recreação, bem semelhante ao recreio, porém com atividades e materiais para brincar e jogar. Esta ideia tem diminuído com o decorrer dos anos, mas ainda temos encontrado uma grande maioria que adentra ao 6º ano compreendendo a disciplina dessa forma.

Não entraremos no mérito da questão entre atividade recreativa e aprendizagem, até porque nos valem destas atividades enquanto conteúdos e temas da aprendizagem em Educação Física, ficando dessa forma nossa compreensão e posição bem definida pela forma como incorporamos estes temas, mas cumpre destacar a necessidade da avaliação diagnóstica identificar qual a ideia que os estudantes trazem de Educação Física, para a partir daí iniciar a aprendizagem do projeto pedagógico pretendido.

A título de conclusão, reside na avaliação o sentido de guiar a aprendizagem, confirmando o postulado por Freitas et. al. (2014), de que a avaliação conduz o processo de aprendizagem modulando o conteúdo, o método, e os valores atribuídos pelo professor e estudante.

5.3 Avaliação e conteúdo na Educação Física

Em se tratando de conteúdo específico da educação física, compreendemos que existe uma gama de possibilidades avaliativas semelhante a gama de possibilidades de ensino.

Cada situação, tema, atividade e dimensão de conhecimento demandam métodos próprios de ensino, e de acompanhamento/avaliação da aprendizagem, cabendo ao professor buscar aqueles que professor e estudante melhor se identifiquem.



De igual maneira há uma variedade de linguagens e formas criativas de expressar aquilo que se aprende na disciplina, algo que tem sido deixado de lado para atender à exigência de assegurar uma prova conceitual escrita.

Abordamos temas regionais e comuns a alguns territórios brasileiros, e quando empreendemos junto a algum tema externo a cultura local, demandamos de uma aproximação e significação junto aos estudantes frente a este tema.

Este processo nem sempre principia com bom aproveitamento pela vivência, muitas vezes demandando o estudo, apreciação, para que preconceitos, e significados sociais pejorativos, sejam pouco a pouco questionados, e ressignificados.

Neste processo, a avaliação precisa considerar as exigências frente ao tema, e a complexidade que lida o professor neste momento elegendo métodos que possam permitir ao professor acompanhar complexo processo da melhor forma possível, para tanto as experiências aqui relatadas funcionam como pistas, com base nas quais a análise crítica de cada leitor procederá de modo a ofertar a base necessária para que se realizem novos planejamentos.

5.4 Autoavaliação e avaliação da aula e do professor

A autoavaliação do professor, e a via de aprendizagem em que o estudante apresenta dificuldade, e facilidade.

Em salas superlotadas é algo difícil de ser notado, a rotina escolar nos toma de sobressalto, mas a partir da avaliação diagnóstico, e da observação orientada do professor, é possível identificar aquilo que se destaca ao olhar do professor.

Em situações pedagógicas, a dinâmica movimentação, barulho, entorno tendem a comprometer a atenção, e foco do professor, e dos estudantes, donde é importante que a cada situação de aprendizagem sejam descritos e explicitados a todos quais os objetivos e foco de avaliação da aula em questão para que professor e estudantes aprendam, vivenciem e medeiam a aprendizagem junto aos colegas com maiores dificuldades.



5.5 Avaliação e o estudante deficiente

Como já citamos acima o caso do estudante diagnosticado com DI, é necessário ao professor a compreensão desta deficiência específica, para saber como avaliar, organizar, e se necessário até mesmo adaptar a aula para este estudante.

Neste caso específico, de modo geral o estudante conseguiu ainda que com sérias limitações impostas por sua deficiência, reter a ideia central instada nas expressões culturais por nós vivenciadas, ficando a adaptação apenas no que diz respeito aos registros autorais.

Este mesmo estudante, em uma prova conceitual escrita, seria considerado como inapto neste conteúdo, e receberia pela avaliação “nua e crua” um zero, porém em casos de alunos DI com laudo, existe a tradição entre os docentes de sempre conferir média 05.

O popular “dar nota” para aluno DI não é o alvo da análise aqui, mas sim, o fato de o professor frente a tal situação recorrente, não questionar sua ação avaliativa, ou mesmo didático metodológica, já que este estudante necessita aprender por outras vias que lhe sejam acessíveis, uma aprendizagem cognoscível a ele.

Estas análises ao serem compartilhadas junto aos professores das disciplinas de Língua Portuguesa provocou um movimento de mudança em sua perspectiva, encarando a situação de forma análoga ao realizado em Educação Física, passaram a organizar as situações de aprendizagem com base na ação, incorporando dinâmicas, jogos, teatro, e expressão corporal no processo de aprendizagem da linguagem escrita, e da leitura.

E novamente retomamos, o quanto estamos cientes das problemáticas, e impossibilidades que cercam o docente, frente a reflexão, ou necessidade de modificar suas ações quando desafiados por demandas de estudantes como o citado a cima, fato que motivou cada passo dado nesta pesquisa, não apenas para sanar as inquietações pessoais, mas para talvez auxiliar ao colegiado docente.

6 Conclusões

Observamos, que a avaliação possui diferentes funções, e possibilidades, mas de modo geral, em uma situação de aprendizagem, ou aula, ela engloba os seguintes elementos:

- Conhecimentos prévios
- Conhecimento sobre o processo de aprendizagem
- Conhecimento sobre o estudante, e como aprende
- Conhecimento sobre si mesmo, professor e estudante

Neste modelo, podemos observar que a autoavaliação penetra a todos, e ocorre de uns com os outros, bem como, com si mesmos, em resumo o estudante se avalia, assim como avalia os colegas de sala, e o professor, e uns aos outros.

Mas, ao Professor cabe uma avaliação focada em como ela ocorre entre os diferentes indivíduos, devendo avaliar o processo como um todo, suas interações, e processo avaliativo.

Quando um grupo avalia a um membro, num processo de autoavaliação coletiva, está ali implicado o modo de ser e agir de uns para com os outros, compondo uma possibilidade com a qual lidamos neste tipo de avaliação.

Esta mesma relação estabelecida entre professor e estudante dependerá do julgamento moral docente, interferir no modo como a avaliação é encarada, sendo comum em turmas com alto índice de desrespeito observar avaliações mais duras, e menor auxílio quando da recuperação.

Este é um tema amplo, e que demandaria uma nova pesquisa, mas a título de registro, não se trata de encontrar culpados, mas buscar na metodologia que aqui temos empregado, e juntos atingir uma via de diálogo que possibilite a garantia de interesses a ambas as partes, algo possível, mas nada fácil.

De outro lado, obtivemos avaliações rígidas, e criteriosas, apontando falhas individuais e coletivas, uma vez que não haveria represália, ou conceito negativo atribuído pela nota, mas sim, o entendimento e a busca conjunta pela solução, a avaliação perde seu caráter repressor, e passou a contribuir com a aprendizagem.

a) Avaliação justa

Este fato, ficou evidente de uma forma inusitada, quando notificado pelo agente de organização escolar AOE, que uma mãe precisava falar conosco sobre a nota do filho que pretendia o Vestibulinho junto ao Centro Paula Souza, percebemos a oportunidade de expor não apenas o método de avaliação mas de aprendizagem, bem como testar a justiça avaliativa ali praticada.

Enquanto a recebia na secretaria da escola, os estudantes ficaram na quadra, gramado, pátio externo, e quadra de areia, em grupos realizando suas atividades como organizado e planejado anteriormente.

Neste momento a mediação é realizada circulando entre um grupo e outro, e atendendo quando solicitado as dúvidas surgidas, ou mediando os conflitos comuns a atividade coletiva.

Para ingressar no Centro Paula Souza, expôs a mãe, um dos requisitos é o boletim escolar, e as notas seriam consideradas neste momento. De imediato percebemos se tratar de uma situação de questionamento de nota, e sobre este fato fomos interpelados quanto a possibilidade de mudar o conceito bimestral alcançado por seu filho, que neste momento era cinco.

Coincidentemente, a sala em que realizamos atividades naquele momento, eram exatamente sobre o tema em que o filho havia atingido média cinco, isso ocorreu por conta de feriados coincidirem no dia em que esta sala teria aula, e por serem aulas duplas, a sala ficou duas semanas atrasadas quanto ao cronograma.

Levamos a mãe até próximo os espaços de desenvolvimento da aula, solicitamos que observasse a situação. Independente da presença próxima do professor cada grupo estava desenvolvendo a atividade que ficou combinado, e cada grupo possuía um estudante responsável por anotar, ao que expliquei para a mãe sobre a autoavaliação.

E como esperado, ela demonstrou extrema surpresa, “mas como assim eles mesmo dão aula e notas para eles”.

Utilizei as memórias dela para explicar este processo, e pedi para que ela tentasse se recordar de algo que não conseguiu fazer em Educação Física, ela de imediato disse que nunca gostou de ginástica, porque tentou uma roda, ou estrelinha,



e se machucou.

Este relato veio de uma situação que ocorreu por volta de 20 anos atrás, e a clareza de detalhes, e paixão na descrição mostra o quanto ainda estava viva na memória desta mãe.

Ao que me utilizei deste ensejo para mostrar que ela havia se auto avaliado, mas o problema é que esta autoavaliação só serviu para produzir o trauma e a negação, enquanto no processo de avaliação que utilizo eles servem para que o estudante consiga superar, e aprender, individual e coletivamente, e para que isso aconteça eu preciso enquanto professor dar valor a nota que o estudante atribui aos seus progressos, e insucessos, assim como, ao modo do grupo avaliar aquilo que o colega alcançou.

De igual modo, quando o estudante se vê responsável por avaliar aquilo que aprende, e se coloca na organização e direção do processo de aprendizagem, a relação que este estabelece com a aula se modifica, passando a deixar o posto de sujeito da aprendizagem para agente aprendiz.

Dessa forma, a identidade do estudante com aquilo que ele faz, erra, corrige e aprende, se modifica, ao passo que o modo do grupo olhar para o erro pessoal, e alheio também muda, sendo também de forma indireta ressignificada a identidade pessoal, personalidade, preconceito e discriminação com aqueles que erram.

Para encerrar, de forma resumida, caso realmente ela insistisse em rever a nota expliquei que precisaria chamar ao filho, e o grupo de colegas que realizaram o processo de aprendizagem junto a ele, para que revisitássemos as anotações, e conceito/nota a que ele e o grupo chegaram, e com o qual eu concordei por parecer justo ao que foi alcançado, em comparação ao que ele já conhecia, neste momento a mãe dispensou a necessidade de revisar a nota, agradeceu, e foi embora.

Cito aqui nas conclusões, pois foi uma oportunidade confirmação a partir da leitura externa de uma mãe, quanto ao modo como avaliamos seus filhos, e ainda que seja apenas uma mãe, a sua motivação para me convencer a mudar a nota do filho, independente do mérito dele era muito forte, e mesmo assim, ela entendeu o processo avaliativo como justo, e não o quis mais questionar.

É justamente este o mote desta pesquisa, tornar a avaliação algo mais próximo de um processo justo.



Quanto a autoavaliação, percebemos que esta tem sido abordada como pesquisa de opinião em alguns casos, algo válido, mas que ao ficar restrito a isso, restringe suas possibilidades.

Foi necessário, apresentar, conceituar, discutir junto aos estudantes, a autoavaliação, para só então conseguirmos implementá-las junto as situações de aprendizagem.

A prova conceitual escrita revela-se como uma tese apócrifa aventada pela orientação técnica da gestão pública estadual de São Paulo, com vistas a incorporar à educação física um sistema avaliativo acreditado por outras disciplinas e áreas do conhecimento, deixando de considerar de forma responsável toda a produção científica na área, bem como, até mesmo o material oficial publicado pela própria secretaria estadual de educação paulista.

Em contrapartida, quando buscamos ampliar a pura crítica exploratória, e descritiva, e nos propomos a enfrentar o processo de avaliação, encontramos nas contradições, problemas, e hipóteses o foco não apenas para a realização de uma pesquisa, mas como uma estrutura a compor a rotina docente.

Confirmando, as ideias aprontadas por Freitas (2014), a avaliação modula não apenas o sistema de ensino, ela causa modificações profundas, algo que ficou evidente ao longo do desenvolvimento das situações de aprendizagem que seriam a base da avaliação empreendida.

A primeira ideia que se destacou ao longo deste processo, diz respeito a identidade avaliativa, sendo sim, um processo com unidade, e especificidade, mas que percebemos estar tão atrelado e vinculado ao processo de aprendizagem, e desenvolvimento que não parece possível conceber a apropriação e incorporação do conhecimento sem compreendê-las interagindo de forma sistêmica.

A segunda ideia que obtemos neste trabalho, diz respeito ao lugar que ocupa o educador, o qual ao se abrir para a avaliação, e se permitir avaliado pelos estudantes, e por si mesmo, ultrapassa o discurso de justiça, democracia, e igualdade, e as coloca em prática ativa, sendo suas reações, diametralmente relacionadas ao nível e forma de entendimento, do processo de aprendizagem.

Para alcançar esse novo modo de se conceber, ao educador cabe romper com ideologias, definições, e *modus operandi* de ser e agir, os quais o colocarão em



confronto com si mesmo, e o exporão ao coletivo de estudantes, que agora assim como o professor já desfrutava de poder, eles compartilham deste poder, não sob a mesma ótica, mas como uma possibilidade de agregar qualidade, e mudança ao trabalho docente.

A terceira ideia, compreende o conhecimento específico de que trata a educação física, aqui definido como cultura corporal de movimento, portanto, uma cultura produzida ao longo da história humana, pelos indivíduos no seu ser, agir, interagir, interpretar, sentir, medir, corporalmente, e que tem sido fragmentado em duas facetas, a produção teórica sobre esta cultura, e produção prática corporal sobre esta cultura.

Uma coincidência, com a concepção entre avaliação e aprendizagem se refletiu entre as situações teóricas, e práticas, onde percebemos que mesmo havendo uma identidade em cada processo, estes dois processos se complementam.

Este contudo, é um problema que percebemos extrapolar os limites nesta pesquisa, sendo necessária uma pesquisa específica para dar conta da explanação das complexidades e desdobramentos, mas para assegurar a objetividade relativa do trabalho, e contemplar este tema, podemos utilizar a explicação de Fourez (1995, p. 44-47), onde o autor afirma que as ciências não nascem das explicações, e só depois se tornam realidade concreta.

Esta citação de Fourez (1995), resvala em Betti (2013, p.66-67), que propõe a prática social como foco de observação do pesquisador, para lá então identificar os problemas, e necessidades, os quais ao serem submetidos ao escrutínio científico, terão propostas, hipóteses e ideias para se aplicar e buscar a resolução, em diferentes campos do conhecimento, seja metodológico, didático, filosófico, histórico, a depender da ciência base adotada neste processo.

Vygotski e Luria como destaca Mukhina (1995), identificam como atividade principal nas primeiras idades da criança, a relação com os adultos, relação esta que se expande para os objetos, e o mundo concreto/físico que a rodeia, porém esta relação se dá não isoladamente, entre criança e mundo dos objetivos, e mundo concreto, mas ela ocorre mediada pelas relações com os adultos.

Quando no sexto ano, identificamos pela pesquisa sobre a história esportiva, que a família tem sua participação reduzida a cada ano que passa, identificamos que



um processo de fundamentação da aprendizagem humana vem se perdendo ano a ano.

A relação entre este processo e a relação teoria e prática é simples, , após extenso estudo, identificam que a atividade principal, relação com os adultos, e relação com os objetos mediada pelos adultos, serão as bases para a formação da abstração, a qual será portanto prejudicada, e se gradativamente este comprometimento se avoluma, a pesquisa indicia a necessidade de o educador adequar o processo de aprendizagem, para que este consiga partir deste estudante real, não apenas avaliando que este estudante não possui isto ou aquilo, e seguindo as recomendações técnicas, ou mesmo planos de ensino pré-moldados à revelia de um entendimento do sentido, e significado deste ou mesmo adequação para o momento em que se encontram os estudantes (MUKHINA, 1995).

Fica claro que partir de uma atividade pensada, abstrata, conceitual é principiar o processo de aprendizagem sem realizar uma avaliação diagnóstica, que sirva ao educador como forma de compreender o estudante, e aquilo que seja cognoscível ao seu universo cultural.

Em nossa experiência, este processo de conceituação que antes era realizado isoladamente, costumava resultar em extremas dificuldades de aprendizagem, sendo observado que um estudante que sabia de onde arremessar para converter 02, 03, e 01 ponto no basquetebol, não conseguia em um modelo gráfico da quadra, indicar quais eram estes locais.

Com a avaliação, após observado este processo, a forma como a situação de aprendizagem era organizada foi modificada, sendo incluída a ficha conceitual, que apenas será apresentada ao estudante após algumas vivências, e compreensão básica do que seja vivenciar a cultura corporal, e conceituar, como realizamos nas situações de aprendizagem iniciais, onde o tema era o jogo e esporte, cooperação e competição, ataque e defesa, diálogo, e passe de bola.

Após realizar estas atividades, o estudante já se encontrou em condições de ultrapassar os limites da ruptura dicotômica entre teoria e prática, e agora conceito e vivências concretas, começam a se unir, onde os estudantes começam a ressignificar na ficha conceitual, as definições que haviam escrito sobre esportes coletivos, esportes de invasão, técnica, tática, diálogos, e atitudes.



Com isso, as bases necessárias, à concretude da práxis pedagógica são formadas, algo que se torna evidente, com as constantes análises, questionamentos, reflexões demandadas pelos estudantes, ao longo de cada situação de aprendizagem, algo distante quando do início do ano letivo.

Neste ponto, quando chegaram, e está tem se mostrado uma atitude recorrente, ao longo dos últimos anos, os estudantes questionam quando irão à quadra, se jogarão futebol, mas quando percebem que existe um planejamento, um propósito, e que na educação física eles podem aprender sobre si mesmos, o mundo em que vivem através da cultura corporal de movimento, as expectativas mudam.

No que diz respeito à motivação, observamos reações variadas, que vão do entendimento imediato e colaboração, negação, e contradição com a proposta.

Observando os relatos, em especial, dos estudantes que apresentam a negação, e contradição, foi observado que em experiências progressas a educação física foi oferecida em caráter de atividade livre, expressa pelo termo *laissez-faire*, ou numa tradução livre deixar fazer, apenas ofertando materiais, e espaço para os estudantes, ficando o educador responsável por assegurar a mediação de conflitos, e preservação física dos estudantes, e materiais.

Outros, por sua vez afirmavam que não era necessário fazer outra coisa que não fosse escolha dos estudantes, não havia provas, nem avaliações e todos sempre eram conceituados com a nota dez.

Estes e muitos outros casos narrados, foram considerados, e adotados como meio para dialogar com estes estudantes, ao que a avaliação final da disciplina mostrou resultados favoráveis, bem como a participação e envolvimento de 100% dos estudantes nas situações de aprendizagem, indica se tratar de um método promissor.

A quarta ideia, aponta para a autoavaliação, algo além do valorizar, alguma situação, ou atividade, atribuindo uma nota pessoal sobre o gostar ou não, ainda que importantes principalmente no entendimento da motivação, este avaliar pode ser expandido.

De imediato, quando adotamos a autoavaliação do estudante como componente da nota bimestral, sendo o peso dado pela nota do estudante igual ao peso atribuído pela avaliação docente, percebemos que não bastava perguntar ao estudante o que ele considerava legal ou chato, bom ou ruim, estimulante,



desestimulante, fácil ou difícil, era preciso incluí-lo em todo o processo, de forma a avaliar o aprendizado das atitudes, dos conceitos, dos métodos, e procedimentos adotados durante as situações de aprendizagem, bem como, o hiato entre a aprendizagem inicial, e final.

Seria preciso aprender como se autoavaliar, ou minimamente refletir sobre algo que agora parece lógico, obvio e racional, num primeiro momento, não foi tão claro assim, sendo as primeiras autoavaliações que adotamos apenas valorativas, e ligadas ao entendimento da motivação.

Quando se percebe o que é avaliar, e autoavaliar, quando reflete sobre o como avaliar, a ética envolvendo a avaliação de si mesmo, e do outro, os estudantes começaram a modificar a forma como assumiam e administravam projetos em grupos.

Nestes grupos, as relações passaram por momentos de tensão, conflito, e exigiram em alguns momentos a mediação dos conflitos, a qual partiu sempre do questionamento, e da pergunta indiciaria à reflexão, como exemplo, podemos citar um grupo onde um dos estudantes saia a todo instante para ir em outro grupo, e ao mesmo tempo não colaborava, e não aprendia aquilo que o grupo definia.

A pergunta indiciaria, foi o porquê você precisa sair? E ao grupo, como um todo, por que ele sente a necessidade de sair?

Foi dado tempo para debate interno, e quando houve consenso, a resolução foi exposta, nós estamos trabalhando de uma forma que ele não gostou, e como ele é muito amigo, de um membro de outro grupo, ele preferiu ir até lá.

Nova questão indiciaria, como podemos incluir ambas vontades, a vontade de um e do outro?

A proposta de 3 membros do grupo, era justamente, na preparação de uma apresentação de solo em ginástica, todos fazerem a mesma coreografia em sincronia, e a proposta do quarto membro, que não aceitou este modo, era fazer diferente pois não sentia à vontade, e com plenas possibilidades para realizar os mesmos movimentos, e figuras.

Em nova intervenção, agora a questão foi sugestiva, e recordatória, lembrando que o objetivo eleito pela sala, foi elaboração de uma coreografia, mas não foram estabelecidas regras específicas, ficando livre para que cada grupo adequasse, e criasse, com a maior liberdade possível. Em seguida, foi questionado se não haveria



um
jeito

de como nas apresentações de dança, onde um dançarino faz o solo, e os demais uma coreografia sincronizada, e ainda assim há uma estética e beleza que se destacam.

Em novo debate, o grupo opta por dois momentos, primeiro o quarto colega se apresentaria ao centro, e todo o grupo em volta, e na segunda possibilidade de apresentar um solo, em determinado momento.

No resultado final, o grupo todo apresentou cada qual um tipo diferente de coreografia, hora em sequência, um após o outro, e hora em conjunto, sendo a avaliação final alvo de muita risada, e aprendizado, posto que todos perceberam que um aspecto que poderia ter desunido o grupo, e os colegas, serviu para unir, e tornar a apresentação não apenas diferenciada mas bela, e cheia de conteúdo e qualidade.

A quinta ideia, se refere ao docente, a avaliação dos estudantes sobre o seu trabalho, e auto avaliação deste sobre si, e o processo que adota como referência para organizar a aprendizagem dos estudantes.

O processo de avaliação pelos estudantes foi feito de forma anônima para assegurar que a verdade fosse dita, mas este método não foi suficiente, onde já elaboramos para as próximas turmas uma avaliação via *google forms*, em que estudante em sua casa poderá avaliar de forma anônima, e longe dos olhos docente.

Esta mudança surgiu como necessidade, para aplacar os constantes elogios, e ainda que pareça estranho a indignação com o prestígio, em termos de resolução de problemas, aqueles pontos que foram alvo de críticas não estão aparecendo nesta avaliação do docente pelo discente, algo que demanda correções.

Tendo em vista a satisfação com os resultados da aprendizagem, e do método avaliativo, podemos compreender os elogios, e concordâncias, mas, ainda assim, pretendemos assegurar o registro, análise, e revisão do processo de aprendizagem com base nas críticas que surgem.

Para tanto, este link da avaliação docente, via *google forms* será disponibilizado ao discente no início da disciplina, onde este poderá preencher novamente sempre achar necessário, dando total liberdade de crítica e participação ao discente no processo de aprendizagem.



Citamos como componente a esta quinta ideia, a revisão da autoavaliação onde foi necessário que o estudante aprendesse os princípios avaliativos, bem como, o que olhar para avaliar.

Algo que parecia tão natural, e comum, o ato autoavaliativo demandou reflexão, estudos, e longas horas de debate.

A primeira surpresa, ocorreu nas atividades criativas, hoje denominadas pelo modismo educacional de projetos *maker*, mas que tinha apenas o interesse de criar formas diferenciadas de esportes coletivos e de invasão, tendo os grupos a incumbência de criar, baseado em todas as aulas precedentes, uma nova forma de praticar o esporte, incluindo nesta nova forma, os gostos, interesses, e modo que estes julgam melhor

Após o fechamento e apresentação, o primeiro grupo em ficha avaliativa se autoavaliou com notas que giravam entre 04, e 05 sendo 04 um conceito negativo na avaliação estadual, e média de reprovação.

Ao ser questionado enquanto grupo, e diante de toda a sala, o grupo avaliou como insuficiente as habilidades motoras apresentadas, e pouco criativa a atividade desenvolvida.

Não houve a necessidade da intervenção docente, os colegas externos ao grupo já realizaram a avaliação, indicando que o grupo conseguiu que todos fizessem a atividade, e inclusive pedissem para repetir, sendo que o grupo todo se teve dificuldade em fazer a própria atividade criada, isso era algo que merecia nota maior que a nota dos outros grupos.

Na avaliação docente, foi atribuída em silêncio a média geral 8 e 9 aos membros do grupo, levando em consideração, estes aspectos elencados pelo colega, e também pelo histórico do grupo em atividades esportivas, sendo algo que o grupo sempre aceitou, mas demonstrou desde o primeiro momento ter dificuldades por não haver tido uma base corporal dentro ou fora da escola.

A sala atribui nota 8 ao grupo, o grupo pediu para rever a própria avaliação e chegaram ao consenso de nota 7 a todos, ao que apresentei a média 8,5, sendo arredondado para 9, e utilizando o cálculo da média chegamos à média 8, o que foi recebido com gritos de alegria e comemoração.



Pode parecer estranho, declarar como resultado de uma conclusão os gritos e euforia, mas em se tratando de avaliação, costumamos associar este momento a decepção e descontentamento, já mudamos nossa postura, e ficamos tensos, nervosos, pois é formatada pra enfatizar aquilo que não consigo, e meus erros, com os quais talvez se tenha problemas para lidar no campo emocional, atitudinal.

Este grito, e a comemoração do grupo que desde o planejamento, não se acreditava capaz de concluir a proposta, denota uma qualidade a este processo de avaliar, naquilo que poderíamos a título de conclusão aferir um adjetivo a este modo de avaliar, a justiça.

A sexta ideia que elaboramos sobre o processo empreendido, diz respeito ao aprendizado do esporte coletivo e de invasão, onde num primeiro momento encontramos inúmeras dificuldades no campo técnico, tático, estratégico, e no final conseguimos observar algumas mudanças.

Nas primeiras aulas, observamos e anotamos a dificuldade em dialogar de forma respeitosa, se posicionar, tocar a bola, e conseguir avançar rumo ao ataque e defesa como um grupo coeso, uma equipe, um time.

Ao final do processo, na realização de uma partida oficial de futsal, respeitando regras de uniforme com o uso de colete, e toda a rotina prevista em partidas oficiais, pudemos notar o resultado final, e durante curto trecho de filmagem exemplificamos, que em situação de saída de bola, os jogadores em defesa se mantiveram distantes da bola, sendo a bola tocada a frente da linha central pelos jogadores do ataque.

A equipe se posicionou ordenadamente, diferente do todos em cima da bola, quando das primeiras partidas. Durante a cobrança de lateral, houve marcação respeitando a distância, e os jogadores não envolvidos diretamente com a bola, se movimentando para abrir opções toque, ao que foram acompanhados por seus respectivos marcadores.

E, por fim, o aspecto que motivou maior atenção ao docente, as equipes que antes eram solicitadas por gênero, agora eram mistas, havendo igualdade técnica, tática e estratégica.

Como fechamento, podemos observar que independente da linha pedagógica adotada, da abordagem, o sistema avaliativo, quando compreendido como responsável pela aprendizagem, e estreitamente ligado a esta, contribui sobremaneira



para
se

alcançar a aprendizagem concreta, seja conceitual, técnica, tática, crítica, reflexiva, atitudinal ou metodológica.

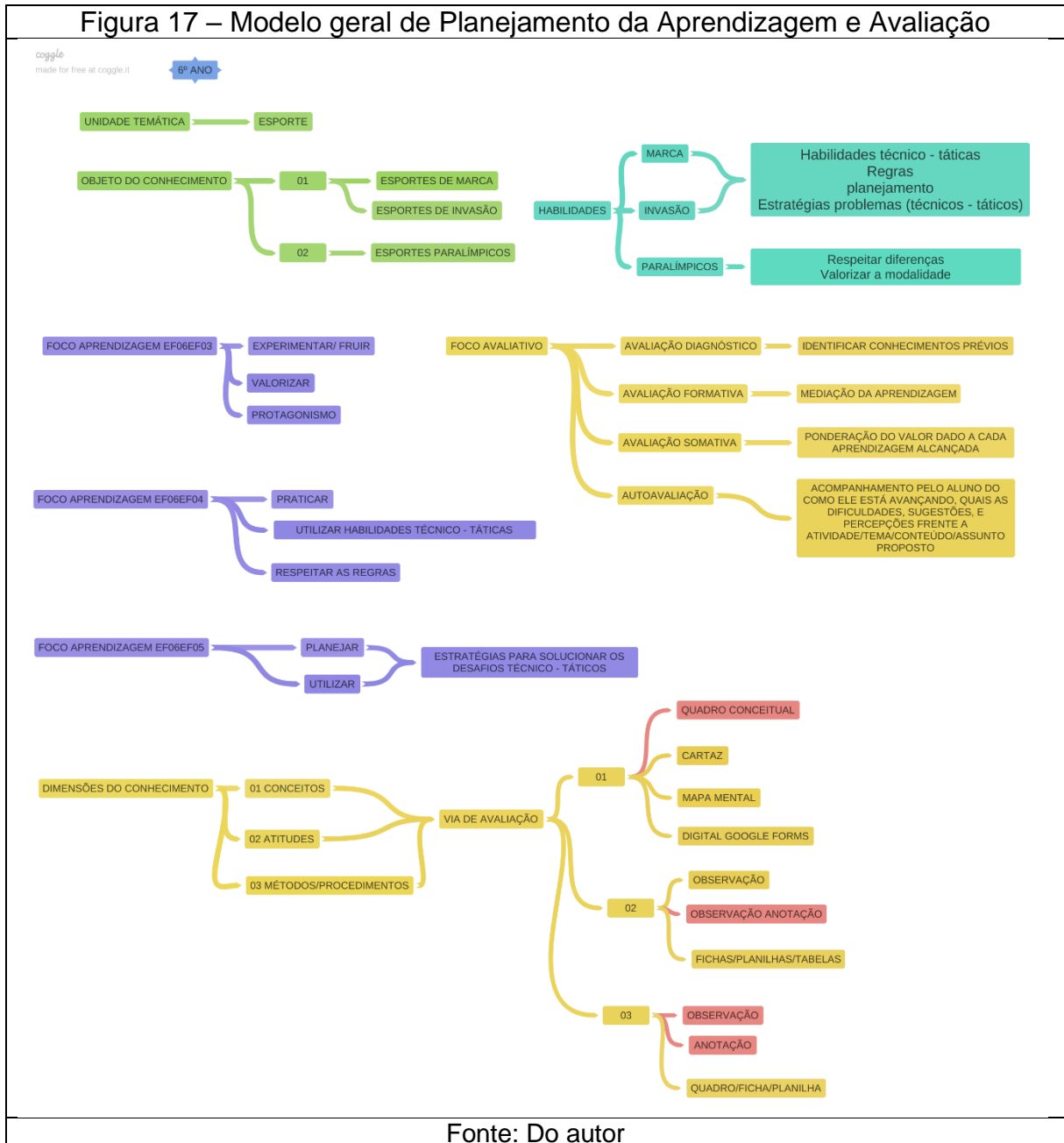
Cabe portanto, a este modelo de avaliação não se enrijecer, e se fixar, se instituir, mas se abrir ao movimento, à crítica, a superação de si, e o entendimento para si de como se enquadra a avaliação ao longo do processo de aprendizagem, dotando este momento de sentido, significado, funcionalidade, e questionamento.

Avaliar, *avali-ar*, etimologicamente, significa atribuir valor a, onde nossas experiências, e documentos analisados mostram de modo geral que ao professor mediador da aprendizagem, o processo avaliativo demonstra que o valor de cada ação, de cada atividade, de cada tentativa, erro, e acerto contam.

A avaliação, portanto, se torna plena à medida que melhor auxiliar ao processo de aprendizagem, tornando-o não apenas um processo melhor, mas humanizado. Nas investidas aqui brevemente apresentadas, chegamos em modelo, a partir do qual podemos pensar o planejamento da aprendizagem e a avaliação condizente.

Contudo, deixamos claro que a Figura abaixo retrata um modelo, que pelo próprio professor pesquisador será revisto, e modificado cabendo a cada educador, observar o sentido de cada método de avaliação, e como estes melhor podem atender os objetivos abordados, destacando de forma clara e objetiva quais os conhecimentos adquiridos.

Figura 17 – Modelo geral de Planejamento da Aprendizagem e Avaliação



Fonte: Do autor

Este modelo traz três unidades temáticas derivadas do tema **Esporte**, unidade 01 **Esportes de Marca**, unidade 02 **Esportes de Invasão**, e unidade 03 **Esportes Paralímpicos**.

Devido a similitude de objetivos e habilidades optamos por condensar as unidades 01 e 02, ficando, portanto, unidade 01 **Esportes de Marca e Invasão**, e unidade 02 **Esportes Paralímpicos**.

Figura 18 – Avaliação Estrutura

AVALIAÇÃO ESTRUTURA

PLANO DE AULA

Fonte: Silva, E. A. 2020

TEMA:

Esportes, lutas,
ginástica, danças...

Foco Aprendizagem:

objetivos, habilidades
e competências.

Foco Avaliação:

Tipo de avaliação e
método propício a
cada objetivo e
momento da
aprendizagem

Situação de
Aprendizagem:

Atividade, tema,
conteúdo abordado,
local utilizado,
recursos e métodos
de ensino abordados.

Fonte: Do autor

As **habilidades** elencadas para unidade 01 são, **técnico e tática, regras, planejamento e estratégias.**

As **habilidades** elencadas para unidade 02 são, **respeitas diferenças e valorizar a modalidade.**

O **Foco Aprendizagem** proposto para unidade 01 é **praticar ou vivenciar** as atividades propostas, **utilizar habilidades técnico táticas**, valorizar o **protagonismo, respeitar as regras** ao longo destas vivências.

A **avaliação** precisa primeiro se inteirar destas informações acima para conseguir junto da aprendizagem, oferece instrumentos e pistas ao professor para melhor organizar a sua **mediação** e o **planejamento de ensino**, indicando o quanto já foi aprendido pelo estudante, e qual o método de ensino onde houve maior dificuldade de aprendizagem.

Identificar os conhecimentos prévios, significa identificar aquilo que o estudante conhece, pensa, e como se relaciona, ou não com o tema proposto. Neste tipo de **avaliação diagnóstica** o professor pode partir de uma atividade que já foi alvo de estudo, como já apresentamos o **6º ano**, neste caso utilizamos do currículo do **5º ano**, em especial os últimos temas trabalhados.

Como no EF I anos iniciais, a brincadeira e principalmente o jogo são atividades muito presentes, podemos partir destas atividades. No estado de São Paulo nos Cadernos do Aluno, esta avaliação é proposta através de questões, induzindo geralmente a realização em sala, onde alguns professores ao final levantam um diálogo ou debate envolvendo estas questões.

No último caso se faz uso da avaliação dialógica, onde o diálogo será o instrumento de que se valerá a avaliação, podendo ser obtido importantes resultados neste tipo de avaliação, contudo, esta mesma atividade pode ser realizada em quadra, iniciando um processo de ressignificação do lugar, e espaços da Educação Física.

Em certos contextos em um primeiro momento esta sugestão parecerá inviável, pois temos barulho externo, saída de outras salas, estudantes, e salas indo até biblioteca, sala de leitura, ensaios para eventos e festividades, aulas paralelas de Educação Física.

Contudo, o professor pode iniciar um processo a partir de sua própria aula, de conscientização, e ressignificação do espaço de Educação Física, o qual foi “ocupado”



por



atividades paralelas justamente pelo fato de o som, e movimento circundante não ter afetado até então as aulas. Não se trata de com isso instaurar conflitos desnecessários, mas sim, fazer conhecer que há uma aprendizagem sendo assegurada pela disciplina, e que para tanto, algumas medidas quanto da organização, e logística dos espaços comuns precisam ser revistas.

Figura 19 – Avaliação da Aprendizagem

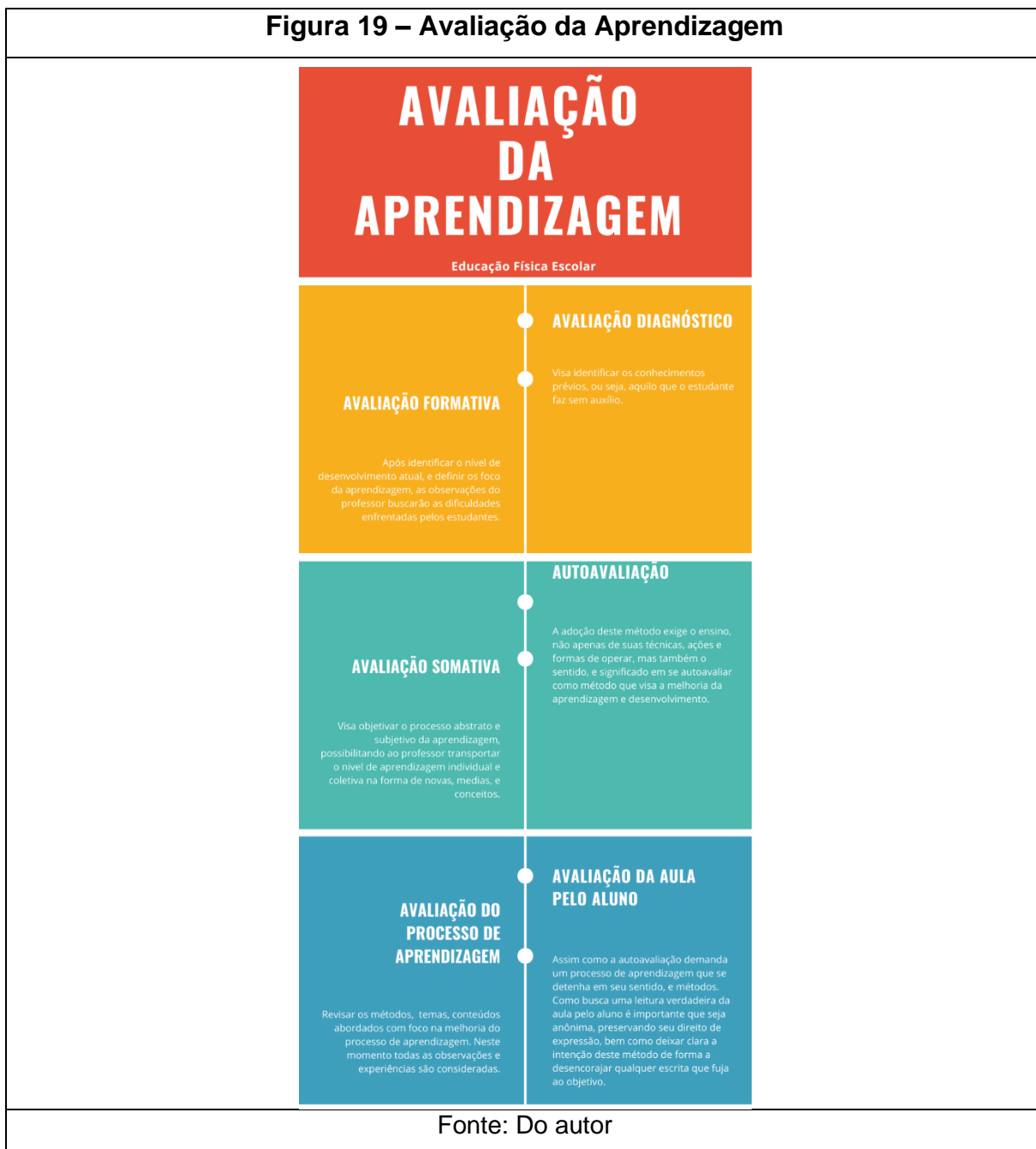
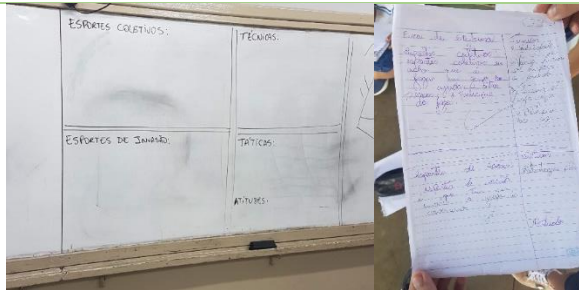


Figura 20 – Quadro conceitual lousa



Fonte: (SILVA, 2020)

Com este quadro, durante as vivências é solicitado aos estudantes, registrar uma definição para cada conceito, sem preocupação com nota pois esta atividade serve para ajudar nas dificuldades que cada um demonstrar.

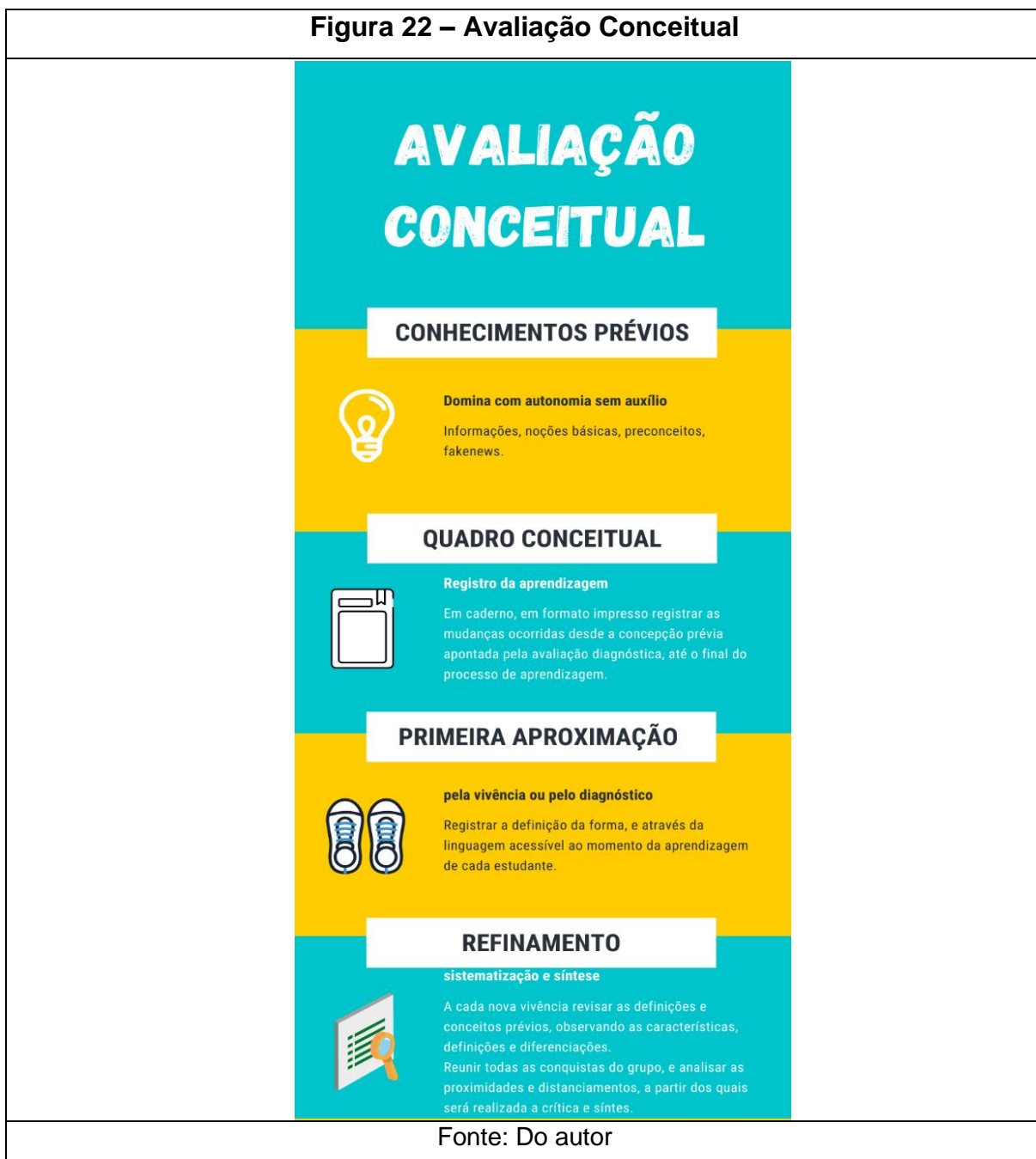
Figura 21 – Quadro Conceitual

QUADRO CONCEITUAL			
	CONCEITO 1	CONCEITO 2	CONCEITO 3
PRÉVIO			
APROXIMAÇÃO			
REFINAMENTO			
CRÍTICA			
SÍNTESE			

Fonte: Do autor

A cada nova vivência, os conceitos vão sendo reelaborados, corrigidos, rascunhados, rasurados, até chegar em um ponto onde seja possível realizar a síntese, a qual fizemos de forma coletiva, utilizando a lousa pedimos por fileiras que cada um dissesse sua definição conceito a conceito, e após o 1º conceito ser anotado na lousa, os demais teriam a tarefa de acrescentar, corrigir, apagar, mudar aquilo que estava escrito.

Figura 22 – Avaliação Conceitual



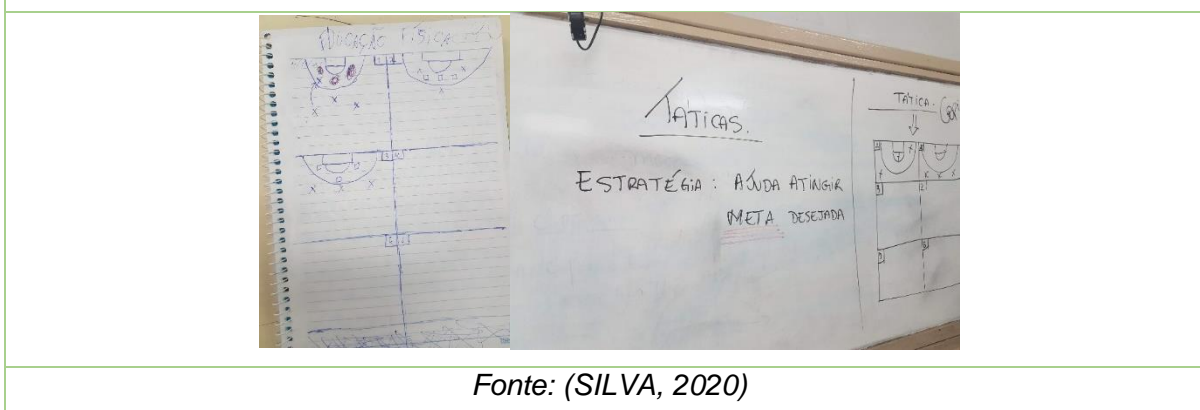
Este exercício coletivo demonstrou que os conceitos trabalhados desta forma permitem uma melhor compreensão, e a avaliação resultou em um contraste na aprendizagem mesmo junto a estudantes com Deficiência Intelectual, os quais apenas precisaram transmitir este conhecimento a partir de outras linguagens que dominam melhor, como a fala, e desenho.

Neste caso a ação também serve ao professor como forma de linguagem, ou até mesmo a mímica e libras, podendo um estudante diante da competição simbolizar com facilidade a disputa por bola por exemplo.

São muitas possibilidades e cabe a avaliação abrangê-las de forma a tornar a Escola e Educação Física espaços mais justos.

Este mesmo modelo de aprendizagem conceitual, serve a qualquer tema ou assunto, e até mesmo ao aprendizado de táticas, e técnicas.

Figura 23 – Quadro aprendizagem e avaliação conhecimentos táticos












Fonte: (SILVA, 2020)

No caso das táticas, após aula sobre o assunto, explicando brevemente sobre a representação gráfica, as linhas demarcatórias, na quadra o mesmo modelo explicativo é experimentado, possibilitando ao estudante uma melhor correlação entre vivência esportiva, e linguagem simbólica.

Com as técnicas, fichas com as diferentes técnicas são distribuídas em grupos, onde cada grupo deve realizar a autoavaliação de como está seu domínio em cada um dos fundamentos.

Quadro 32 – Modelo ficha autoavaliação fundamentos técnicos

Nome/nº da chamada	Fundamentos técnicos								
	Passe			Chute			Drible		
									

Fonte: Do autor

Neste modelo no quadro acima, os estudantes registram a data no formato dia/mês abaixo do *emoji* que represente o momento da aprendizagem em que se julguem estar. Nestes modelos de autoavaliação é importante utilizar grupos de colegas ou outros estudantes que tenham afinidade para que haja maior colaboração no momento de realizar o registro.

Após realizar o registro este é apresentado ao professor que confronta as observações pessoais com estes registros, através de questionamentos, ou perguntas indiciárias, procurando por uma métrica que seja justa.

Os três *emoji* foram escolhidos pois atribuem um sentimento ao resultado alcançado naquele momento, algo muito pertinente a toda avaliação, onde estudante irá apresentar seu nível de satisfação com suas ações, e conquistas assim como suas metas pessoais, e compromisso já ficam aí evidentes.

É importante observar em autoavaliações se a ação do professor está permitindo a compreensão do sentido e significado desta, na aprendizagem, e qual a ideia de escola manifesta pelo estudante, onde aqueles que vão até ela pela simples obrigação, e nela ficam sob pressão familiar, pouco ou nada contribuirá a autoavaliação se esta não for dialogada. Este diálogo é um momento de muita tensão, onde de um lado temos um estudante que já se sente agredido pelo simples fato de ser obrigado a estudar, e de outro um professor que vê a fragilidade do sistema educacional desaguar à sua frente.

Não se trata de vitimizar, e poupar ao estudante que se nega, mas ao compreender a dinâmica social que leva um indivíduo a negar a escola, pode permitir ao professor os argumentos necessários para iniciar um trabalho de estruturação da identidade de aprendiz.



Esta identidade de aprendiz, ou seja, se perceber não sujeito à educação, mas também um entre outros agentes desta, não surge da noite para o dia, confrontar a alienação germinada na sociedade é algo trabalhoso, o que demanda persistência, criatividade, e paciência ao professor.

Como pudemos observar a avaliação está presente em todos momentos da aprendizagem, e junto a esta exerce importante papel colaborando ao seu planejamento, replanejamento. Avaliar é verbo de ligação no processo educacional, cabendo ao professor comprometido com a aprendizagem, optar pela maneira que lhe apraz conjugá-lo, de forma que aqui apresentamos modelos e sugestões que foram pertinentes em uma realidade, e que podem ser o mote para iniciar este movimento de pensar e planejar.



REFERÊNCIAS

ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. Uma história da contribuição dos estudos do cotidiano escolar ao campo do currículo. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (.). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 78-102.

ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Autores Associados, v. 1, 1980.

ARISTÓTELES. **Tópicos: dos argumentos sofísticos**. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W.A. Pickard. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

BETTI, M. **Educação Física escolar: ensino e pesquisa-ação**. 2ª. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

BETTI, M. A versão final da Base Nacional Comum Curricular da Educação Física (Ensino Fundamental): menos virtudes, mesmos defeitos. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, 10 Jul 2018. Disponível em: <<https://www.rebescolar.com/Conpefe/A-VERS%C3%83O-FINAL-DA-BASE-NACIONAL-COMUM-CURRICULAR-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-F%C3%8DSICA-%28ENSINO-FUNDAMENTAL%29%3A-MENOS-VIRTUDES%2C-OS-MESMOS-DEFEITOS>>. Acesso em: 10 2020 2020.

BOT, C. M. Brasil Escola. **Meu artigo**, 2015. Disponível em: <<https://meuartigo.brasescola.uol.com.br/sociologia/a-multiplicidade-dos-brasis-na-versao-darcy-ribeiro.htm>>. Acesso em: 20 novembro 2019.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (. **Pierre Bordieu: sociologia**. São Paulo: Ática, v. (Coleção grandes cientistas sociais, 39), 1983. p. 46-81.

BRACHT, V. **Educação Física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Unijuí, 1999.

BRASIL, M. D. E. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL, M. D. E. **Base Nacional Comum Curricular**. 3ª versão final. ed. Brasília: MEC, 2017.

DARIDO, S. Avaliação da Educação Física na Escola. In: [UNESP], U. E. P.; VIRTUAL, U. **Caderno de formação: formação de professores: didática dos conteúdos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 6, 2012. p. 127-141.

DEMO, P. **Avaliação Qualitativa: um ensaio introdutório**. Campinas: unicamp, 1985.



DEPRESBITERIS, L. **O Desafio da avaliação da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1989.

DUARTE, N. **Sobre o Construtivismo**: contribuições a uma análise crítica. Campinas: Autores Associados, 2000. 106 p.

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vygotski**. 3ª ed rev ampl. ed. Campinas: Autores Associados, 2001. 115 p.

DUARTE, N. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (Por que Donald Schön não entendeu Luria). **Educação e Sociedade**, Campinas, Agosto 2003. 601-625.

DUARTE, NEWTON ORG. **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004. 247 p.

FACCI, M. G. D. **A PERIODIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO INDIVIDUAL NA PERSPECTIVA DE LEONTIEV, ELKONIN E VIGOSTSKI**. n.62. ed. Campinas: Caderno Cedes, v. 24, 2004. 64-81 p. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 29 fev. 2020.

FERREIRA, N. S. D. A. As pesquisas denominadas estado da arte. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 1, n. 79, p. 257-272, Agosto 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, L. C. D. **Ciclos, seriação e avaliação**: confrontos e lógicas. São Paulo: Moderna, 2003. 96 p.

FREITAS, LUIZ CARLOS DE [ET. AL.]. **Avaliação educacional**: caminhando pela contramão. 7ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 12. ed. rev. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 182 p.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 3ª ed rev. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

HOFFMAN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

HOFFMAN, J. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1995.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969. 230 p.



LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte universitário, 1978.

LIMA, M. Veja Educação. **Revista Veja**, 2005. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/educacao/rede-publica-de-sp-atrasa-entrega-de-kit-escolar-a-quase-400-mil-alunos/>>. Acesso em: 10 janeiro 2020.

LOPES, I. L. Estratégia de busca na recuperação da informação: revisão da literatura. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 31, n. 2, p. 60-71, maio/ago 2002. ISSN 0100-1965.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem escolar**. 6ª. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MARTINS, M. V. S. **O Pensamento de Heráclito**: uma aproximação com o pensamento de Parmênides. Brasília: UNB, 2007.

MEC, M. D. E. E. C. Lei de diretrizes e bases da educação nacional LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. **planalto federal**, 29 fev. 2020. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 29 fev. 2020.

MENEZES, M. **Brasil tem 2ª maior concentração de renda do mundo, diz relatório da ONU**. São Paulo: Portal G1, 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2019/12/09/brasil-tem-segunda-maior-concentracao-de-renda-do-mundo-diz-relatorio-da-onu.ghtml>>. Acesso em: 29 fev. 2020.

MORIN, E. **Ética, Cultura e Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 175 p.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1995. 312 p.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, Maio 2018. 215-223.

NEWTON, D. **A individualidade para-si**. Campinas: Autores Associados, 1993. 227 p.

PRODESP, C. D. P. D. D. E. D. S. P. Diário de Classe. **Diário de Classe**, 2019. Disponível em:

<<https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.sp.educacao.sed.mobile>>.

Acesso em: 10 jan-abril 2019-2020.



RICHTER, L. M. Clássico marxista: dialética do Concreto. **Educação e Políticas em debate**, Uberlândia - MG, v. 1, n. 1, p. 236-248, jan/jul 2012.

ROMÃO, J. E. **Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1998.

SANTOS, L. A avaliação em debate In. In: BAUER, A.; GATTI, B. A. (.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: origens e pressupostos**. Florianópolis: Insular, 2013. p. 229-245.

SANTOS, M. **A Natureza do espaço: técnicas e tempo**. 2ª. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, W. D.; MAXIMIANO, F. D. L. Avaliação na Educação Física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 4, n. 35, p. 883-896, Dezembro 2013.

SÃO PAULO. **Currículo Oficial do Estado de São Paulo**. São Paulo: SEED, 2011.

SÃO PAULO, S. D. E. D. E. D. S. P. **Material de apoio ao currículo do estado de São Paulo: caderno do professor educação física ensino fundamental anos finais 5ª série/6º ano**. Nova Edição. ed. São Paulo: SEDUC, v. 1, 2014-2017.

SÃO PAULO, S. D. E. D. E. D. S. P. **Currículo Paulista**. 1ª. ed. São Paulo: SEED, 2019.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação do currículo**. São Paulo: Cortez, 1988. 151 p.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 32ª. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SCALCON, S. **À procura da unidade psicopedagógica: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2002. 151 p.

SCHÖN, D. **aprendizagem, Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SÉRGIO, M. **Educação Física ou ciência da motricidade humana?** Campinas: Papyrus, 1989.

SOUZA JÚNIOR, M. Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em Educação Física: trajetória, orientações legais e implicações pedagógicas. **Pro-posições**, Campinas, v. 15, n. 2, p. 201-217, maio/agost 2004.

SOUZA, C. P. D. Avaliação do rendimento escolar sedimentação de significados. In: SOUZA, C. P. E. A. **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

TAFFAREL, C. N. Z.; TEIXEIRA, D. R.; D'AGOSTINI, A. CULTURA CORPORAL E TERRITÓRIO: uma contribuição ao debate sobre reconceptuação curricular. **Motrivivencia**, Florianópolis, v. XVII, n. 25, p. 17-35, Dezembro 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 136 p.

VASCONCELLOS, M. M. M. **Avaliação e ética**. 2ª ed rev.ampl. ed. Londrina: EDUEL, 2009. 220 p.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. 1ª. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. 2ª. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VIANA, H. Tinta e sangue: o diário de Frida Kahlo e os "quadros" de Clarice Lispector. **Revista Estudos Feministas**, Santa Catarina, v. 11, n. 1, p. 71-87, junho 2003.

VIEIRA, V. A. M. A.; SFORNI, M. S. F. Avaliação da aprendizagem conceitual. **Educar em Revista**, Curitiba, v. n. especial 2, p. 45-58, 2010.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**: problemas teóricos y metodológicos de la psicologia. 2ª. ed. Madrid: Visor, v. Tomo I, 1997.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas III**: problemas del desarrollo de la psique. 2ª. ed. Moscou: Editora Pedagógica, 2000.

VYGOTSKY, L. S. . L. A. R. . L. A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: ícone, 1992.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: artmed, 1998.



PRODUÇÃO TÉCNICA



AVALIAÇÃO DA
APRENDIZAGEM
EM
EDUCAÇÃO
FÍSICA
ESCOLAR

EDERSON A. DA SILVA
LUIZ ROGÉRIO ROMERO

UNESP
2020



Proef – Mestrado Profissional Educação Física em rede nacional

Coordenação geral

Profa Dra Denise Ivana de Paula Albuquerque

Profa Dra Maria Cândida Soares Del-Masso

Coordenação Polo FCT/Unesp Presidente Prudente

Prof. Dr Luiz Rogério Romero

Professor Orientador

Prof. Dr Luiz Rogério Romero

Representante discente Polo FCT/UNESP de Presidente Prudente

Profa Maria do Carmo Silva Gobbo

Suplente: Prof. Ederson A. da Silva

Secretária Proef nacional e polo Presidente Prudente – SP

Anne Aguiar

Agradecimento pela iniciativa do projeto Mestrado Profissional (PROEF)

Profa Dra Suraya Darido

Agradecimentos Especiais,

**Aos Discentes e docente coordenador Residência Pedagógica FCT/UNESP P.
Prudente-SP**



UFMG



UFG



Ao Chefe Depto de Educação Física FCT/Unesp P. Prudente - SP

Prof. Livre Docente Luís Alberto Gobbo

Aos docentes membros da banca de qualificação e defesa de dissertação

Profa. Dra. Larissa Aparecida Trindade UNIESP-P. Prudente-SP

Prof. Dr. Sidinei Pithan da Silva UNIJUÍ-SC

EDERSON ANTONIO DA SILVA

LUÍZ ROGÉRIO ROMERO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: delineando uma
síntese possível a partir da análise da própria
experiência docente**

unesp 

Presidente Prudente SP

2020


unesp 



UFMG

 Universidade Federal
de Mato Grosso

 UFG

 UFPA

 UFPA

 Universidade de Brasília

 UEM

 UNPUI

 UNPUI

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Silva, Ederson Antonio da

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ESCOLAR: delineando uma síntese possível a partir da análise da própria experiência docente / Ederson Antonio da Silva — 2020

81 f.

Relatório de Pesquisa (Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional PROEF) — Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Tecnologia (Campus de Presidente Prudente)

Orientador: Luiz Rogério Romero

1. Avaliação Aprendizagem. 2. Educação Física Escolar.
3. Aprendizagem e desenvolvimento. 4. Metodologia da Avaliação. I. Título.

Índice para catálogo sistemático

1. Educação – Educação Física escolar



Apresentação

Em 2016, quando os professores de educação física da rede pública estadual de São Paulo, foram convocados a capacitação “AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM PROCESSO PELAS ÁREAS DO CONHECIMENTO”, ficou claro que o foco avaliativo na área havia sido redefinido.

Esta redefinição elegeu a prova escrita dirigida às competências e habilidades elencadas pelo currículo como foco avaliativo.

Esta escolha, associada aos relatos dos professores, do como vinham incorporando não só este sistema de avaliação, mas também o sistema de ensino junto ao Caderno do Aluno (apostila elabora e disponibilizada aos alunos pela secretaria estadual de educação).

Este cenário criou o interesse por aprofundar os estudos sobre a avaliação, uma vez que vínhamos nos baseando em orientações oficiais, para planejar, e aplicar nossas avaliações, e este formato de avaliação baseada na prova escrita guiada pelas competências e habilidades não era encontrado como citação ou referência nos materiais oficiais, ou mesmo na literatura científica.

Para dar prosseguimento, e objetivar estes estudos, conferindo-lhes a síntese necessária, nos desafiamos a ingressar junto ao programa de mestrado profissional, e uma vez matriculado neste, optamos por dar continuidade a este estudo, agora na forma de pesquisa, buscando em nossas experiências pedagógicas junto da avaliação o objeto a ser pesquisado e identificado.

Esta pesquisa, toma portanto um roteiro atemporal que rompe os limites do período dedicado ao programa de mestrado profissional Educação Física em rede – PROEF, e se retrai alguns anos, quando das experiências acumuladas, e se estende uma vez que neste processo de pesquisa identificamos um tema que demanda muita atenção, debate, críticas, e sínteses.

Ainda que pudéssemos nos manter junto da realidade pedagógica, pesquisando e analisando como já vínhamos fazendo, percebemos que uma proposta de avaliação que incluía o estudante como sujeito ativo no processo de aprendizagem, e avaliação, possibilitou avanços e conquistas surpreendentes e para além da



disciplina educação física. No melhor intuito de compartilhar estas experiências, a pesquisa empreendida junto a programa oficial asseguraria a objetividade necessária para compartilhar os resultados obtidos, bem como, as dificuldades, e desafios enfrentados.

Como em uma caminhada, quando encontramos companhia cada passo passa despercebido, sendo o processo valioso, e o resultado consequência, e, nesta caminhada uma importante parceria foi formada, sem a qual este processo talvez não se findasse, e justo é registrar aqui o agradecimento, respeito, e orgulho de ter a oportunidade de ser orientado pelo Professor Doutor Luiz Rogério Romero FCT/UNESP de Presidente Prudente – SP.

Toda jornada quando nos exige em demasia a enfrentarmos obstáculos externos, e internos, clama por nossa reinvenção, sendo esta uma atividade individual, e às vezes solitária, mas que ganha novos contornos quando várias individualidades se comunicam, partilhando o seu modo de sentir, pensar e agir. Neste interim fui agraciado com individualidades que igualmente aprendi a admirar, me referenciar, e apoiar, me refiro aos colegas que compuseram a 1ª turma (2018-2020) do mestrado profissional, PROEF de Presidente Prudente:

- | | |
|------------------------|------------------------------|
| ✓ Henrique Camargo | ✓ Pamela Diniz |
| ✓ Tobias da Silva | ✓ Maria do Carmo Silva Gobbo |
| ✓ Benedito Sabino Neto | ✓ Renata C. Franco |
| ✓ Juliana Elói Pires | ✓ Alana Dolmen Lopes |
| ✓ Katiane Mattge | ✓ Edmilson Fernandes |
| | ✓ Thiago Henrique M. Machado |

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001.

Obrigado!



A vocês dedico este poema,
E, fala que contribuíram para estruturar o meu modo de analisar, agir, pensar,
pesquisar, e sentir a educação.

“Oh capitão! Meu capitão! nossa viagem medonha terminou;
O barco venceu todas as tormentas,
[o prêmio que perseguimos foi ganho;
O porto está próximo, ouço os sinos,
o povo todo exulta,
Enquanto seguem com o olhar a quilha firme,
[o barco raivoso e audaz:”

Walt Whitman publicado em livro em 1867

O CAPTAIN! my Captain! our fearful trip is done;
The ship has weather'd every rack,
the prize we sought is won;
The port is near, the bells I hear,
the people all exulting,
While follow eyes the steady keel,
the vessel grim and daring:
Versão original

“Não lemos e escrevemos poesia porque é bonitinho. Lemos e escrevemos poesia porque somos membros da raça humana e a raça humana está repleta de paixão. E medicina, advocacia, administração e engenharia, são objetivos nobres e necessários para manter-se vivo. Mas a poesia, beleza, romance, amor.... é para isso que vivemos.

Sociedade dos Poetas Mortos 1989,
Fala do personagem John Keating
Interpretada pelo ator Robin Williams 1951-2014



Dedicatória,

“O amor é isso.

Não prende, não aperta, não sufoca.

Porque, quando vira nó, já deixou de ser laço.”

(Mário Quintana)

Alcides Faustino da Silva (Avô)

A quem mesmo “longe”, sempre me deu força para concluir este trabalho

Maria do Carmo Silva (Mãe)

A quem toda homenagem se apequena, frente sua grandiosidade

Wendy Parra Silva (Filha)

A quem me motiva dar cada novo passo



SUMÁRIO

1. Introdução	22
2. Objetivos	22
3. Metodologia e Método	23
4. Curso A Avaliação da Aprendizagem em Educação Física: possibilidades e desafios - cronograma	25
<i>Cronograma</i>	25
<i>Modalidade presencial</i>	25
<i>Modalidade virtual *</i>	25
<i>Recursos</i>	26
<i>Avaliação do curso pelo cursista</i>	26
5. CURSO PRESENCIAL	28
6. Problemáticas e desafios	28
7. O Aluno	32
8. A avaliação na educação física escolar, fundamentos teórico metodológicos;	39
9. Planejamento	58
10. Como, e quando avaliar?	60
11. Registro da avaliação diagnóstico	67
12. Modelo geral planejamento da avaliação	77
13. Exemplo de planejamento avaliativo	89
14. SITE	93
15. PODCAST	94
Obras Citadas	94





Introdução

Como resultado da pesquisa, disciplinas cursadas, congressos/eventos científicos, possibilitados pelo mestrado profissional Educação Física em rede nacional - PROEF da Unesp de Presidente Prudente – SP, chegamos a conclusões parciais, identificação de problemas, e da necessidades de aprofundamentos.

Mas, ainda que reconheçamos a transitoriedade das convicções e achados científicos, almejamos através deste material contribuir com os Professores de Educação Física cujo foco em sua atuação seja a aprendizagem, a qual percebemos dotada de idiossincrasias passíveis de generalização, diferenciação, identificação, e contradição.

Estas idiossincrasias, foram alvos da atenção docente, para o professor pesquisador deste trabalho, ao transcorrer dos últimos anos, bem como, o eixo central deste trabalho de pesquisa se deu junto a qualificação científica das possibilidades aventadas pela prática pedagógica pretérita do pesquisador.

Objetivos

Questionar, o uso irrestrito da prova escrita, como único método de avaliação da aprendizagem possibilitada pelas ações pedagógicas junto à disciplina Educação Física.

Analisar o processo de aprendizagem junto à Educação Física na escola, as dimensões do conhecimento englobadas pelas ações



pedagógicas, e as vias de avaliação com base nos objetivos selecionados pela disciplina, unidades temáticas, e situações de aprendizagem.

Considerar na seleção do método avaliativo, as individualidades, diferenças, conhecimentos prévios, desigualdades sociais, e linguagens que o estudante já domine.

Planejar, vivenciar, e analisar métodos avaliativos e suas possibilidades e contribuições ao processo de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes considerando os contextos escolares a que se destinam.

Metodologia e Método

Com a adoção de métodos variados, e interpolados, pretendemos oferecer um curso dinâmico, que agregue a ação pedagógica junto a avaliação por diferentes prismas.

Para tanto, tomamos como fundamento central a filosofia da práxis, corporificada pela pedagogia histórico-crítica representada por Saviani (1993) (SAVIANI, 2003), e teoria histórico-cultural representada por Vigotsky (1978), Leontiev, Luria, Elkonin, Mukhina.

Serão agregadas a proposta metodológica aspectos da TBL, Team-Baed Learning, ou aprendizagem baseada em equipe, permitindo ao longo do estudo proposto pelo curso lidar com o aprendizado interpessoal, e em equipe necessários ao planejamento e atuação pedagógica.

Com a chamada sala de aula invertida, ou Flipped classroom, e através dos recursos virtuais é possível otimizar e preparar o estudante para uma discussão mais qualificada ao longo dos encontros presenciais.



Curso A Avaliação da Aprendizagem em Educação Física: possibilidades e desafios
- cronograma

Cronograma

Modalidade presencial

- 1. Introdução;**
- 2. Problemáticas e desafios comuns ao ambiente escolar;**
- 3. Fundamentos 01: A aprendizagem e desenvolvimento possibilitada pela cultura corporal de movimento,**
- 4. Fundamentos 02: A avaliação na educação física escolar, teorias e métodos;**
- 5. Planejamento 01: Currículo, Materiais de Apoio, e BNCC**
- 6. Planejamento 02: Tipos e métodos avaliativos**
- 7. Ferramentas: Uso das Tic's – Tecnologias de informação e comunicação, na aprendizagem e avaliação;**

Modalidade virtual *

- 1. Pesquisa estado da arte: bases de dados, artigos, textos, mapas mentais, ideias principais, e problemáticas envolvendo a avaliação;**
- 2. Diferentes olhares: a avaliação da educação física escolar, sob diferentes perspectivas e abordagens: correlação objetivos e métodos**
- 3. Didática da avaliação: definindo estratégias para o cotidiano pedagógico**





4. Avaliação e pesquisa: Pesquisa estado da arte; Metodologias de Pesquisa Científica, temas e objetivos;

5. Tecnologia e avaliação: ferramentas de pesquisa, aplicativos, uso do smartphone;

6. Estudo em rede: criação de rede de diálogo, debate, e compartilhamento de conhecimentos, experiências, e frustrações junto a avaliação no cotidiano pedagógico docente.

***modalidade virtual aqui referida não se trata de EaD, mas sim complemento à atividade docente presencial, tomando como base o método da “sala de aula invertida” Flipped Classroom.**

Recursos

Materiais esportivos, tais como, bola, corda, arcos, cones, coletes, bastões.

Ginásio com Kit multimídia, data show, notebook, internet, som

Sala com equipamentos de multimídia

Sala de informática com acesso à internet

Biblioteca física, e digital

Avaliação do curso pelo cursista

Através do *google forms*, disponibilizar diariamente link e QR code para através da avaliação de cada cursista, revisar e reformular o curso.



CURSO PRESENCIAL
Problemáticas e desafios

Imaginemos uma sala de aula com a qual já lidamos, ou iremos lidar e ainda desconhecemos por completo quem são os bebês, as crianças, jovens, adolescentes, adultos, ou indivíduos acima de 60 anos que ali se encontram.

Um cenário desconhecido, é o primeiro enfrentamento do professor no que se refere ao ato de avaliar, portanto, reconhecer os limites de quem avalia, frente ao avaliado parece com certa justiça se enquadrar como primeiro quesito neste processo.

Quando falamos de conhecer o outro, precisamos observar o objetivo por trás deste interesse, e a que se destina nossa ação. Podemos apenas guiados pela necessidade burocrática e externa a nós mesmos, enveredar pela empreitada do conhecer ao outro, contudo, diante da proposta de avaliação aqui espreada, pouco ou nada contribuirá ao processo educativo tal postura.

Com o advento do cartesianismo, e da lógica racionalista, a sociedade contemporânea guiada ao lucro, ao êxito, e rapidez, aceitou com certa facilidade na educação as conquistas obtidas em outros campos, e ramos do conhecimento, como a psicologia, economia, filosofia, neurologia, e mais recentemente neuropsicopedagogia.

Esta abertura às ciências, e olhares externos se deu com o objetivo de ampliar a eficiência e eficácia docente, trazendo elementos mais objetivos ao ato de educar. Este processo trouxe



inúmeros benefícios modificando práticas tradicionais, que comprovadamente, e consensualmente exigiam mudanças, e por outro lado acabou avolumando certas práticas, e características presentes ao fazer pedagógico nas escolas.

Temos agora uma área que necessita de constante qualificação, aprendizagem, cursos, atualizações, e por outro uma tradição secular que fixou no professor toda a centralidade do ato educativo, onde aquilo que ele optou por fazer é o certo, uma vez que o crivo é sua própria consciência, e personalidade.

Este professor é facilmente identificável pela fala comum, “Dou aula assim há 20 anos, eles sempre aprenderam, não é agora que vou mudar!”.

Este professor não é repreensível, pelo discurso da constante evolução e desenvolvimento do conhecimento, pois, frente aos retrocessos dos sistemas educacionais brasileiros, que tendem a tornar a ação docente em ação técnica pedagógica, diminuindo a importância docente, algo que concorre para sua desvalorização frente a sociedade, ou quando da política de investimentos.

Temos, portanto, um sistema educacional hoje que caminha para a exigência do professor com notório saber, alguém que tenha mínima habilidade para fazer cumprir as orientações técnica contidas nos materiais pedagógicos, e que não necessitará de formação acadêmica para ministrar aulas da educação básica.

Vivemos tempos difíceis, em que a Educação é atacada, desvalorizada, e os seus profissionais, vilipendiados, agredidos, insultados, marginalizados.





Somado a isto, um professor para assegurar sua família hoje em dia demanda de todas as aulas possíveis, chegando a lecionar 11 aulas por dia, e até mais se não possuir carreira estável, como no caso das categorias O, e suplentes.

Aulas em 2, 3, 4 escolas, onde ocorre de cada escola se situar em um município, sem ajuda de custo para o combustível, muitas vezes o professor se vê às voltas de buscar renda adicional para assegurar o trabalho pedagógico.

Mesmo nesta difícil realidade, há professores que constantemente participam de rifas, ações, usam da própria impressora, ou dinheiro para produzir material pedagógico, e ainda assim são achincalhados por determinados governantes, e até mesmo ministro da educação.

Este é um cenário conturbado, volátil, carregado de emoções, com o qual o professor brasileiro lida diariamente. Infelizmente pelo espaço e foco deste trabalho, não teremos espaço para representar todas os malogros por que passa o educador contemporâneo, mas deixamos mesmo aqui neste pequeno espaço, registrado os inconvenientes diários a que se vê submetido.

Deixamos claro, que avaliar as atitudes do professor, sem considerar seu contexto, e mecanismos subjetivos e objetivos de poder que lhe impactam diretamente, é analisar de forma leviana, e se tal empreitar ocorrer pelas vias da busca científica, esta por natureza caminha para a verdade, portanto que a verdade seja dita.

Quando falamos da relação educador – educando, poderíamos representar esta relação de inúmeras formas, onde o professor vê a





ação pedagógica de forma burocrática formal, e o educando é assumido como a um cliente, algo justificável tendo em vista a inclusão das ações pedagógicas no código civil, onde qualquer ocorrência com o estudante, mesmo tendo sua motivação partida do aluno é responsabilidade escolar.

Este fator jurídico, passou a ser cobrado, gerando mudanças nas relações entre professor e alunos. Somada a este fato, a cobrança pela documentação detalhada de cada fato, ou ocorrência no âmbito da sala de aula, passou a criar ainda mais tensão entre educador e estudantes.

É muito comum, em uma escola o professor já nas primeiras horas, observar um certo contentamento descontente tanto por parte dos educadores como dos estudantes, em relação à escola, suas atividades e exigências, e quanto mais velado permanece este cenário, menor será a chance de começar a revertê-lo.



O Aluno

Dicionário Houaiss - etimologia da palavra "aluno"
lat. **Alumnus**, "criança de peito, lactente, menino, aluno, discípulo", der. do verbo alére "fazer aumentar, crescer, desenvolver, nutrir, alimentar, criar, sustentar, produzir, fortalecer etc."; ver alt-; f.hist. 1572 aluno, 1572 alumno

Começar o entendimento pela própria palavra, e seu significado, é algo que contribui para a elaboração dos primeiros ensaios rumo ao entendimento do sentido, e este é imprescindível a qualquer projeto com vistas à ressignificação de qualquer ação, prática.

Se pensarmos o Aluno, como na descrição obtida junto ao dicionário, pensamos em um ser infante, que não age por independência alguma, e sem a nutrição do outro definha e morre.

Trazendo esta estrutura metafórica, para a educação, pensamos em um indivíduo que sem o professor não aprende, e sem o qual nada consegue.

Entraremos num delicado espaço do debate, onde engloba a ação docente enquanto profissão, portanto reside aí a defesa sindical, e setorial pela prerrogativa, no melhor interesse em preservar a profissão e seus profissionais, mas não se trata de desmerecer ou secundarizar o professor.

Opor-se à definição obtida no dicionário é um ato consciente, e de busca pela verdade, onde seria deveras leviano, não reconhecer que o aluno aprende em outros espaços, lugares, através das



relações que estabelece com outros indivíduos diferentes ao professor.

Hoje sabemos, que desde o período fetal o bebê já consegue responder a estímulos, onde passou a ser adotado hábitos diferenciados junto ao período de gestação, já incluindo o bebê como membro da família, em diálogos, atividades de leitura, música, massagem, relaxamento.

Melhor compreender, contribui para avançarmos significativamente em termos de qualidade, em nossas ações.

Em substituição ao termo aluno, temos convencionado adotar os vocábulos estudante, ou aprendiz, algo que nos parece mais apropriado segundo ao entendimento de que este possui responsabilidades, não podendo ficar passivo frente ao processo de aprendizagem.

A criança já nos primeiros dias de vida, depende do outro para se alimentar, para existir, ainda que o ser humano possua capacidades ainda não identificadas pela ciência atual, em outras espécies de animais, temos uma relação de dependência maior nos primeiros meses de vida, que muitas espécies, que já nascem em condições de se alimentar, andar, e voar.

Neste momento, as relações que a criança estabelece com o adulto, já criam uma importante base, e através desta base será processado o desenvolvimento psíquico. Mukhina (1995, p. 84), define a partir da observância desta relação a primeira lei geral do desenvolvimento psíquico, onde processos e qualidades psíquicas se



forma na criança sob a influência decisiva das condições de vida, da educação e do ensino.

Em contrapartida, as experiências acumuladas pela docência pretérita oferta uma base sobre a qual o educador pode fundamentar suas novas incursões na mediação da aprendizagem e desenvolvimento humano.

Quando do planejamento o envolvimento com a situação de aprendizagem em si, traz muitas dúvidas e inseguranças quando se trata de avaliação, ou, por outro lado tenciona o ato ao extremo do objetivismo, e formalização, ressignificando até mesmo a função da educação física na escola, já em outros casos é abandonada sendo a média padronizada, ou aleatória.

Qual deve ser o foco da avaliação, onde, quando avaliar, qual o sentido desta avaliação, são algumas das perguntas que povoam a rotina pedagógica compromissada com este processo.

Abordagens fundamentadas em uma lógica técnica racionalista, tencionam o processo avaliativo a identificação da aprendizagem alcançada, sendo este dado referência à avaliação somativa.

Abordagens críticas, cultural, e superadora, incorporam a avaliação como referência, e indicador ao longo do processo de apropriação da cultura corporal de movimento, enquanto linguagem historicamente produzida, e, portanto, fundamental ao processo de humanização do indivíduo.

Por sua vez, a concepção de avaliação da aprendizagem instituída pela unidade escolar, e órgão diretor desta instituição, influenciarão a qualquer método que não cumpra com as matrizes, e



funções avaliativas definidas oficialmente, podendo até mesmo o imaginário coletivo na forma de conhecimento tácito exercer algum tipo de influência.

Estes órgãos, instituições e sujeitos, através das relações de poder estabelecidas, criam subsídios, ou empecilhos à implementação de processos avaliativos focados na aprendizagem.

Ciente deste complexo contexto de relações profissional, cabe ao professor que assumir a avaliação enquanto processo privilegiado à melhoria da aprendizagem, ressignificar este processo não apenas junto aos estudantes, mas também junto aos demais professores, gestão e administração escolar e da educação.

São muitos os casos de professores, que se isolam e atuam independente das diretrizes curriculares oficiais, ou da unidade escolar, algo possível, mas que pode ganhar novos contornos quando há forças agregadas.

Avaliar detalhadamente em salas lotadas, dentro do tempo disponível, e com as características e contexto da situação de aprendizagem em educação física, soa impossível, e desnecessário.

Ainda que tenhamos experimentado inúmeras fichas, tabelas, sistemas de registro, e consolidação da avaliação, não encontramos nestes propósitos concretos, ou mesmo contribuição consistente ao processo de aprendizagem, muito pelo contrário, quando da adoção destes métodos, o processo de aprendizagem era tencionado para o registro, não se tornando estes dados uma base para análise do processo de aprendizagem, mas apenas um ato de fazer cumprir exigências técnicas e administrativas.



Este fato nos levou a testar diferentes métodos, e formas de avaliar, buscando considerar a individualidade dos estudantes, respeitando seus limites, e possibilidades, mas ao mesmo tempo, incentivando-os a buscar a auto superação, e exploração de novos horizontes.

Daí fica a questão referente a fichas, planilhas de avaliação, e como proceder para organizar, sistematizar e registrar a aprendizagem dos estudantes?

Diante a realidade das atividades e temas de que trata a Educação Física, temos uma ampla possibilidade de formas de expressar e registrar cada aprendizagem, sendo estas fichas, e planilhas excelente roteiro para a avaliação.

Em uma sala com 45 alunos, avaliar de forma cirúrgica a aprendizagem que cada estudante alcançou, seria necessário utilizar as 7 aulas diárias para conseguir um trabalho de qualidade junto a 01 sala.

Quando do capítulo planejamento abordaremos de forma mais didática a adoção de fichas, planilhas, como roteiro, e apoio a avaliação, e não como um fim em si mesma.

Neste ponto, alcançamos a pergunta quem avalia? Onde nas abordagens tradicionais, técnicas, e racionalistas, a resposta se encontra fixa no professor, e estado, aqui exploramos uma avaliação que parta de todos os sujeitos envolvidos. Educador, e estudante, estabelecem aula a aula, uma correlação de forças, e a partir das contradições de suas identidades, a avaliação ganha novos contornos



quando cada qual apresente sua perspectiva frente a aprendizagem corrente.

Imbuído desta ideia, incorporamos a avaliação como um espaço de diálogo, revisão, análise, reflexão, identificação, e ressignificação da aprendizagem de seu planejamento, temas, métodos e concepções.

A educação ao longo da história, assim como a educação física receberam diferentes contornos, e funções, demonstrando principalmente após a década de 1980 uma constante produção, e revisão de suas perspectivas e tendências, fato que nos leva a compreender a transitoriedade do conhecimento, verdades e concepções, uma metodologia da avaliação da aprendizagem precisa estar aberta a estes movimentos.

Não se trata de incorporar o novo pela moda, ou modismo, mas sim, abrir a possibilidade da crítica, análise, reflexão e pesquisa, como um processo *continuum* na educação física escolar.

Quando as ações do estudante são por este avaliada, surge a possibilidade de refletir não apenas sobre o quanto aprendeu, quais foram suas atitudes e posturas frente a estes processos, mas também qual o sentido e significado da educação em sua vida diária, e futura.

É comum assim como na rotina docente, onde o professor frente a exigência de preenchimento de tabelas, planilhas, os cumpra de modo técnico, uma vez que tais exigências, emanam da hierarquia educacional, se tornando em ordem a ser cumprida. De igual modo, as exigências e atribuições dos estudantes passam por este processo de distanciamento, e coisificação, onde cada atividade realizada se



tornam apenas ordens e exigências técnicas e administrativas, necessárias a conclusão do ensino básico.



A avaliação na educação física escolar, fundamentos teórico metodológicos;

A quem se proponha o ato avaliativo alguns conhecimentos e bases são imprescindíveis, junto aos quais será possível fundamentar seu planejamento e ação avaliativa.

Contudo, observamos que focar a avaliação é um exercício de constante estudo, tentativas, descobertas, erros, pesquisa, análise, observação, revisão, planejamento, e novas ações.

Segundo Luckesi (2011), “o ato de avaliar a aprendizagem na escola é um meio de tornar os atos de ensinar e aprender produtivos e satisfatórios”.

Assim não podemos desvincular a avaliação do aluno do processo de ensino do professor. Isso não quer dizer que se o aluno não aprendeu, o professor não ensinou adequadamente. O processo de ensino/aprendizagem é muito mais complexo que isso. A avaliação como instrumento a serviço da aprendizagem do aluno deve contribuir para a análise e para a decisão de quais ações pedagógicas deverão ser tomadas durante o processo de ensino. (CAMPOS, 2017)

Aqui Luckesi (2011), destaca o foco da avaliação, muitas vezes ocorrendo em descompasso com o processo de aprendizagem, hora por desatenção, hora por tempo, onde o professor mesmo não abrangendo todo o currículo estipulado inclui temas não abordados pelas situações de aprendizagem na avaliação.



Em Educação Física, temos também outros problemas neste sentido já que a área aborda o conhecimento a partir de diferentes dimensões do conhecimento.

Para Darido (2010), as dimensões atitudinal, procedimental, e conceitual compõe o rol de dimensões do conhecimento a serem abordadas pela disciplina, contudo, percebemos que as situações de aprendizagem não se esmeram em acompanhar a aprendizagem com base nesta perspectiva, e focam a avaliação em apenas uma delas, como já discriminamos, a prova escrita com base nas habilidades e competências curriculares, via dimensão conceitual.

Quando avaliamos devemos levar em consideração quem é avaliado, e quais suas peculiaridades alguns autores, e pesquisadores tem abordado este procedimento, pela perspectiva das ciências sociais, pela psicologia, mas qual a validade em melhor conhecer quem é avaliado?

Entender o nível sócio econômico para melhor planejar, e conduzir os procedimentos didáticos e metodológicos, faz algum sentido ao professor?

Quando começamos a compreender os processos de aprendizagem, percebemos que o lugar que o indivíduo ocupa na sociedade será (determinante) para o modo como aprende, o que aprende, e de que forma enxerga o mundo à volta.

Portanto, mais importante que saber qual indivíduo possui 01 ou 02 tv's em casa, é compreender qual o papel que a tv tem na aprendizagem, quanto tempo este estudante dedica a programas, quais os programas que assiste, e como se posiciona frente as



diferentes programações, ideias, valores, e atitudes expressas pela mídia de forma geral.

O avaliar, inclui um questionar, uma insatisfação com métodos e ações pré-determinadas, que não apresentem sentido e significado, é uma atividade que visa modular as ações pedagógicas para melhor mediar a aprendizagem.

Ao conceber a avaliação desta forma, cabe ao professor num primeiro momento, identificar aquilo que o estudante conhece, e a partir dos dados coletados, melhor elaborar o planejamento pedagógico.

O estudante até chegar à escola, no horário da aula, que hoje dura 05h35min, já passou 18h25min fora da escola, em convívio familiar, em projetos, livre na rua, praças, parques.

Neste tempo “extra classe”, é onde cada um poderá explorar a si mesmo, e o mundo que o circunda, se apropriando da cultura humana, e ainda que esta apropriação se dê, de forma muitas vezes confusa, superficial, e carregada de valores, e ideias, ainda assim, este é um conhecimento, que permitirá ao professor, iniciar o processo de aprendizagem previsto em seu currículo, planejamento, e planos de ensino.

Não queremos com isso, afirmar que a quantidade é determinante, mas que de forma invariável irá interferir no processo de aprendizagem.

Aprender, segundo dicionário é adquirir conhecimento (de) a partir de estudos, instruir-se adquirir habilidades prática em ficar sabendo, reter na memória, passar a compreender algo melhor graças



a um depuramento da capacidade de apreciação, empatia e percepção.

Este termo em sua etimologia, vem do latim apprehendêre que significa agarrar, tomar posse de, mais Prehendere, pegar agarrar, o sentido metafórico é agarrar o conhecimento, com a mente.

Para Calve; Rosler; Silva (2015, p. 436), pesquisas demonstraram, que os processos de aprendizagem escolar e a produção do sentido pessoal são essencialmente sociais, e mediados pela atividade humana.

O aprendizado decorrente da mais tenra idade, ocorre nas relações com de cuidado, afeto, diálogo, movimento, entre adultos e criança, como bem destaca Duarte (2000, p. 106), Vigotski, afirma que o adulto é a chave para conseguirmos compreender a aprendizagem e desenvolvimento infantil, posto que o desenvolvimento da criança ocorre justamente nesta interação com o adulto.

“... a interação entre a criança, enquanto ser em desenvolvimento, e o adulto, enquanto ser desenvolvido, é a principal fonte impulsionadora do desenvolvimento cultural da criança, que Vigotski diferenciava do desenvolvimento orgânico”.

Para (VYGOTSKI, 2000), esse processo de formação do organismo, e do ser cultural são distintas, havendo uma relação dinâmica entre ambas, porém cada uma mantém suas peculiaridades, “pois o desenvolvimento histórico do gênero humano (filogênese) partiu de si mesmo e não da interação com uma forma mais evoluída



de ser (ontogênese) Duarte, 2000, p. 106 educação & sociedade, ano XXI, nº71 julho/2000 A anatomia do homem é a chave ...

Quando do desenvolvimento histórico da filogênese, o desenvolvimento não partiu da relação com alguém uma vez que não havia indivíduo culturalmente mais desenvolvido, ocorrendo o desenvolvimento a partir de si mesmo, em decorrência de alguma coisa que fora realizada.

Esta alguma coisa, foi reconhecida como o trabalho, definido como atividade fundamental humana, ou seja, a partir do momento em que o homem primitivo inicia o manuseio de objetos transformando a natureza, através desta atividade ele se transforma (DUARTE, 2000).

Temos, contudo, um indivíduo que conquistou tal façanha, e ao findar-se a sua vida estas conquistas seriam perdidas, porém as relações sociais entre os indivíduos possibilita que pela observação, imitação, e demonstração, outros seres possam se apropriar deste conhecimento, ampliando suas significações (DUARTE, 2000).

Este movimento histórico entre a descoberta, domínio de determinado conhecimento, tecnologia a qual denominamos de modo genérico de cultural, passa a ser transmitido de forma organizada às novas gerações em nossa sociedade, e justamente neste fator social que reside a determinação do como, e a que se destina essa aprendizagem, sendo os mecanismos políticos e ideológicos determinantes neste processo.

Falamos de uma sociedade focada no produtivismo, o tempo é escasso, tudo é muito rápido e superficial, uma sociedade que preza

pela eficiência, e objetividade, e que se orgulha do controle que mantém sobre as coisas.

Tais aspectos são evidentes em cada criança e jovem que ingressa na escola, e podemos perceber estes aspectos no modo como realizam as atividades, se posicionam frente as situações de disputa, conflito, trabalho em equipe, confirmando a tese que este aprendizado não espera a criança chega à escola, sendo a família uma instituição educacional.

O modelo político praticado no Brasil atualmente foca no caráter assistencialista, não como prática humanizadora de política, mas como meio de conquista de poder e dependência junto à população. As instituições públicas nesta perspectiva passam a substituir e não apoiar o papel familiar em muitos casos, onde é depositada total responsabilidade educacional ao estado, ficando a família omissa, ou limitada a ofertar alimentação, vestuário e moradia.

Dessa forma a desigualdade social não é enfrentada em sua base, mas empregados métodos paliativos e provisórios que acabam por criar a dependência, e promover publicidade aos órgãos públicos autores.

Esta é uma leitura baseada nos posicionamentos dos pais e responsáveis, que veem na escola a obrigação pela totalidade da educação de seus filhos, e tutelados, algo que não se configura como contraste, ou negação da necessidade que a sociedade atual matem junto ao estado como instituição assistencial às comunidades mais carentes, porém demandamos ultrapassar os limites da alienação



gerada por este sistema apócrifo de subjugação e dominação, onde a miséria e pobreza passam a configurar não um problema a ser resolvido, mas uma situação a ser explorada por novas chapas, e partidos políticos em ascensão.

Porém é necessário expor que a família carente não demanda tempo para se preocupar com tais aspectos, precisando de assistência e ajuda imediata é necessário se agarrar às mãos que lhe são estendidas independentemente dos reais motivos que as levaram a isso, a fome não espera, a doença não aguarda.

Quando identificamos o potencial educacional contido na família, o fazemos tendo em vista a família real brasileira, e mais especificamente referente aos familiares que confiam seus filhos as escolas estaduais.

Este cenário denota a complexidade do contexto familiar brasileiro, mostra que apesar de podermos realizar algumas generalizações e sínteses, estas não conseguem agregar a multiplicidade, e diversidade.

Ao professor um conhecimento das macro estruturas, e mecanismos sociais que impactam na formação da identidade familiar já lhe são suficientes para delinear as mediações necessárias ao processo de resignificação proposto pela aprendizagem em Educação Física, contudo, conhecer pouco a pouco aspectos e características do entorno familiar individual possibilitam uma maior aproximação humana, e entendimento do estudante, algo fundamental planejamento e mediação do processo de aprendizagem e avaliação.



De forma geral, a aprendizagem que ocorre junto a família ocorre desde os cuidados do bebê quando do nascimento, uma estreita relação entre este e seus responsáveis, sendo este processo fruto da interação entre indivíduos mais evoluídos com menos evoluídos.

Nessa perspectiva, o traço fundamental do psiquismo humano é que este se desenvolve por meio da atividade social, a qual, por sua vez, tem como traço principal a mediação por meio de instrumentos que se interpõem entre o sujeito e o objeto de sua atividade. As funções psicológicas superiores (tipicamente humanas, tais como a atenção voluntária, memória, abstração, comportamento intencional etc.) são produtos da atividade cerebral, têm uma base biológica, mas, fundamentalmente, são resultados da interação do indivíduo com o mundo, interação mediada pelos objetos construídos pelos seres humanos. A constituição dessas funções é caracterizada pela mediação por intermédio dos signos, sendo que a linguagem é o sistema de signos mais importante. As formas superiores de comportamento formaram-se graças ao desenvolvimento histórico da humanidade e originam-se na coletividade em forma de relações entre os homens, e só depois se convertem em funções psíquicas da personalidade. Davidov & Shuare (1987) esclarecem que no desenvolvimento psíquico do homem há primazia do princípio social sobre o princípio natural-biológico. Para esses autores, o desenvolvimento ontogenético da psique é determinado pelos processos de apropriação das formas históricas e sociais da cultura. (FACCI, 2004, p. 66)

As funções psicológicas superiores, funções tipicamente humanas, assim nomeadas por Vigotsky (2000), e aqui citado por Facci (2004), tem seu desenvolvimento suscitado pela atividade



cerebral humana, mas são resultados das interações dos indivíduos com o mundo, interação esta mediada pelos objetos construídos e pelos seres humanos.

Esta definição impacta diretamente no modo de planejar, avaliar e conceber o processo de aprendizagem, onde geralmente partimos de definições, e conceitos escolares, para após o período de escolarização esperar que o estudante consiga dialogar com o mundo a partir desta base conceitual.

Vemos a necessidade de realizar na escola esta aproximação do estudante com o mundo, e a partir dos conceitos, e significações existentes, avançar em estudo, análise e pesquisa de forma a ressignificá-los coletivamente.

Nesta perspectiva, a vivência corporal do tema abordado se mostra como ponto de partida ao aprendizado em Educação Física.

Estas são questões que serão resgatadas e aprofundadas junto ao capítulo que trata do planejamento da avaliação.

Este processo de aprendizagem, precisa ser compreendido frente a realidade em que se encontra, onde há desigualdade, divisão dos indivíduos por grupos, classes, bairros, riqueza, pobreza.

Segundo reportagem (MENEZES, 2019),

“No Brasil, o 1% mais rico concentra 28,3% da renda total do país (no Catar essa proporção é de 29%). Ou seja, quase um terço da renda está nas mãos dos mais ricos. Já os 10% mais ricos no Brasil concentram 41,9% da renda total”.



É comum aos pais hoje em dia dispor de pouco ou nenhum tempo aos filhos, em ambas camadas sociais, já que aqueles que detém riquezas se perdem pela rotina workaholic para ampliar, ou manter tais riquezas, e aqueles que são explorados para manter estas riquezas, precisam a cada dia trabalhar mais horas, acumular diversos trabalhos, para dar conta da perda de direitos trabalhistas, baixos salários, e aumentos constantes como do aluguel, cesta básica, vestuário, muitas vezes não sobrando tempo e dinheiro para o lazer, algo que talvez possa ser utilizado para diferenciar ambos extremos quanto ao contato com os filhos, já que é inegável a diferença quanto a qualidade de vida, habitação, saúde, transporte e educação.

Foquemos agora no acesso à cultura, e entenderemos melhor a tragédia da educação pública brasileira, já que o indivíduo aprende pela interação com aqueles que detém mais conhecimentos, muitas vezes a criança de origem pobre, e até mesmo de classe média alta, perde muito em termos de aprendizagem, quando a família não lhe oferece este contato.

Mas e a tal sociedade do conhecimento, mídias e democratização da informação no mundo moderno?

Quando do início do ano letivo, sempre solicitamos um trabalho de pesquisa conjunta com a família aos estudantes do 6º ano, foco da presente pesquisa, e neste trabalho é solicitada uma entrevista que deve ser realizada junto aos familiares sobre o tema brincadeiras e jogos, que foram aprendidos e jogados quando eram crianças, sendo

o fechamento deste trabalho a realização conjunta entre familiares e estudantes de brincadeiras e jogos.

Neste trabalho fica evidente o impacto que a falta de interação causa na formação das bases necessárias ao aprendizado formal através da escola.

Há uma correspondência direta entre os estudantes que apresentam dificuldades das mais variadas quanto ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, e a falta de contato, ou convívio com seus familiares, uma vez que estes estudantes não entregam o trabalho, ou apenas o fazem parcialmente, e a resposta obtida até mesmo por bilhete é “não houve tempo para entrevistar os familiares”.

Hoje a Educação Física, vive um problema semelhante ao enfrentado pelos professores alfabetizadores, que apontam que as famílias não cultivam mais o hábito da leitura perdido quando o jornal impresso fora substituído pelo televisionado, uma vez que a base da educação familiar de que demanda a educação física é o brincar e jogar, e, atualmente o estudante não chega a escola com estas bases exigindo do docente o estabelecimento destas.

Para tanto, incluímos o item que sugere aos pais que escolham entre as atividades que foram apresentadas aquela que mais gostava, para explicá-la ou se possível até mesmo realizar com os filhos.

Dentre os resultados obtidos, podemos dividir em grupos, daqueles que acolheram a sugestão e realizaram o proposto, aqueles que não conseguiram, aqueles que delegaram esta tarefa aos filhos mais velhos e foi realizada, e aqueles que não realizaram por não



haver um bom convívio entre irmãos, e aqueles que não conseguiram entrevistar os familiares.

Esbarramos na questão da justiça social, e, portanto, justiça da avaliação realizada, em (ARISTÓTELES, 1987) temos que,

‘...se a justiça é conhecimento, então a injustiça é ignorância; e, se "justamente" significa "sabiamente" e "habilmente", então "injustamente" significa "ignorantemente" e "inabilmente"; ao passo que, se o último não é verdadeiro, tampouco o será o primeiro, como no exemplo dado acima; pois é mais provável que "injustamente" pareça equivaler a "habilmente" do que a "inabilmente".

Soa incoerente lançarmos uma citação que aponta para o juízo moral do conhecer, frente a justiça, posto que indicariamos o desconhecimento, e, portanto, a necessidade de se conhecer.

Posto que o discurso comum é de que os professores conhecem a seus alunos, sabem quais os nomes, alguns mais dedicados lerão as fichas socioeconômicas, relatórios, laudos, avaliações já realizadas, históricos escolares.

A lógica em insinuar algum tipo de desconhecimento, e, portanto injustiça como apontado por ARISTÓTELES (1987), reside no fato de estes conhecimentos não implicarem em mudanças no modo como o estudante aprende, se relaciona com a escola, professor e aprendizagem de forma mais abrangente, sendo a avaliação baseada nestes conhecimentos apenas judicativa, e parcialmente diagnóstica, já que apenas revela parte da realidade do que é conhecido pelo estudante.



Em resumo, uma avaliação que não considere como presente a desigualdade social, é uma avaliação injusta, pautada pela ignorância, e, a qual possivelmente não colaborará para que haja mudanças junto do processo de aprendizagem.

Para LUCKESI, (1997, p. 80-81), como o analisa ROMÃO, (1998, p. 36), o autor de inúmeros clássicos da avaliação, pecou pelo “excesso de desconsideração dos aspectos positivos das teorias classificatórias”, sendo este último alvo de superação pelo pensar, e pesquisar na educação, e educação física.

Romão (1997), deixa claro que não se trata de uma teoria do erro, mas apenas um equívoco que não desmerece a grandiosidade da produção empreendida por Luckesi.

Romão (1997, p.36), conclui este modo de raciocínio pari passu ao edifício lógico que buscamos com os parágrafos anteriores,

Dizendo-o de modo mais simples: se encaramos a vida como algo dado, tendemos para uma epistemologia positivista e, conseqüentemente, para um sistema educacional perseguidor de “verdades absolutas” e “padronizadas”. Se, pelo contrário, encaramos a vida como processo, tendemos para uma teoria dialética do conhecimento e, por isso mesmo, engendradora de uma concepção educacional preocupada com a criação e a transformação. No caso da primeira, forçosamente construiremos uma teoria da avaliação baseada no julgamento de erros e acertos que conduzem a prêmios e castigos; no caso da segunda, potencializamos uma concepção avaliadora de desempenhos de agentes ou instituições, em situações específicas e cujos sucessos ou insucessos são importantes para a escolha das alternativas subsequentes.



A avaliação puramente diagnóstica, concebida pela perspectiva tradicional de um mundo dado, estanque, e reproduzível, não se preocupará em buscar a justiça deste método, uma vez que acredita já estar comprometida com a mesma, ou seja, a injustiça precisa ser evidenciada, algo que o modelo social vigente tende a desencorajar.

Com este véu erguido, novos problemas surgem, posto que entremeados por práticas, e superiores imbuídos da modelo tradicional injusto como verdadeiro, somos conclamados ao trabalho de pensar como nos instigou FREIRE, (1987), a “diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que num dado momento, a tua fala seja a tua prática”.

Na tentativa de fundamentar esses passos, tomamos como base o modelo vigente de avaliação, e pouco a pouco fomos questionando seus propósitos, seguindo a lógica exibida, e numa constante entre refletir e agir, pudemos coletar informações imprescindíveis.

Para VASCONCELLOS, (2009, p. 44), fundamentada em Luckesi (1997), Romão (1998), DEPRESBITERIS (1989), a avaliação possui três funções básicas, a saber, diagnosticar, informar, favorecer o desenvolvimento.

Em desdobramento a estes três pilares, outras funções acompanham o processo avaliativo (VASCONCELLOS, 2009, p. 45), onde temos,

- Responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado;



- **Fornecer suporte ao educando no seu processo de assimilação dos conteúdos;**
- **Subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida;**
- **Ser um mecanismo subsidiário do planejamento e de sua execução;**
- **Subsidiar os redirecionamentos que venham a ser necessários no percurso da ação;**
- **Investigar a qualidade dos resultados intermediários ou finais de uma ação, subsidiando sempre sua melhoria;**
- **Tornar-se uma experiência significativa de aprendizagem;**
- **Desempenhar um papel motivador significativo na aprendizagem escolar;**
- **Desenvolver uma compreensão mais profunda do nível dos alunos;**
- **Articular-se com uma concepção pedagógica progressista;**
- **Ser um instrumento auxiliar da aprendizagem e não um instrumento de aprovação ou reprovação dos alunos;**
- **Julgar quais experiências de aprendizagem são mais adequadas para diversos grupos de estudantes;**
- **Verificar se os programas educacionais estão promovendo reais mudanças;**
- **Permitir ao professor adquirir os elementos do conhecimento que o tornem capaz de situar a ação de estímulo, de guia ao aluno;**
- **Permitir ao aluno verificar em que aspectos ele deve melhorar durante seu processo de aprendizagem;**



Em linhas gerais, estas são as funções que se almeja cumprir com uma avaliação focada na aprendizagem e desenvolvimento do estudante, porém devemos ter o devido cuidado uma vez que estas são funções pensadas por pedagogos, para a educação, e junto à educação física a especificidade da cultura abordada pela área pode exigir certos ajustes, e revisões.

Para Daolio (1995), na educação física temos como eixo central das ações pedagógicas, as atividades provenientes da cultura corporal de movimento humano, que foram historicamente produzidas e retransmitidas, formal e informalmente, ao longo da história.

Este rico acervo, e com um potencial extraordinário já sofreu diversas influências ao longo da história humana, e no Brasil não foi diferente.

Em linhas gerais, a instituição ou pensamento marcante a cada época direcionou os objetivos, métodos e técnicas empregadas pela educação física na escola, que até pouco tempo era via legislação, considerada uma atividade realizada na escola, para só recentemente ser concebida como disciplina curricular obrigatória a formação básica, do cidadão brasileiro.

“Art. 26 § 3o A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno...” (LDB, 2020).

Em Rubem Alves, (ALVES, 1980, p. 12-13) fica evidente na sua metáfora entre Jequitibás, eucaliptos, e os professores técnicos, e educadores,



“Uma vez cortada a floresta virgem, tudo muda. É bem verdade que é possível plantar eucaliptos, essa raça sem-vergonha que cresce depressa, para substituir as velhas árvores seculares que ninguém viu nascer nem plantou.”

É bem verdade que o foco da crítica aqui de Alves (1980), tem seu alvo no mercado, e sistema, contudo, não destoam em sua metáfora e analogias, a necessidade de o educador assumir-se como tal, uma vez que somos sim influenciados pelas instituições e sistemas, mas estas não podem, e também não devia tolher nosso pleno direito de liberdade, e livre pensar.

Mas, em termos objetivos, buscamos neste trecho evidenciar que estes problemas anteriormente expostos, não são uma prerrogativa a educação física enquanto área do conhecimento, e disciplina, mas compete a educação como um todo, e sociedade de forma abrangente.

Por um lado, ainda temos educadores, compromissados, e que conseguem extrapolar os limites impostos por sua realidade, e devemos destacar o uso deste adjetivo compromissado já que também existem aqueles que possuem o compromisso docente, mas não conseguem extrapolar estes limites.

E por outro lado, temos professores que não atingiram a consciência para si da situação em que se encontram, da sua identidade, função, e interdependência existente entre o indivíduo e a sociedade, ao que acaba por operar de forma mecânica, seguindo instruções e diretrizes estabelecidas hierarquicamente.



Para além, da desobediência civil, e institucional, sem propósitos, apontamos aqui para a necessidade de se respeitar o direito de cátedra docente, o qual confere autonomia de pensar e agir frente ao seu universo de atuação, seguindo as diretrizes e referências que exaustivamente estudou, debateu, pesquisou, criticou, e buscou superar ao longo de 04 anos de formação acadêmica.

Já por outro lado, se definirmos o professor técnico, que habilmente segue ordens, instruções, e manuais sem refletir, e intervir criticamente, passamos para o momento como Rubem Alves cita, de esperar que a formação universitária do licenciado, defina, desapareça, e pouco a pouco deixe de ser vista, até ser esquecida, e apenas lembrada em termos históricos como registro de algo que existiu.

A administração pública estadual, criou na rotina docente um excessivo número de fichas, formulários, e documentos a serem preenchidos, para justificar que alunos que não atingiram os conhecimentos mínimos possam ser promovidos e sair da escola sem necessariamente se comprometer com a aprendizagem.

Este sistema de burocracia redundante, o excesso de alunos por sala, cria no docente e discente um desgaste descomunal, sendo as salas compostas por 40 a 45 alunos, quando o recomendado é entre 20 e 25 e algumas escolas já trabalham com o limite de 15 para melhor contribuir e acompanhar a aprendizagem e desenvolvimento.

Hoje ainda temos uma grade com 07 aulas, onde o professor pode assumir até 11 aulas dia.





Em tal cenário, fica fácil entender que o professor opte por um manual, uma apostila, um currículo que não exigiu deste esforço e participação, já que se encontra exausto, desprestigiado, e desvalorizado, se espera pouca motivação de um indivíduo dadas as circunstâncias.

Por isso, quando criticamos a prova como modelo incapaz de avaliar a aprendizagem, nos limites, e forma como vem sendo empregada pela educação física contemporânea, temos em mente a situação e contexto no qual se insere o professor que adere a este método de diagnóstico, como ferramenta “avaliativa”, bem como as bases teóricas que explicam o processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Em análise preliminar presente na introdução deste trabalho, apontamos detalhadamente como a “avaliação” confundida com prova escrita, passou a permear a rotina avaliativa em educação física, e com este entendimento do cotidiano docente, podemos compreender como tal situação seja possível, e a quem interessa sua perpetuação.

Com vistas, a estes contexto, optamos por em adotar os mínimos recursos, e adotar como principal fonte de coleta, e avaliação a observação in locu do docente, para que não sobrecarreguemos ainda mais a rotina docente, ou mesmo apresentemos um método que não possa ser reproduzido, dadas as exigências mínimas de materiais e recursos disponíveis em escolas.

Planejamento

AVALIAÇÃO ESTRUTURA	
PLANO DE AULA	
Fonte: Silva, E. A. 2020	
TEMA:	Esportes, lutas, ginástica, danças...
Foco Aprendizagem:	objetivos, habilidades e competências.
Foco Avaliação:	Tipo de avaliação e método propício a cada objetivo e momento da aprendizagem
Situação de Aprendizagem:	Atividade, tema, conteúdo abordado, local utilizado, recursos e métodos de ensino abordados.

De forma direta, quando nos colocamos a tarefa de planejar a aprendizagem, a avaliação fica como pano de fundo, sendo definida pelas normas institucionais, ou definida ao final do bimestre pela prova escrita.

Quando nos debruçamos sobre este tema, as perguntas que nos veem geralmente são:

Para que avaliar?

Como avaliar?

Quando avaliar?

A avaliação, permite ao professor identificar se o seu processo de aprendizagem é efetivo, e quais são os estudantes que apresentam dificuldades, e

quais dificuldades eles apresentam.



Em termos formais, ela também irá auxiliar o professor a conferir nota e média aos seus alunos, cumprindo com a exigência legal na forma de média bimestral, a compor o boletim escolar.

Como, e quando avaliar?

Como as aulas de Educação Física abordam o conhecimento da cultura corporal de movimento, ou o Se movimentar como encontramos definido em alguns currículos, este tema por natureza é dinâmico, e polissêmicos se manifestam de diferentes formas, e podem ser expressos por diferentes dimensões do conhecimento.

De igual modo a avaliação cumpre diferentes funções, e para dar conta de todos estes momentos ela precisa se apresentar de diferentes formas.

Elementos comuns ao planejamento da avaliação *Diferentes tipos de avaliação*

Autoavaliação do ano anterior:

- **Se houve avaliação dos estudantes sobre o trabalho docente, considerar estas anotações; identificar as experiências de sucesso; pesquisar, e analisar alternativas aos problemas vivenciados;**

Avaliação diagnóstico:

- **Elencar com base no currículo do ano anterior, quais conteúdos já foram trabalhados, e observar o nível de aprendizagem alcançado pelos estudantes;**

Avaliação da aprendizagem pelos estudantes: autoavaliação

- **Tomando como base a avaliação dos estudantes sobre os métodos, situações de aprendizagem, e forma de organizar o processo de ensino, revisar os métodos, recursos, tempo, enfim o planejamento da avaliação e da aprendizagem;**

Avaliação formativa:

- **Em meio às atividades utilizadas para diagnosticar o nível de desenvolvimento atual do estudante, inserir orientações, e recursos pertinentes que possam auxiliar ao estudante se apropriar do tema abordado;**

Autoavaliação:



- *Ao final da situação de aprendizagem, e quando perceber pertinente reservar tempo necessário para abordar os pontos observados, e ouvir os estudantes sobre suas perspectivas, iniciando o processo de apropriação do método auto avaliativo; pode ocorrer de forma dialógica, através de registro, anotações, fichas;*

Avaliação somativa:

- *Ponderar, de forma individual, e coletiva, participativa e colaborativa o nível de aprendizagem exibida pela sala, e objetivado na forma de nota, como demanda o sistema educacional.*

Quanto ao quando avaliar? Esta resposta, geralmente demanda informações, como a abordagem, o tema conteúdo trabalhado, onde geralmente a forma de avaliar estará alinhada com este modo de ver e conceber o aprender.

Uma abordagem tradicional geralmente identifica a avaliação com a prova, e a planeja para o final do processo de aprendizagem, observando aquilo que se aprendeu em termos de quantidade de conteúdo acumulado pelo estudante.

Nesta proposta, identificamos que a avaliação compõe o todo da aprendizagem, estando em diferentes momentos presente, cabe ao professor junto aos estudantes, e com base no planejamento, PPP, e currículo identificar como esta pode melhor colaborar para que a aprendizagem pretendida seja atingida.

Apresentamos abaixo um exemplo de como temos ponderado a avaliação em nosso planejamento.



Avaliação diagnóstica habilidades foco

Temas abordados no 1º bimestre

Esporte de Invasão: sugestão handebol

Esporte de marca: atletismo

	HABILIDADES CURRÍCULO PAULISTA	UNIDADE TEMÁTICA ESPORTE	OBJETOS DE CONHECIMENTO
6ºANO	(EF06EF03)	Experimentar e fruir esportes de marca e invasão valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.	Esportes: de marca, de invasão.
6ºANO	(EF06EF04)	Praticar um ou mais esporte de marca e invasão oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras.	Esportes: de marca e de invasão.
6ºANO	(EF06EF05)	Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, e invasão, como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar.	Esportes: de marca e de invasão.

A avaliação diagnóstica neste momento, deve ser focada em:

- **Identificar qual o nível de desenvolvimento próximo, e como a avaliação formativa, e autoavaliação podem colaborar como referência ao processo de mediação do professor, estudantes mais experientes e família.**

O planejamento do professor precisa se preocupar com estes três momentos:

- **Planejar;**
- **Praticar;**
- **Experimentar;**

Junto aos Esportes de Marcão e invasão.

Esta avaliação diagnóstica, geralmente é realizada em uma aula, e a partir desta o professor elabora um relatório com notas indicando o nível de desenvolvimento de cada estudante.





Porém, estes três elementos, experimentar, praticar, e planejar são comuns a todo o processo de aprendizagem, cabendo ao professor para além da exigência burocrática, incluir a observação ao longo do processo.

Para que não haja confusão, optamos por simplificar este diagnóstico ao longo do processo assumindo-o como uma exigência à avaliação formativa.

A Avaliação Formativa demanda a observação e diagnóstico para que a partir destes dados, o professor consiga identificar onde sua intervenção ou apoio

de outros colegas é necessário.

Ficando, portanto, a Avaliação Diagnóstico limitada ao levantamento inicial dos conhecimentos prévios, anteriores ao



processo de aprendizagem, sendo assim necessária ao início de cada novo processo.

O que avaliar?



Avaliação Diagnóstico - Foco da observação do professor	
Trabalho coletivo	Relações interpessoais, diálogo;
Atitudes Protagonismo	Se prontifica a participar, evita se envolver, disfarça a participação ficando parado em pontos distantes do foco da atividade, se recusa a participar
Procedimentos: Habilidades técnico – táticas	Posicionamento, defesa, marcação, contra ataque, toque, passe, chute, finalização, organização da equipe;
Respeito às regras	Assume quando erra, tenta trapacear a regra, se exalta quando perde a vantagem, posse de bola, ou ponto na partida;

São muitos os pontos a serem observados pelo professor, devendo a cada um identificar qual o método que melhor se encaixa com sua personalidade docente, e necessidades dos estudantes, onde alguns preferirão fragmentar e observar de forma isolada item a item, outros de forma individual, em situações de jogos, em jogos reduzidos, em situações lúdicas.

Neste ponto, e independente da abordagem ou estilo duas formas de avaliar tem ofertados melhores resultados, partindo dos últimos temas já abordados, sendo utilizado o currículo do último bimestre cursado como referência, ou a forma mais elaborada da atividade a ser aprendida.

No primeiro caso, é possível observar como o estudante se apropriou dos conhecimentos sobre o tema já trabalhado, qual a relação que este estabelece, mas em se tratando de educação física, as generalizações são limitantes, uma vez que um estudante pode ter gostos e interesses por um tema da cultura corporal, e por outro criar repulsa e oposição.



Neste ponto, identificar os conhecimentos prévios junto ao tema a ser desenvolvido oferece pistas de como o professor poderá melhor organizar seu processo de aprendizagem, observando as dificuldades, problemas, forma de se relacionar com a modalidade e os colegas.

Neste momento, algumas adaptações são necessárias tendo em vista que esportes ao serem desenvolvidos com os implementos oficiais, sem a devida aprendizagem pode causar prejuízos aos praticantes, como por exemplo o rebote junto ao garrafão sendo recebido por um estudante que não domina a recepção da bola, recebendo-a com o rosto, ou um salto em caixa de areia causando alguma fratura.

Para assegurar a avaliação e segurança, modificar a atividade, e apresentá-la na forma de jogos e brincadeiras, tende a oferecer melhores resultados, sem a necessidade por exemplo de se utilizar a bola de basquete, podendo ser utilizada a bola de voleibol, de borracha, ou outras que não ofereçam riscos.

De igual modo o salto não precisa ser utilizando as técnicas de imediato, podendo ser realizada brincadeiras onde o saltar se destaque, com cordas, bambolês, círculos e riscas no chão, amarelinhas, entre outras atividades que requisitem o elemento básico trabalhado.

Registro da avaliação diagnóstico

Como registrar esta infinidade de informações é uma dúvida, e problema em se tratando das aulas de educação física, dada sua característica, tempo disponível, número de alunos, entre outras variáveis que dificultam o trabalho diário.

Aos professores do estado de São Paulo, hoje temos o app Di@rio de Classe, que permite o registro de avaliações de forma rápida e dinâmica, porém esta avaliação é na forma numérica, atribuindo notas de zero a dez.

Aos professores que optarem por se utilizar desta opção é necessário elaborar uma tabela de conversão, onde as situações e ações recebem valores, e com base nestes valores se torna possível o registro baseado em notas.

Em nossas experiências ao realizar este procedimento focamos nossa observação em três pontos ou conceitos:

Tabela conversão habilidades em nota	
Observação	Nota
<i>Não consegue realizar</i>	00 – 04
<i>Realiza com dificuldades</i>	05 – 07
<i>Realiza de forma independente</i>	08 – 10

Neste ponto a autoavaliação oferece o ajuste necessário, e contribui para diminuir o medo do professor em atribuir notas a atitudes e habilidades dos estudantes.



Ser justo neste momento é possível, e um dos indicativos para que isso ocorra é justamente reconhecer que está é apenas uma primeira impressão da aprendizagem, indicando aquilo que o estudante já domina.

Com o auxílio dos estudantes neste momento ao expor quais serão os itens observados, o professor encontrará em cada estudante um auxílio ao processo de diagnóstico, deixando claro que se trata de uma avaliação, e que o objetivo é justamente identificar o que cada um já sabe, para que se possa melhor organizar as próximas aprendizagens.

Como o estudante pode colaborar em uma avaliação diagnóstico levando em consideração a autoavaliação?

Ao longo da realização das atividades, dinâmicas, questionários, planejados para a avaliação, é comum os estudantes esboçarem sentimentos, observações pessoais, que ficam de fora por conta do curto tempo, do profissionalismo e distanciamento estes, e o professor, mas quando eliminadas as variáveis que perturbam esta via de comunicação é possível ao professor captar comentários e ponderações sobre a atividade e como ele se sente frente a esta.

Este é justamente um dos pontos que demonstra a falibilidade de um sistema de medida avaliativa como a nota. Em se tratando de Educação Física a avaliação qualitativamente mais valiosa, ocorrerá fora das planilhas e fichas de preenchimento, as quais acabam por contribuir para a formação do professor junto à avaliação, do que propriamente como meio de medir, e classificar aos estudantes.

O professor quando guiado por uma ficha, ou quadro de itens a ser avaliado começa a exercitar a observação e foco nestes aspectos, sendo paulatinamente modificada sua relação com a situação de aprendizagem.

Cabe decidir, se a avaliação diagnóstica será adotada como avaliação somativa ou como referência ao planejamento, no segundo caso as anotações podem ser realizadas no campo observações do diário de classe físico, em caderno de anotações do professor, ou utilizando ferramentas digitais, onde em nossas experiências o uso do app bloco de notas que já vem instalado nos smartphones permite criar tarefas, incluir fotos, áudios, notas digitadas, e escritas a mão, ou desenhadas.

Por conta da multiplicidade de funcionalidades, e caráter compacto do celular, optamos pelo uso deste aplicativo como forma de registro e evidência, sendo estas notas enviadas à Professora Coordenadora via email como forma de registro.

<i>tipo de avaliação com base nas competências e habilidades</i>				
<i>Tema/ Conteúdo</i>	Situação de aprendizagem	Competências/ Habilidades	Foco Avaliativo	Tipo de avaliação
<i>Jogos populares</i>	Resgatar diferentes tipos de jogos; Características; Aspectos; Complexidade;	Identificar diferentes tipos de jogos	Conceitual: Definição de jogo; Características, e aspectos de diferenciação e identificação do jogo; Complexidade, aspectos históricos e sociais, que envolvam o jogo; Categorização, identificar, listar, os diferentes tipos de jogos;	Avaliação diagnóstica - Observação; - Registro escrito; - Registro diferentes formas de linguagem e expressão;

Vias de aprendizagem e métodos de avaliação

- Cada sala geralmente demonstra um tipo de interesse que contrasta, quanto a forma de abordar os temas da cultura corporal de movimento, cabendo ao professor observar, e dialogar com estes sobre a forma a ser adotada para avaliar os conhecimentos já dominados;
- Neste momento, é importante o professor analisar, se a forma de avaliação adotada, lhe serve para expressar da melhor forma possível, onde seria incompatível neste momento, exigir a escrita de um estudante que ainda está em vias de dominá-la, e se assim decidir, considerar este fato no momento de realizar esta avaliação;

Dimensões da avaliação:

- *Conceitual:* Identificar o nível apropriação do estudante junto aos conceitos, definições, aspectos históricos, sociais, étnicos, econômicos, políticos, sociais, sincréticos, ético, estético, moral e científico;
- *Atitudinal:* Identificar o nível de respeito, solidariedade, tolerância, diálogo, envolvimento;
- *Procedimental:* Identificar o saber fazer, técnicas, métodos, alternativas, e demais recursos concretos adotados em vivências, dinâmicas, projetos, pesquisas e estudos;
- *Produto final, objetivação:* Identificar o conhecimento apropriado ao longo do bimestre, observando os avanços obtidos entre a avaliação diagnóstica, e produto final apresentado, observando a forma como o estudante se posicionou ao longo do processo de aprendizagem;

Cada momento da aprendizagem demanda um tipo de avaliação, e cada tema expõe um foco avaliativo.

Elementos observáveis pela autoavaliação do estudante

Tema/conteúdo	Habilidades/competências	Foco Avaliativo
Jogos Populares	Identificar diferentes tipos de jogos;	Conceitual: O que é jogo popular? Atitudinal: Respeito ao outro? Uso diálogo para resolver problemas/conflitos? Participo a todos da atividade? Respeito as regras?



Procedimental:
Compreendo as regras do jogo?
Compreendo a dinâmica geral, lógica da atividade?
Quais alternativas adoto para resolver os problemas postos pela atividade?

- *Para dinamizar o processo, e otimizar o tempo reduzido destinado a aula, adotamos a rotina, de fixar em lousa junto da data, nome da disciplina, nome do professor, bimestre, tema, objetivos, habilidades, e foco avaliativo adotado na aula;*
- *Com a explicação, e apresentação da atividade através de diagrama, imagem, desenho, na lousa, em data show, tablet ou computador, cada item é rapidamente explicado, sendo ao longo da aula retomados, como avaliação formativa, ou mesmo como resgate para auxiliar a autoavaliação;*
- *Em nossas vivências ao final da aula, ou em momento que percebemos oportuno realizamos pequena pausa, e colocamos em pauta o Foco Avaliativo;*
- *Um aspecto a ser considerado neste momento é a forma como se apresenta seja pelo professor ou estudantes, os problemas encontrados. Não se trata de expor ou criar um julgamento público de cada caso, algo que apenas criaria mais tensão, e conflitos, geralmente resolvidos no recreio, ou saída da escola, mas sim, discutir as situações, e alternativas para contorná-las.*
- *Este tipo de abordagem frente aos problemas, é facilmente instituída através dos temas jogos cooperativos, onde a lógica de resolução de problemas em grupo, diálogo, e gerência das situações é extensamente abordado;*

Um registro com as conquistas do processo de aprendizagem expressos em números faz sentido apenas a título de cumprimento de exigências junto à escola, no que diz respeito a elaboração de notas e médias.

A observação, planejamento e acompanhamento da aprendizagem pelo professor, somado a autoavaliação oferecem o auxílio necessário para que cada estudante avance em conjunto,



minimizando as diferenças entre os níveis de aprendizagem de uns e outros.

Existem vários meios de se calcular e transpor os resultados para a nota em si, mas optamos pela realização conjunta, assim como a situação de aprendizagem é realizada em conjunto, a avaliação não ocorre de modo diferente, sendo a voz do professor e estudante ouvida neste momento.

Como observamos em nossas vivências, muitas vezes essa é uma voz que não se manifesta de forma audível, sendo observada pela atitude e comportamento dos estudantes, que se mostram contrários a sistemas avaliativos que os rotulem, classifiquem de fora para dentro. Nesta proposta, ao passo que a observação do estudante é considerada, não só a forma de avaliar é modificada, mas a relação que este estabelece com o processo de aprendizagem como um todo.

Esta ressignificação da aprendizagem, e o papel do estudante foi um resultado inesperado, e paralelo ao novo projeto avaliativo proposto.

Contudo, nossas ressalvas quanto ao transformar a linguagem corporal humana em números, apresentamos abaixo um modelo que permite ao professor realizar a reflexão sobre este processo.

Neste modelo, estamos incluindo apenas os processos avaliativos diretamente relacionados às situações de aprendizagem, podendo ainda ser incluído nesta tabela, trabalhos, pesquisas, apresentações, projetos sociais, de lazer e cultura que estejam incluídos no tema de estudo.





Exemplo geral de avaliação somativa									
Aluno	1.Avaliação Diagnóstica			2.Autoavaliação	3.Avaliação Formativa - Situações de Aprendizagem			4. Produto final Objetivação	MÉDIA (1+2+3+4) = resultado/4
	C	A	P		C	A	P		
Ana									
Bruno									

- Cabe ao professor observar, quais itens irá adotar, quais tipos de avaliação serão mais bem aproveitados, levando em consideração sua análise, e percepção junto aos estudantes;
- Igualmente, cabe ao professor optar pelo peso atribuído a cada tipo de avaliação, e quais irão compor a avaliação somativa;
- Assumimos que nos primeiros anos em que empreendemos com este método não incluímos todos os itens que hoje incluímos, e apresentamos acima, até mesmo pela logística, e impossibilidades geradas pelo tempo;
- Com a adoção da caderneta digital, e o uso do aplicativo notas, a eficiência do processo de avaliação aumentou, tornando a rotina diária mais prática, e eficaz. O aplicativo diário escolar, disponibilizado aos professores do estado de São Paulo, permite a inclusão de avaliação, e com uma listagem de nomes o professor consegue rapidamente incluir as notas, sendo a etapa final que aqui apresentamos, o total desnecessário, pois o aplicativo realiza a soma, podendo o professor escolher o peso de cada tipo de avaliação, e a equação adotada para calcular a média;

Cabe ao professor dentro de sua rotina diária, e com base nas suas possibilidades identificar quais os pontos a ser avaliado, aquilo que é importante destacar dentro do processo de aprendizagem a fim de compor a nota e média bimestral de cada estudante.

Neste modelo apresentado como exemplo, apontamos algumas das possibilidades, onde em nossas experiências conseguimos dar conta de cada item avaliado graças ao uso do aplicativo Di@rio de Classe, onde os registros das avaliações ocorrem de modo rápido.

Aos professores que estiverem fora da rede estadual há uma quantidade significativa de aplicativos que se propõe a substituir a caderneta, ou diário de classe físico, oferecendo ferramentas e alternativas que dinamizam o trabalho docente.



Porém, como já apontamos o professor deve sempre se questionar quanto ao excesso de documentos, fichas, e preenchimentos que lhe roubem a atenção e foco da aprendizagem e atenção junto ao estudante e aula.

A avaliação do processo de aprendizagem, muitas vezes é confundida com a avaliação do professor, algo que pode gerar, ou intensificar conflitos entre professor e estudantes, este tipo de avaliação colabora muito com o processo, e pode ser adotado como fechamento do ciclo avaliativo, podendo ser equacionado por cada professor o momento e frequência que esta ferramenta será utilizada.

Se realizado a cada aula, é comum ao professor que busca o interesse e motivação do estudante junto a aula e atividade, realizar o registro em forma de cartaz, votação.

Modelos para a avaliação da aula pelo estudante					
Dia	Tema/aula				Outro
		Ótima	Boa	ruim	Defina
Dia/mês/ano	Jogos populares – Sala/Quadra				
Dia/mês/ano	Jogos cooperativos – Sala/quadra				
Total					
Observações					
<ul style="list-style-type: none"> • Para adotar este método o professor pode fixar a folha na sala, se não houver risco de ser vandalizada, fixar, ou passar ao final de cada aula, projeto, ciclo de aprendizagem; • Este tipo de avaliação revela os gostos, e interesses dos estudantes, algo que pode ser facilmente perguntado, pedindo a todos que ergam os braços, em situação de votação aberta, mas alguns costumam a aderir ao consenso ou se opor, ser fazer um julgamento pessoal sobre a situação, enquanto outros como ainda estão impregnados pelo sistema de punição adotado junto a avaliação temem a figura do professor, e responde “aquilo que o professor quer ouvir”; 					



-
- Dessa forma, sempre que adotada, esta ficha foi realizada de forma anônima, onde o interesse é sim pela avaliação coletiva, não ficando o professor que adote o sistema de punição subjetiva, tentando a cair no erro;
-

Este método permite ao professor um acompanhamento formal, o qual pode ser substituído pela pergunta e diálogo, mas em especial nesta ficha aquele estudante que tem vergonha ou medo de se expor, fica mais à vontade para preencher, entrando em questão a resposta por aderência social, onde o estudante opta por aquilo que todos, a maioria, ou os amigos responderam.

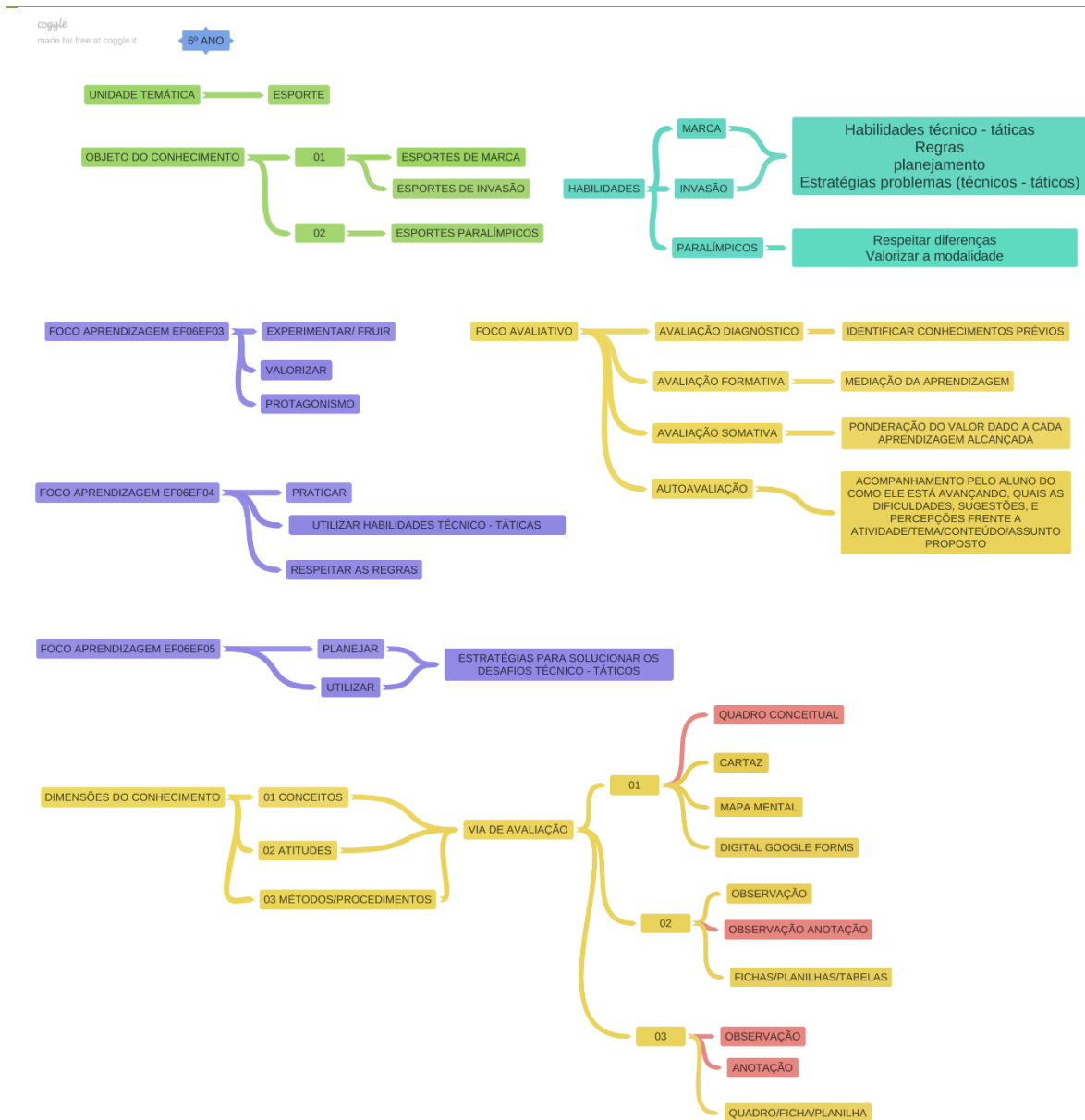
Outra forma que tem rendido boas avaliações, é através do *google forms* onde um link para responder é enviado via grupos do Whatsapp, ou compartilhado por *QR code*, e cada estudante pode apontar aquilo que observou sobre as aulas, atividades, recursos adotados pelo professor.

Esta avaliação para preservar o estudante sempre ocorreu de forma anônima, e as devolutivas incorporadas no planejamento do próximo bimestre letivo.

Modelo geral planejamento da avaliação

Pensando em um modelo geral, chegamos ao apresentado na figura abaixo,

Figura – Modelo geral de avaliação baseado no foco de aprendizagem e dimensões do conhecimento



Fonte: Silva, Ederson A. 2020.

Este modelo traz três unidades temáticas derivadas do tema Esporte, unidade 01 Esportes de Marca, unidade 02 Esportes de Invasão, e unidade 03 Esportes Paralímpicos.

Devido a similitude de objetivos e habilidades optamos por condensar as unidades 01 e 02, ficando, portanto, unidade 01 Esportes de Marca e Invasão, e unidade 02 Esportes Paralímpicos.

AVALIAÇÃO ESTRUTURA

PLANO DE AULA

Fonte: Silva, E. A. 2020

TEMA:	Esportes, lutas, ginástica, danças...
Foco Aprendizagem:	objetivos, habilidades e competências.
Foco Avaliação:	Tipo de avaliação e método propício a cada objetivo e momento da aprendizagem
Situação de Aprendizagem:	Atividade, tema, conteúdo abordado, local utilizado, recursos e métodos de ensino abordados.

As **habilidades** elencadas para unidade 01 são, **técnico e tática, regras, planejamento e estratégias.**

As **habilidades** elencadas para unidade 02 são, **respeitar diferenças e valorizar a modalidade.**

O **Foco Aprendizagem** proposto para unidade 01 é **praticar ou vivenciar as atividades propostas, utilizar habilidades técnico táticas, valorizar o protagonismo, respeitar as regras ao longo destas vivências.**

A **avaliação** precisa **primeiro se inteirar destas informações acima para conseguir junto da aprendizagem, oferece instrumentos e pistas ao professor para melhor organizar**

a sua mediação e o planejamento de ensino, indicando o quanto já foi aprendido por cada estudante, e qual o método de ensino onde houve maior dificuldade de aprendizagem.



Identificar os conhecimentos prévios, significa identificar aquilo que o estudante conhece, pensa, e como se relaciona, ou não com o tema proposto. Neste tipo de avaliação diagnóstica o professor pode partir de uma atividade que já foi alvo de estudo, como já apresentamos o 6º ano, neste caso utilizamos do currículo do 5º ano, em especial os últimos temas trabalhados.

Como no EF I anos iniciais, a brincadeira e principalmente o jogo são atividades muito presentes, podemos partir destas atividades. No estado de São Paulo nos Cadernos do Aluno, esta avaliação é proposta através de questões, induzindo geralmente a realização em sala, onde alguns professores ao final levantam um diálogo ou debate envolvendo estas questões.

No último caso se faz uso da avaliação dialógica, onde o diálogo será o instrumento de que se valerá a avaliação, podendo ser obtido importantes resultados neste tipo de avaliação, contudo, esta mesma atividade pode ser realizada em quadra, iniciando um processo de ressignificação do lugar, e espaços da Educação Física.

Em certos contextos em um primeiro momento esta sugestão parecerá inviável, pois temos barulho externo, saída de outras salas, estudantes, e salas indo até biblioteca, sala de leitura, ensaios para eventos e festividades, aulas paralelas de Educação Física.

Contudo, o professor pode iniciar um processo a partir de sua própria aula, de conscientização, e ressignificação do espaço de Educação Física, o qual foi “ocupado” por atividades paralela justamente pelo fato de o som, e movimento circundante não ter afetado até então as aulas. Não se trata de com isso instaurar



conflitos desnecessários, mas sim, fazer conhecer que há uma aprendizagem sendo assegurada pela disciplina, e que para tanto, algumas medidas quanto da organização, e logística dos espaços comuns precisam ser revistas.



Avaliação diagnóstica neste momento terá seu foco avaliativo junto às **dimensões do conhecimento**, e **foco da aprendizagem**.

O **estudante em vivências, respeita as regras, domina alguma técnica, ou sistema tático, se utiliza de estratégias, respeita a si, e ao outro, frente a atividade se posiciona de forma ativa, e participativa, se afasta e recusa, nega ou abandona.**

Estas observações ocorrem no início do ano letivo, e com a chegada recente da turma é comum ao professor ainda não assimilar todos os nomes, porém não demanda uma anotação específica, indicando cada um, mas de forma geral quais aspectos a sala já apresenta

alguma forma básica destes conhecimentos, e quais ainda não domina.



Estas informações servirão para o professor revisar o planejamento, elegendo novas prioridades, e acrescentando outras que observar pertinentes.

As **dimensões do conhecimento** aqui sintetizadas em **conceitual, procedimental e atitudinal** cada qual demanda um acompanhamento pela avaliação, ao mesmo tempo que são necessários métodos que organizem e estruturem estas aprendizagens.

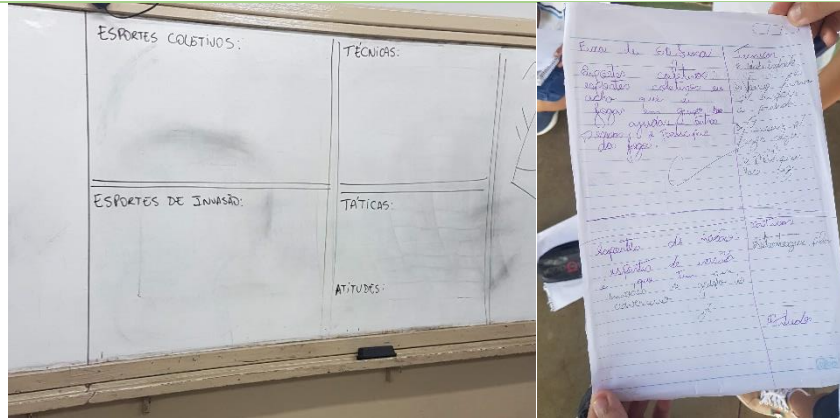
Atualmente, a aprendizagem conceitual é baseada na aula expositiva ou leitura, definindo estes métodos como suficientes para que todos estudantes alcancem a aprendizagem necessária.

Contudo, a realidade cotidiana escolar nos conta outra história, onde grande parte dos estudantes não consegue assimilar por esta via não só conceitos propostos pela Educação Física, como também junto a outras disciplinas.

Para tanto adotamos o quadro conceitual, uma forma de registro e acompanhamento pelo estudante e professor do quanto cada um evoluiu na aprendizagem dos conceitos abordados.

Neste modelo, um quadro em folha do caderno dos alunos é registrado como mostrado na figura abaixo.

Figura – Quadro conceitual



Fonte: (SILVA, 2020)

Com este quadro, durante as vivências é solicitado aos estudantes, registrar uma definição para cada conceito, sem preocupação com nota pois esta atividade serve para ajudar nas dificuldades que cada um demonstrar.



QUADRO CONCEITUAL			
	CONCEITO 1	CONCEITO 2	CONCEITO 3
PRÉVIO			
APROXIMAÇÃO			
REFINAMENTO			
CRÍTICA			
SÍNTESE			

A cada nova vivência, os conceitos vão sendo reelaborados, corrigidos, rascunhados, rasurados, até chegar em um ponto onde seja possível realizar a síntese, a qual fizemos de forma coletiva, utilizando

a

lousa pedimos por fileiras que cada um dissesse sua definição conceito a conceito, e após o 1º conceito ser anotado na lousa, os demais teriam a tarefa de acrescentar, corrigir, apagar, mudar aquilo que estava escrito.

Este exercício coletivo demonstrou que os conceitos trabalhados desta forma permitem uma melhor compreensão, e a avaliação resultou um contraste na aprendizagem mesmo junto a estudantes com Deficiência

AVALIAÇÃO CONCEITUAL

CONHECIMENTOS PRÉVIOS

Domina com autonomia sem auxílio

Informações, noções básicas, preconceitos, fakenews.

QUADRO CONCEITUAL

Registro da aprendizagem

Em caderno, em formato impresso registrar as mudanças ocorridas desde a concepção prévia apontada pela avaliação diagnóstica, até o final do processo de aprendizagem.

PRIMEIRA APROXIMAÇÃO

pele vivência ou pelo diagnóstico

Registrar a definição da forma, e através da linguagem acessível ao momento da aprendizagem de cada estudante.

REFINAMENTO

sistematização e síntese

A cada nova vivência revisar as definições e conceitos prévios, observando as características, definições e diferenciações.

Reunir todas as conquistas do grupo, e analisar as proximidades e distanciamentos, a partir dos quais será realizada a crítica e síntese.

FONTE: SILVA, E. A. 2020

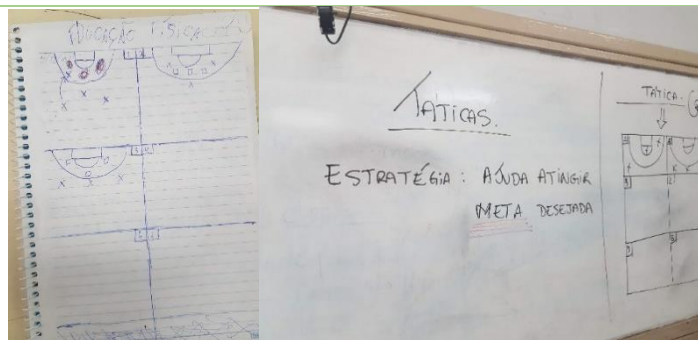
Intelectual, os quais apenas precisaram transmitir este conhecimento a partir de outras linguagens que dominam melhor, como a fala, e desenho.

Nestes casos a ação também serve ao professor como forma de linguagem, ou até mesmo a mímica e libras, podendo um estudante diante da competição simbolizar com facilidade a disputa por bola por exemplo.

São muitas possibilidades e cabe a avaliação abrangê-las de forma a tornar a Escola e Educação Física espaços mais justos.

Este mesmo modelo de aprendizagem conceitual, serve a qualquer tema ou assunto, e até mesmo ao aprendizado de táticas, e técnicas.

Figura – Quadro aprendizagem e avaliação conhecimentos táticos



Fonte: (SILVA, 2020)

No caso das táticas, após aula sobre o assunto, explicando brevemente sobre a representação gráfica, as linhas demarcatórias, na quadra o mesmo modelo explicativo é experimentado, possibilitando ao estudante uma melhor correlação entre vivência esportiva, e linguagem simbólica.



Com as técnicas, fichas com as diferentes técnicas são distribuídas em grupos, onde cada grupo deve realizar a autoavaliação de como está seu domínio em cada um dos fundamentos.

Quadro – Modelo ficha autoavaliação fundamentos técnicos									
Nome/nº da chamada	Fundamentos técnicos								
	Passe			Chute			Drible		

Fonte: Do autor

Neste modelo no quadro acima, os estudantes registram a data no formato dia/mês abaixo do *emoji* que represente o momento da aprendizagem em que se julguem estar. Nestes modelos de autoavaliação é importante utilizar grupos de colegas ou outros estudantes que tenham afinidade para que haja maior colaboração no momento de realizar o registro.

Após realizar o registro este é apresentado ao professor que confronta as observações pessoais com estes registros, através de questionamentos, ou perguntas indiciárias, procurando por uma métrica que seja justa.

Os três *emoji* foram escolhidos pois atribuem um sentimento ao resultado alcançado naquele momento, algo muito pertinente a toda



avaliação, onde estudante irá apresentar seu nível de satisfação com suas ações, e conquistas assim como suas metas pessoais, e compromisso já ficam aí evidentes.

É importante observar em autoavaliações se a ação do professor está permitindo a compreensão do sentido e significado desta, na aprendizagem, e qual a ideia de escola manifesta pelo estudante, onde aqueles que vão até ela pela simples obrigação, e nela ficam sob pressão familiar, pouco ou nada contribuirá a autoavaliação se esta não for dialogada. Este diálogo é um momento de muita tensão, onde de um lado temos um estudante que já se sente agredido pelo simples fato de ser obrigado a estudar, e de outro um professor que vê a fragilidade do sistema educacional desaguar à sua frente.

Não se trata de vitimizar, e poupar ao estudante que se nega, mas ao compreender a dinâmica social, e psicológica que leva um indivíduo a negar a escola, pode permitir ao professor os argumentos necessários para iniciar um trabalho de estruturação da identidade de aprendiz.

Esta identidade de aprendiz, ou seja, se perceber não sujeito à educação, mas também um entre outros agentes desta, não surge da noite para o dia, confrontar a alienação germinada na sociedade é algo trabalhoso, o que demanda persistência, criatividade, e paciência ao professor.

Como pudemos observar a avaliação está presente em todos momentos da aprendizagem, e junto a esta exerce importante papel colaborando ao seu planejamento, replanejamento. Avaliar é verbo de



ligação no processo educacional, cabendo ao professor compromissado com a aprendizagem, optar pela maneira que lhe apraz conjugá-lo, de forma que aqui apresentamos modelos e sugestões que foram pertinentes em uma realidade, e que podem ser o mote para iniciar este movimento de pensar e planejar.

Exemplo de planejamento avaliativo

A título de sugestão, apresentamos um modelo avaliativo, o qual devemos ressaltar que exigirá de cada professor a seleção dos melhores métodos para a realidade de sua escola.

6° Ano do Ensino Fundamental anos finais	
Tema	Esportes de Marca e Invasão
Habilidades:	(EF06EF03) Experimentar e fruir esportes de marca e invasão valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.
Dimensões do conhecimento	<p>Conceitual: Aprender sobre</p> <p>Atitudinal: Aprender a ser e conviver</p> <p>Procedimental: Aprender a fazer</p>
Avaliação	Diagnóstica; Formativa; Autoavaliação; e Somativa.

Atividade ou Jogo Pega Bandeira
Situação de
Aprendizagem (SA)
Fonte: Currículo Paulista (2019)

DIMENSÃO DA APRENDIZAGEM	OBSERVAÇÃO E ANOTAÇÕES	
SER (atitudes)	Xinga, grita, discute, não aceita perder, agride fisicamente, tira sarro, atribui a culpa da derrota aos outros apenas, se cobra excessivamente.	Dialoga, informa ao professor quando há problemas, espera a sua vez.
Fazer (procedimentos)	Se recusa a fazer, fica parado em quadra, erra intencionalmente, monopoliza o jogo,	Faz a atividade, se movimenta, busca a participação de todos, mesmo quando erra insiste e continua, colabora com a equipe.
Sobre (Conteúdos)	Não compreende as regras, não consegue se organizar ou ajudar a organizar a equipe, não possui estratégia (cada um parece ser sua própria equipe), não compreende o aspecto lúdico e acha que para vencer tudo é válido.	Compreende as regras, adota táticas de ataque e defesa, elabora estratégias com a equipe, muda a estratégia quando necessário, compreende o aspecto lúdico do jogo.

Avaliação Formativa

Fonte: Silva (2020)

Geral	DIMENSÃO DA APRENDIZAGEM (DA)	OBSERVAÇÃO ANOTAÇÃO	CONCEITO
	SER	Respeito mútuo (80% a 100% da sala)	10 – 9 – 8
		Respeito relativo (apenas em parte)	7 – 6 – 5 - 4
		Desrespeito generalizado	3 – 2 – 1 – 0
	FAZER	Participa de forma ativa e colaborativa	10 – 9 – 8
		Participa de forma moderada	7 – 6 – 5 - 4
		Não participa, ou apenas algumas vezes	3 – 2 – 1 – 0
	CONHECER	Compreende as regras, e o caráter lúdico do jogo	10 – 9 – 8
		Compreende parcialmente (precisa de auxílio)	7 – 6 – 5 - 4
		Não compreende mesmo com auxílio	3 – 2 – 1 – 0

Avaliação somativa

Fonte: Silva (2020)

SER			FAZER			CONHECER		
RESPEITEI			PARTICIPEI			ENTENDI		
TODOS	ALGUNS	NENHUM	SEMPRE	ÀS VEZES	NUNCA	JOGO TODO	REGRAS	NADA

Autoavaliação

Fonte: Silva (2020)

AVALIAÇÃO DA SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM pelo estudante

EXPLICAÇÃO			ATIVIDADE			MATERIAL			LOCAL		
01	02	03	01	02	03	01	02	03	01	02	03

LEGENDA	
01	Foi suficiente, consegui aprender dessa forma
02	Faltou alguma coisa, se mudar um pouco pode ajudar a aprender melhor
03	Não consegui aprender nada assim

Fonte: Silva (2020)

A.DIAGNÓSTICO	AUTOAVALIAÇÃO	A.SOMATIVA	TRABALHOS	OUTROS	MÉDIA

Fechamento Nota bimestral Avaliação somativa

Fonte: Silva (2020)

AVALIAÇÃO DAS SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM com base na avaliação do estudante

EXPLICAÇÃO			ATIVIDADE			MATERIAL			LOCAL		
01	02	03	01	02	03	01	02	03	01	02	03
EXPLICAÇÃO			RECUPERAÇÃO								
ORAL OU ESCRITA			RECURSOS VISUAIS, MULTIMIDIA, VÍDEOS, PESQUISA, EXPERIMENTO, MAQUETE, MODELOS,								
ATIVIDADE			RECUPERAÇÃO								
NÃO MOTIVOU			ABORDAR VARIAÇÕES, ABRIR ESPAÇO PARA CRIATIVIDADE, UTILIZAR A IDEIA CENTRAL AEPENAS								
MATERIAL			RECUPERAÇÃO								
POUCO			OPORTUNIZAR MAIS TEMPO PARA TODOS TEREM ACESSO, PRODUIR MATERIAL ALTERNATIVO COM RECICLAVEIS								
LOCAL			RECUPERAÇÃO								
SALA			QUADRA, SALA DE MULTIMIDIA, SALA DE VÍDEO, LABORATÓRIO, BIBLIOTECA, GRAMADO								

Fonte: Silva (2020)

SITE

The image shows a collage of website elements. On the left, a blue box contains the word 'SITE'. Below it is a banner for 'Avaliação da Aprendizagem em Educação Física Escolar' with a background of a forest. To the right, there's a screenshot of a word cloud with terms like 'avaliação', 'professores', 'métodos', 'aprendizagem', 'prática', 'alunos', 'participantes', 'avaliação', 'professor', 'aluno'. Below the banner is a contact form titled 'Entre em contato' with fields for name, email, and subject, and a 'Enviar' button. To the right of the contact form is another screenshot of a page titled 'Tecnologia e Avaliação'.

<https://edersonantonio82.wixsite.com/avaliaodaaprendiz>

<https://edersonantonio82.wixsite.com/avaliaodaaprendiz>





Neste site iremos compartilhar o relatório final de pesquisa, as fichas e modelos avaliativos adotados, bem como, artigos, e textos que auxiliem ao professor pensar, repensar e fundamentar sua ação pedagógica cotidiana.

PODCAST

Com o podcast e sua linguagem dinâmica traremos debates, assuntos, e dicas referentes não apenas a avaliação em Educação Física escolar, mas que também englobem o campo de atuação junto à disciplina.

<https://anchor.fm/ederson-antonio-da-silva/episodes/01-Abertura-Podcast-Educao-Fsica-Escolar-ef6uah>



Obras Citadas





ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Autores Associados, v. 1, 1980.

ARISTÓTELES. **Tópicos**: dos argumentos sofisticados. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W.A. Pickard. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

BETTI, M. **Educação Física escolar**: ensino e pesquisa-ação. 2ª. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

BETTI, M. **Educação Física escolar**: ensino e pesquisa-ação. 2ª. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (. **Pierre Bordieu**: sociologia. São Paulo: Ática, v. (Coleção grandes cientistas sociais, 39), 1983. p. 46-81.

BRACHT, V. **Educação Física & ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Unijuí, 1999.

CAMPOS, M. C. <https://educacao.estadao.com.br/blogs/vital-brazil/a-importancia-de-avaliar-o-processo-de-ensino-e-aprendizagem/>. **Educação Estadão**, 04 dez. 2017. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/blogs/vital-brazil/a-importancia-de-avaliar-o-processo-de-ensino-e-aprendizagem/>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

DEMO, P. **Avaliação Qualitativa**: um ensaio introdutório. Campinas: unicamp, 1985.

DEPRESBITERIS, L. **O Desafio da Avaliação da Aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1989.

DEPRESBITERIS, L. **O Desafio da avaliação da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1989.

FACCI, M. G. D. **A PERIODIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO INDIVIDUAL NA PERSPECTIVA DE LEONTIEV, ELKONIN E VIGOSTSKI**. n.62. ed. Campinas: Caderno Cedes, v. 24, 2004. 64-81 p. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 29 fev. 2020.

FOUREZ, G. **A Construção das Ciências**: introdução à filosofia e à ética das ciências. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREITAS, LUIZ CARLOS DE [ET. AL.]. **Avaliação educacional**: caminhando pela contramão. 7ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.



LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem escolar**. 6ª. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1997.

LUIZ CARLOS DE FREITAS. **Avaliação Educacional: caminhando pela contramão**. 7ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MARKHAM, T [ET. AL.]. **Aprendizagem Baseada em Projetos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MARTINS, M. V. S. **O Pensamento de Heráclito: uma aproximação com o pensamento de Parmênides**. Brasília: UNB, 2007.

MEC, M. D. E. E. C. Lei de diretrizes e bases da educação nacional LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. **planalto federal**, 29 fev. 2020. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 29 fev. 2020.

MENEZES, M. **Brasil tem 2ª maior concentração de renda do mundo, diz relatório da ONU**. São Paulo: Portal G1, 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2019/12/09/brasil-tem-segunda-maior-concentracao-de-renda-do-mundo-diz-relatorio-da-onu.ghtml>>. Acesso em: 29 fev. 2020.

OLIVEIRA, BRUNO LUCIANO CARNEIRO ALVES. Team-Based Learning como Forma de Aprendizagem Colaborativa e Sala de Aula Invertida com Centralidade nos Estudantes no Processo Ensino-Aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, 42, oct/dez 2018. 86-95. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022018000400086>. Acesso em: 09 mar. 2020.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

ROMÃO, J. E. **Avaliação Diagnóstica**. São Paulo: Cortez, 1998.

ROMÃO, J. E. **Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1998.

SÃO PAULO-SE. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. 2ed. ed. SÃO PAULO: Secretaria de Educação, 2011. 260p. p.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 8ª. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Currículo Oficial do Estado de São Paulo**. São Paulo: SEED, 2011.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEED, 2019.



SÉRGIO, M. **Educação Física ou ciência da motricidade humana?** Campinas: Papyrus, 1989.

VALENTE, J. A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a. **Educar em Revista**, Curitiba, 2014. 79-97. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40602014000800079&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>.

VASCONCELLOS, M. M. M. **Avaliação e ética**. 2ª ed rev.ampl. ed. Londrina: EDUEL, 2009. 220 p.

VASCONCELLOS, M. M. M. **Avaliação e ética**. 2ª ed. rev., ampl. ed. Londrina: EDUEL, 2009.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas III: problemas del desarrollo de la psique**. 2ª. ed. Moscou: Editora Pedagógica, 2000.