

UNESP UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Faculdade de Ciências e Tecnologia - Campus de Presidente Prudente – SP

HELDER JOÃO ARCE LOPES

**AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO
APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: perspectiva docente no Ensino
Fundamental**

PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2025

**AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO
APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: perspectiva docente no Ensino
Fundamental**

Orientador: Dra. Sueyla Ferreira da
Silva dos Santos

 **CAPES**
 **unesp**
 **CDe P3**
Coordenadoria de Desenvolvimento Profissional e Práticas Pedagógicas da Unesp
Professora Adriana Chaves



L864a

Lopes, Helder João Arce

Avaliação do processo ensino aprendizagem da Educação Física escolar : perspectiva docente no Ensino Fundamental / Helder João Arce Lopes. -- Presidente Prudente, 2025

158 f. : il., tabs. + e-book

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Orientadora: Sueyla Ferreira da Silva dos Santos

1. Educação Física escolar. 2. avaliação da aprendizagem. 3.
método misto. 4. instrumento de avaliação. 5. Ensino Fundamental. I.
Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE HELDER JOÃO ARCE LOPES, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA.

Aos 25 dias do mês de abril do ano de 2025, às 09h, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de HELDER JOÃO ARCE LOPES, intitulada AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA: perspectiva docente para o ensino fundamental. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. SUEYLA FERREIRA DA SILVA DOS SANTOS (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências e Tecnologia - Câmpus Presidente Prudente - UNESP, Prof. Dr. LUIZ ROGÉRIO ROMERO (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Prof. Dr. JOEL SARAIVA FERREIRA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação Física - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS, Campo Grande/MS. Após a exposição pelo mestrando e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, o discente recebeu o conceito final **APROVADO**. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. SUEYLA FERREIRA DA SILVA DOS SANTOS

Documento assinado digitalmente
 SUEYLA FERREIRA DA SILVA DOS SANTOS
Data: 23/06/2025 22:13:50-0900
Verifique em <https://validar.jds.gov.br>

*“Dedico este trabalho ao meu pai, João Pires
Lopes, que sua perseverança e seriedade sempre
serão ensinamentos e princípios em minha vida.”*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me conceder a vida e por me guiar com clareza e sabedoria.

Sou profundamente grato à minha família, em especial ao meu pai, Sr. João e a minha mãe, a Sra. Eva, que sempre me incentivaram nos estudos e me ampararam com seu afeto. À minha amada esposa Andreia e aos meus queridos filhos, Julia e Joaquim, agradeço pela paciência, compreensão e amor incondicional que me fortaleceram ao longo de todo o processo.

Agradeço, à minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Sueyla Ferreira da Silva dos Santos, por sua dedicação, respeito e atenção constantes, que foram fundamentais para meu crescimento acadêmico e pessoal.

Agradeço aos professores participantes da qualificação e defesa, Prof. Dr. Luiz Rogério Romero e ao Prof. Dr. Joel Saraiva Ferreira pelas valiosas contribuições, que enriqueceram de forma significativa este estudo.

Agradeço a todos os professores e servidores do Programa Nacional de Mestrado Profissional em Educação Física Escolar – ProEF/FCT-UNESP, pela convivência e pelos aprendizados compartilhados ao longo desta trajetória.

Manifesto, minha gratidão e amizade a todos os colegas da turma, com os quais compartilhei experiências e orientações que foram fundamentais para conclusão desta etapa na minha vida.

E, a todos da comunidade escolar do município de Sidrolândia-MS, que de alguma forma contribuíram com esse projeto, meu sincero agradecimento.

Por fim, agradeço à Capes/PROEB – Programa de Educação Básica, pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), que possibilitou a realização deste curso.

“Toda honra e toda glória sejam dadas a Deus”.
Romanos 11:36

LOPES, Helder João Arce. **AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: perspectiva docente no Ensino Fundamental**. Orientador: Dra. Sueyla Ferreira da Silva dos Santos. 2025. 162 f. Dissertação (Mestrado Profissional PROEF - Educação Física em Rede Nacional) – [Faculdade de Ciências e Tecnologia], Universidade Estadual Paulista – UNESP, Presidente Prudente, 2025.

RESUMO

A Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem é um tema importante na Educação Física escolar, buscando sua legitimidade de várias maneiras. No Brasil, a avaliação na Educação Física tem um histórico de influência por diversas tendências pedagógicas e ainda enfrenta muitas indefinições no cenário educacional. O objetivo é analisar sob a perspectiva docente a aplicabilidade metodológica contemporânea para avaliação do processo ensino aprendizagem na Educação Física escolar. A pesquisa teve como base a abordagem quali-quantitativa caracterizada pela tendência descritiva. Os participantes dessa pesquisa foram selecionados por conveniência, sendo 23 professores de Educação Física atuantes no ensino fundamental, e cinco gestores de ensino (coordenação e supervisão) na rede pública de ensino no município de Sidrolândia - MS. A pesquisa foi realizada em três etapas: levantamento bibliográfico, estudo de campo com questionário aos professores e entrevista, aos gestores, destinou-se as fases de análise e interpretação dos dados, tendo como enfoque a análise descritiva (frequência e porcentagem), e a Análise de Conteúdo Bardin (1977), com auxílio do software ATLAS.ti. Os resultados evidenciaram que o processo avaliativo, no geral, está alinhado às diretrizes dos documentos educacionais e contempla práticas tradicionais e contemporâneas. Estratégias como avaliação diagnóstica, bimestral e formativa foram amplamente relatadas, também destaca a variedade de métodos avaliativos utilizados pelos docentes, a importância do feedback intencional como parte da rotina pedagógica. Os resultados quantitativos indicam que os professores percebem a Educação Física com um sentido pedagógico ampliado, promovendo saúde e competências socioemocionais, o que legitima a disciplina. No entanto, a análise qualitativa revela desafios estruturais e institucionais, como a desvalorização docente e a inadequação de recursos materiais, que contrastam com o reconhecimento do potencial da disciplina. Além disso, a baixa adesão discente e familiar, como fatores que comprometem a qualidade do ensino-aprendizagem, e a lacuna entre o discurso dos gestores e a realidade escolar evidenciam lacunas significativas de conhecimento quanto aos processos avaliativos das aulas de Educação Física. Diante dessas evidências, conclui-se que a avaliação em Educação Física depende tanto da dimensão didático-pedagógicas quanto da dimensão procedimental-estrutural. É indispensável investir em condições materiais e em oportunidades de formação continuada, bem como fortalecer o envolvimento da comunidade escolar, a fim de garantir a legitimidade e a efetividade do processo avaliativo. Por fim, o Produto Educacional desenvolvido a partir da pesquisa demonstrou potencial para contribuir positivamente para a prática pedagógica e para novas reflexões e políticas públicas voltadas à avaliação em Educação Física escolar.

Palavras-chave: avaliação da aprendizagem, método misto, instrumento de avaliação, educação física escolar

LOPES, Helder João Arce. **EVALUATION OF THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: teaching perspective in Elementary Education**. Advisor: Dra. Sueyla Ferreira da Silva dos Santos. 2025. 162 p. Dissertation (Professional Master's Degree PROEF - Physical Education in the National Network) - [Faculty of Science and Technology], São Paulo State University - UNESP, Presidente Prudente, 2025.

ABSTRACT

The Assessment of the Teaching-Learning Process is an important topic in Physical Education at school, seeking its legitimacy in several ways. In Brazil, assessment in Physical Education has a history of influence by several pedagogical trends and still faces many uncertainties in the educational scenario. The objective is to analyze, from the teaching perspective, the contemporary methodological applicability for the assessment of the teaching-learning process in Physical Education at school. The research was based on the qualitative-quantitative approach characterized by the descriptive tendency. The participants of this research were selected by convenience, being 23 Physical Education teachers working in elementary education, and five teaching managers (coordination and supervision) in the public education network in the city of Sidrolândia - MS. The research was carried out in three stages: bibliographical survey, field study with questionnaire to the teachers and interview, with the managers, destined to the phases of analysis and interpretation of the data, focusing on the descriptive analysis (frequency and percentage), and the Bardin Content Analysis (1977), with the aid of the ATLAS.ti software. 25. The results showed that the assessment process, in general, is aligned with the guidelines of educational documents and includes traditional and contemporary practices. Strategies such as diagnostic, bimonthly and formative assessments were widely reported, and the variety of assessment methods used by teachers and the importance of intentional feedback as part of the pedagogical routine are also highlighted. The quantitative results indicate that teachers perceive Physical Education with a broader pedagogical meaning, promoting health and socio-emotional skills, which legitimizes the subject. However, the qualitative analysis reveals structural and institutional challenges, such as the devaluation of teachers and the inadequacy of material resources, which contrast with the recognition of the subject's potential. In addition, low student and family participation, as factors that compromise the quality of teaching and learning, and the gap between the discourse of managers and the school reality highlight significant knowledge gaps regarding the assessment processes of Physical Education classes. Given this evidence, it is concluded that assessment in Physical Education depends on both the didactic-pedagogical dimension and the procedural-structural dimension. It is essential to invest in material conditions and opportunities for continued training, as well as to strengthen the involvement of the school community, in order to guarantee the legitimacy and effectiveness of the assessment process. Finally, the Educational Product developed from the research demonstrated potential to contribute positively to pedagogical practice and to new reflections and public policies aimed at assessment in school Physical Education.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: learning assessment, mixed method, assessment instrument, school physical education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Aprendizagem significativa x aprendizagem mecânica.....	29
Figura 2 - Níveis da Taxonomia de Bloom Revisada.....	53
Figura 3 - Representação da triangulação dos dados da pesquisa.....	61
Figura 4 - Sumário do e-book.....	111
Figura 5 - Roteiro/Sumário.....	113
Figura 6 – Convite para apresentação.....	113

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Instrumentos de avaliação.....	34
Quadro 2 - Ensino Fundamental series iniciais.....	49
Quadro 3 - Ensino Fundamental series finais.....	49
Quadro 4 - Estrutura Bidimensional na Taxonomia Revisada de Bloom....	54
Quadro 5 - Matriz de Analise.....	58
Quadro 6 - Habilidades de Educação Física - 1º e 2º anos.....	58
Quadro 7 - Variáveis analisadas do Questionário.....	67
Quadro 8 - Variáveis analisadas da entrevista.....	68
Quadro 9 - Analise qualitativa do Questionário - Constituição das Unidades de Registro e Contexto.....	87
Quadro 10 - Analise qualitativa da entrevista - Constituição das Unidades de Registro e Contexto.....	97
Quadro 11 - Matriz de Análise: Termos de Avaliação.....	106
Quadro 12 - Planejamento Estratégico Avaliativo.....	115
Quadro 13 - Avaliação geral do produto educacional.....	119

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Características dos Professores de Educação Física	72
Tabela 2 - Características dos gestores de ensino.....	73
Tabela 3 - Nível de concordância para os itens quantitativos do questionário.....	74
Tabela 4 - Nível de frequência de uso para os itens quantitativos do questionário.....	76
Tabela 5 - Formas de realizar o feedback no processo avaliativo.....	77
Tabela 6 - Análise qualitativa do questionário - Constituição das Unidades de Registro e Contexto.....	85
Tabela 7 - Análise qualitativa da entrevista - Constituição das Unidades de Registro e Contexto.....	96
Tabela 8 - Contagem da Frequência dos Termos na BNCC e RCM.....	107

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Níveis da Taxonomia de Bloom: Habilidades.....	57
Gráfico 2 - Distribuição do nível de concordância sobre o ao processo didático-pedagógico: Prática de Ensino.....	78
Gráfico 3 - Distribuição do nível de concordância sobre o ao processo didático-pedagógico: Objetivos de Ensino.....	79
Gráfico 4 - Distribuição do nível de concordância sobre o ao processo didático-pedagógico: Influência positiva no processo ensino aprendizagem.....	79
Gráfico 5 - Distribuição do nível de frequência de uso sobre: Conteúdos de Ensino.	80
Gráfico 6 - Distribuição do nível de frequência de uso sobre: Avaliação do ensino aprendizagem.....	81
Gráfico 7 - Distribuição do nível de frequência de uso sobre: Instrumentos de Avaliação.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEPSH	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CRM	Currículo de Referência do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EF	Educação Física
FCT	Faculdade de Ciências e Tecnologia - Câmpus de Presidente Prudente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MS	Mato Grosso do Sul
PE	Produto Educacional
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
ProEF	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
SEME	Secretaria Municipal de Educação do município de Sidrolândia-MS
TICs	Tecnologias da Informação e da Comunicação
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Objetivos	19
1.1.1 Objetivo Primário	19
1.1.2 Objetivos Secundários	19
2 REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1 Processo Avaliativo Escolar	20
2.1.1 Considerações Históricas e Teorias Educacionais.	20
2.1.2 Teorias do ensino e aprendizagem	23
2.1.3 Concepção e Objetivos do processo avaliativo	30
2.1.4 Modelos de avaliação e Instrumentos	32
2.1.5 Critérios norteadores do processo avaliativo	35
2.2 Educação Física e Práticas avaliativas	38
2.2.1 Concepções pedagógicas e o Processo avaliativo	39
2.2.2 Processo ensino-aprendizagem na Educação Física escolar	43
2.2.2.1 Dimensões do Conhecimento	46
2.2.2.2 Conteúdo da Educação Física Escolar	48
2.2.2.3 Objetivos de Aprendizagens	50
2.2.3 Estratégia na Prática Avaliativa -Taxonomia de Bloom	52
3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	60
3.1 Delineamento da Pesquisa	60
3.1.1 Natureza da pesquisa	60
3.1.2 Modelo Metodológico do Estudo	60
3.1.3 Aspectos Éticos	62
3.2 Universo da pesquisa	63
3.2.1 Seleção dos Participantes	63
3.2.2 Critérios de elegibilidade	64
3.3 Procedimentos de Coleta de Dados	64
3.3.1 Estudo documental	64
3.3.2 Estudo de campo	65
3.3.2.1 Variáveis e Instrumentos	66

3.3.2.1.1 Questionário	66
3.3.2.1.2 Entrevista	67
3.3.3 Validação dos Instrumentos	68
3.4 Procedimentos de Análise de Dados	70
3.4.1 Fase quantitativa	70
3.4.2 Fase qualitativa	70
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	72
4.1 Caracterização da amostra	72
4.2 Fase I – Dados Quantitativos	73
4.2.1 Análise quantitativa do questionário	73
4.3 Fase II – Dados Qualitativos	85
4.3.1 Análise qualitativa do questionário	85
4.3.2 Análise qualitativa da entrevista	96
4.3.3 Análise qualitativa do Referencial Curricular	106
4.4 Produto Educacional	110
4.4.1 Apresentação do Produto Educacional	110
4.4.2 Proposta de Estratégia na Prática Avaliativa	115
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
6 REFERÊNCIA	124
APÊNDICES	132
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	132
APÊNDICE B – Instrumento de Coleta de Dados – Questionário	134
APÊNDICE C – Instrumento de Coleta de Dados – Entrevista	143
APÊNDICE D – Roteiro de Apresentação do Produto Educacional	144
APÊNDICE E – Memorial Descritivo	155
ANEXOS	158
ANEXO A – Parecer Substanciado CEP	158
ANEXO B - Ofício de Autorização da Pesquisa - SEME	162

INTRODUÇÃO

O Processo Avaliativo é um tema fundamental para a área da Educação Física (EF) escolar, que na prática docente vem buscando sua legitimidade por diversos vieses. Consequentemente, a prática de avaliação na EF utilizada no Brasil acompanha seu histórico de influência pelas várias tendências pedagógicas até o marco atual, sendo ainda, no âmbito educacional um campo de muitas indefinições.

Desta forma, as primeiras influências na área da Educação Física se deram pela concepção conhecida como tradicional, que seleciona e classifica os/as estudantes, tendo, a centralidade na técnica, e na aptidão física para fundamentar os processos avaliativos (Betti, 1991; Soares et. al. 1992; Darido, 1999).

Corroborando com as teorias críticas posteriores de 1980, através de Soares et. al. (1992), no qual relaciona a avaliação do processo ensino-aprendizagem ao projeto político pedagógico da escola com a formação e modificação da realidade social. Neste contexto, a avaliação não pode ser realizada simplesmente no caráter reducionismo das possibilidades pedagógicas da Educação Física, ou seja, proporcionando limitações nas finalidades, forma e conteúdo da avaliação.

Na prática docente, essa discussão e, como tantas outras, acompanhada de dúvidas, inseguranças e equívocos, na maioria das vezes, implícita no processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, ainda deparamos com as práticas pedagógicas tradicionais, e em muitas situações são predominantes no contexto educacional. Conforme evidencia-se este dilema, a Educação Física,

[...] se encontra “entre o não mais e o ainda não”, ou seja, entre uma prática docente na qual não se acredita mais, [tradicional, produtivista, tecnicista e bancária] e outra que ainda se tem dificuldades de pensar e desenvolver” González e Fensterseifer (2009, p. 12).

Desta forma, os desafios no processo ensino aprendido como, ultrapassar as influências práticas da avaliação tecnicista, de caráter seletivo, e/ou moderadas na subjetividade, vêm dialogar com a necessidade de adotar uma metodologia significativa de avaliação como forma de superar e/ou diminuir tais problemas. Desta forma, os estudos de Darido (1999), indicam além da participação e da frequência, passam a entrar no cenário dos instrumentos

disponíveis para a avaliação em Educação Física as provas teóricas, os trabalhos escritos, e as gravações em vídeo.

Neste sentido, Venâncio e Sanches Neto, (2019), demonstram em seu estudo (meta-análise) relacionadas à temática da avaliação e, mais especificamente, à discussão sobre critérios e/ou instrumentos avaliativos. Os critérios avaliativos utilizados pelos(as) professores(as) consistem em: assiduidade, participação objetiva, envolvimento subjetivo, atitudes específicas, conhecimento tácito, aproveitamento de demonstrações visuais, procedimentos específicos, conhecimento declarativo, aproveitamento de instruções verbais ou gráficas e conceitos específicos.

No estudo de Lacerda et al. (2021), concluiu-se que a produção acadêmica evidencia a necessidade de considerar as especificidades da Educação Física no processo avaliativo. Destaca-se a importância de que o docente adote uma abordagem criteriosa ao utilizar parâmetros relacionados a comportamento e atitude, bem como a urgência em superar o modelo tradicional de avaliação, ainda prevalente. Esse modelo, centrado predominantemente em aspectos quantitativos, reflete um entendimento limitado sobre a avaliação no contexto da Educação Física escolar, sinalizando a necessidade de avanços teóricos e práticos na área.

Desta forma, apesar das mudanças conceituais e procedimentais terem ocorrido, ainda se impõem como desafios aos professores de educação física, a reflexão de sua prática pedagógica, pois implicam no reconhecimento da importância e necessidade de diálogo, e articulação adequada na aplicação das estratégias avaliativas, estabelecendo assim, uma sistematização formativa e integral para o processo de ensino e aprendizagem.

Entende-se neste sentido, “a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão” (Luckesi, 1988, p.33). A avaliação deve ser um elemento integrado ao processo de ensino e de aprendizagem, onde compreende-se a estrutura para regulação, direção, e intenção do professor, em proporcionar ações inovadoras e evolutivas em diversos aspectos aos estudantes.

Para tanto, é fundamental compreender a obrigatoriedade legal da Educação Física escolar como componente curricular da Educação Básica, integrado à proposta pedagógica da instituição de ensino, com sua prática

facultativa em conformidade com a legislação vigente no Brasil, (1996; 2001; 2003). Conforme Hoffmann (2013), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/1996 determina que, no processo avaliativo, os aspectos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos. Nesse contexto, destaca-se a necessidade de priorizar observações detalhadas sobre o desempenho dos estudantes, diversificar as formas de registro e ressignificar as possibilidades interpretativas no âmbito avaliativo.

Desta forma, considerando o que efetivamente ocorre na prática pedagógica, e não apenas no plano teórico e nas reflexões sobre as problemáticas que envolvem a Educação Física escolar, conforme discutido por Albuquerque (2020), este estudo propõe fomentar o debate acerca dos desafios presentes no contexto da prática pedagógica. Entre os principais questionamentos que emergem dessa discussão, destacam-se: quais práticas avaliativas têm sido adequadamente utilizadas como instrumentos pedagógicos no componente curricular de Educação Física? Quais critérios e dimensões subsidiam essas práticas avaliativas? Quais as dificuldades enfrentadas pelos docentes na elaboração do planejamento do processo de ensino-aprendizagem?

Diante disso, essas inquietações originaram a questão norteadora da presente investigação: quais formas e estratégias metodológicas contemporâneas de avaliação da aprendizagem podem ser utilizadas no Ensino Fundamental, no âmbito da Educação Física escolar?

A pesquisa se justifica pelo interesse de apresentar contribuições sobre o processo de avaliação do ensino aprendizagem, seus sentidos e significados dos saberes da EF escolar na proposta do ¹ Currículo de Referência do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia-MS (CRM). A partir dessas constatações, esse dilema da EF escolar ainda precisa ser explorado, a fim de contribuir para a reflexão da prática pedagógica docente no contexto metodológico, com o uso das novas abordagens e instrumentos avaliativos nas aulas de Educação Física escolar.

Para situar o leitor quanto aos significados atribuídos aos termos abordados neste texto didático, torna-se necessário um posicionamento inicial.

¹ Currículo de Referência do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia-MS (CRM), homologado pela Portaria/SEME N. 003/202, de 20 de julho de 2021.

Não se pretende resolver definitivamente a questão, mas adotar uma perspectiva dentre as diversas existentes, de forma a orientar as proposições apresentadas e minimizar possíveis divergências relacionadas à aplicação didática desses conceitos na prática pedagógica.

O texto aborda de forma geral o método de ensino e aprendizagem, evidenciando a ausência de uma análise aprofundada do termo no campo da didática. A prática pedagógica se fundamenta em técnicas, sendo imprescindível uma reflexão crítica sobre os objetivos educacionais nas escolas. O texto enfatiza a necessidade de considerar as reflexões, além dos aspectos técnicos da educação.

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem na Educação Física escolar, analisada sob uma perspectiva crítica, ressalta a relevância de abordagens pedagógicas reflexivas e contextualizadas. Essa concepção enfatiza o desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo não apenas competências físicas, mas também seu progresso social e emocional.

Neste sentido, a presente dissertação está estruturada em quatro sessões. A primeira sessão apresenta conceitos teóricos fundamentais que sustentam a investigação, discutindo os princípios da avaliação do processo ensino aprendizagem e suas repercussões nas práticas pedagógicas, e particularidades da Educação Física escolar. Na segunda sessão, a dissertação traça o referencial metodológico adotado na pesquisa, caracterizando-a como um estudo descritivo de natureza quali-quantitativa. Esta abordagem envolve a utilização de questionários e entrevistas semiestruturadas para a coleta de informações.

Para a terceira sessão são apresentadas a análise e discussão dos dados, conectando as percepções dos educadores ao referencial teórico, evidenciando concepções, contradições e práticas de avaliação. Por fim, a quarta sessão traz as considerações finais, onde refletimos sobre as possibilidades e os desafios da avaliação do processo ensino-aprendizagem na Educação Física escolar enfrenta no contexto estudado, propondo direções para o desenvolvimento de práticas avaliativas mais justas e reflexivas, em concordância com os princípios da educação contemporânea.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Primário

Analisar sob a perspectiva docente a aplicabilidade metodológica contemporânea para avaliação do processo ensino aprendizagem na Educação Física escolar no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia-MS.

1.1.2 Objetivos Secundários:

- Investigar quais são as práticas pedagógicas e os métodos de avaliação utilizadas pelos professores do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS;
- Verificar como os professores do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS, selecionam e aplicam os métodos, técnicas e instrumentos de avaliação na EF escolar;
- Identificar as percepções docentes sobre os objetivos de aprendizagens e a organização dos conteúdos da EF escolar na proposta do Currículo de Referência do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS;
- Elaborar um guia sistematizado com orientações de práticas avaliativas (livro digital), que sirva como alternativa e suporte didático-pedagógico nas estratégias de avaliação formativa fundamentada na Teoria da Taxonomia de Bloom Revisada.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Processo Avaliativo Escolar

O referencial teórico da pesquisa fundamenta-se nos elementos constituintes e evidenciados na literatura: conceito, dimensões e teorias, bem como a aplicação de modelos ou tipologias relacionadas ao processo de avaliação da aprendizagem na EF escolar.

2.1.1 Considerações Históricas e Teorias Educacionais.

O ato de avaliar faz parte do cotidiano e é inserido nas mais variadas formas, expressões e intenções da atividade humana (Chueire, 2008). Dessa forma, os contextos sociais, políticos e culturais conduziram a educação a assumir posicionamentos ao longo da história. Nessa perspectiva, será apresentado um percurso sobre as tendências pedagógicas tradicionais da Educação.

Em vista disso, existem registros na China Imperial em 2205 a.C., em que se utilizavam dos exames como instrumento para selecionar os seus oficiais com o objetivo de promover ou demitir (Depresbiteris e Tavares, 2009). Também na Idade Antiga, em algumas tribos primitivas relata-se a existência de diversas provas e testes relacionados aos seus costumes, sendo os meninos submetidos a tarefas para serem considerados homens. Além disso, os gregos e espartanos avaliavam o condicionamento físico de seus homens através de jogos e competições atléticas, ainda neste período, encontra-se o filósofo Sócrates, com seus longos e cansativos exames orais (Lima, 2010).

Conforme Aranha (2006), na Idade média as escolas cristãs e os monges eram os detentores do saber, isto é, a educação começa então a ser restrita para poucos e não para todos, deste modo, os alunos passam a reproduzir o que liam e a prática avaliativa ocorria através da dissertação oral. Neste período, em pleno Renascimento, já se defendia uma ideia de avaliação que se utilizava de exames orais nas universidades e que trazia a observação como procedimento importante para fins de seleção (Escudero, 2003).

Segundo Luckesi (1998) a influência religiosa na educação surge no século XVI, através do documento, *Ratio at Institutio Studiorum Societatis* que determinava como os estudos e as práticas escolares das escolas jesuítas

deveriam ser ministrados. Também pela publicação do livro intitulado: Didática Magna, no século XVII, originário do pensamento de John Amós Comênio um bispo protestante, que tinha o objetivo de ensinar tudo a todos e com a certeza de que seria impossível não conseguir bons resultados.

A escola moderna surgiu na Europa no decurso do século XVI e início do século XVII, pela necessidade de consolidar a sociedade capitalista e também das reivindicações dos movimentos sociais e, marca a mudança do modelo quase que individualizado para uma prática de ensino sistematizados dentro de um grupo, ensinados por um único professor, sendo o professor o centro do processo e o estudante como reprodutor do conhecimento (Luckesi, 1998).

No século XVIII, quando os fatores provenientes da Revolução Industrial aumentando a demanda educacional e um maior acesso às instituições de ensino. No século seguinte, surgiu um sistema de exames para verificar a formação específica, e se estabeleceram os sistemas nacionais de educação e a concessão de diplomas de graduação, após a aprovação dos exames pelo Estado (Escudero, 2003).

Em 1897, nos Estados Unidos, com J.M. Rice, surge a primeira pesquisa de avaliação do ensino, esta pesquisa proporcionou uma análise comparativa em escolas norte-americanas sobre o valor da instrução no estudo da ortografia, usando como critério, escores nos testes (Escudero, 2003). No século XX, em sua maioria encontramos a atividade da avaliação educacional associada à psicomетria, que na sua gênese, se baseava na teoria da inteligência como propriedade inata e fixa no ser humano e na possibilidade de medi-la realce por meio de instrumentos.

Na França, destaca-se na psicomетria Alfred Binet, o primeiro inventor do teste de medição do QI (coeficiente de inteligência). A Psicomетria vem nessa época como campo de estudos sobre a medida de inteligência e foi inicialmente idealizada em relação às medidas educacionais, gerando repercussões na avaliação da aprendizagem dos alunos e em seu rendimento escolar (Gardner, 2001).

Neste sentido, a Docimologia, em 1922, nasceu na França, como uma corrente que trouxe uma visão mais metódica da avaliação. Superou os conceitos trabalhados pelos testes psicométricos, que até então não dispunham de recursos para avaliar os sistemas educacionais, nem tampouco as

aprendizagens dos discentes de uma forma mais adequada, correlacionando todos os agentes envolvidos no processo educativo (Carvalho, 2012).

Neste contexto, o pesquisador Ralph Tyler, é considerado o “pai da avaliação educacional”, a partir de 1930, propôs um olhar diferenciado para avaliar a instituição como um todo, seus fundamentos teóricos deveriam orientar melhor o processo educativo, através de uma avaliação baseada na idealização e realização dos objetivos educacionais, ou seja, utilizando-se desta para uma aplicação de um currículo bem estruturado, em verdade, reavaliando o currículo e seus objetivos. (Carvalho, 2012; Vianna, 2000).

Diante desse percurso histórico, podem-se verificar importantes contribuições no desenvolvimento da prática avaliativa. Desta forma, uma questão que devemos entender, a diferença básica entre os termos exame e avaliação. Exame era todo tipo de procedimento avaliatório sistematizado no decorrer dos séculos XVI e XVII, junto com o advento do período moderno. Já a avaliação da aprendizagem surge em 1930, pelo tecnicista Ralph Tyler. Em vista disso, o ato de examinar é caracterizado pela classificação e seletividade do educando, enquanto o ato de avaliar se caracteriza pelo diagnóstico e pela inclusão (Luckesi, 2011).

Neste contexto, a avaliação da aprendizagem como processo deve buscar a inclusão e não a exclusão dos educandos. Portanto, o professor ao avaliar o aluno, deve levantar dados, analisá-los e sintetizá-los, de forma objetiva, possibilitando o diagnóstico dos fatores que interferem no resultado da aprendizagem (Libâneo, 1994).

A Educação no Brasil tem sido influenciada por diferentes abordagens pedagógicas ao longo do tempo. Essas abordagens refletem concepções sobre o processo de ensino e aprendizagem, a relação entre educador e educando, e os objetivos educacionais. A seguir, a partir da literatura educacional faremos um breve resgate histórico sobre as concepções pedagógicas que orientaram a prática educativa escolar, buscando evidenciar suas concepções de avaliação predominantes, e a prática pedagógica dos docentes na Educação brasileira.

Antes, faz-se necessário esclarecer que Libâneo (1994) divide as tendências pedagógicas da Educação em liberais e progressistas. As primeiras receberam influência do liberalismo e do sistema capitalista. Nelas, a educação é tratada como um instrumento de controle em prol da manutenção da ordem

vigente, e o saber estabelece uma relação de poder entre dominador e dominado. As tendências liberais, estão divididas em: tradicional, renovada progressivista, renovada não-diretiva e tecnicista.

As tendências progressistas, conforme o mesmo autor, são chamadas de teorias críticas da educação, têm em comum o fato de buscarem um outro modelo de sociedade, pautado na igualdade de direitos e oportunidades, na cooperação e na justiça social. Dividem-se em: libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos.

2.1.2 Teorias do ensino e aprendizagem

A fundamentação teórico-pedagógica para a compreensão crítica do processo de ensino aprendizagem, destacam-se a importância da intencionalidade e a coerência na escolha dos procedimentos didáticos. Segundo Haidit (2011), o termo método vem do grego (*méthodos*) e significa um caminho para chegar a um fim, essa abordagem caracteriza e inter-relaciona conceitos fundamentais para o método, a técnica e a estratégia de ensino; os quais, possuem especificidades importantes, sendo:

- Método de ensino é compreendido como um caminho estruturado que organiza o processo de ensino-aprendizagem por meio de fases e operações sistemáticas, voltados a atingir determinados objetivos educacionais.
- Técnica refere-se à dimensão mais operacional (instrumentos), à sistematização dos procedimentos que proporcionam a implementação prática dos métodos.
- Estratégia de ensino compreende um conjunto mais amplo de decisões e recursos utilizados de maneira articulada, inclui a escolha dos métodos e técnicas, considerando os recursos didáticos, a organização do tempo, do espaço e interações em aula.

Os métodos e técnicas não são neutros, pois se baseiam em pressupostos epistemológicos, ideológicos e pedagógicos (Haidit, 2011). Assim, a escolha de um método ou técnica deve estar alinhada a um projeto pedagógico consciente, que considere: a) a coerência com os objetivos educacionais propostos; b) a natureza do conteúdo a ser ensinado (conceitual, procedimental, atitudinal); c) as características dos alunos (idade, desenvolvimento cognitivo,

interesses); d) as condições objetivas da prática pedagógica (espaço, tempo, recursos).

Desta forma, a partir desses fatores expostos o docente poderá selecionar os procedimentos de ensino e intervenções na aula, como apresentados por (Haidit, p.108, 2011): “(...) uma exposição dialogada, ou se aplicará um estudo dirigido, ou se fará um trabalho com textos, ou se usará uma dramatização, ou se utilizará jogos educativos, ou se fará um trabalho em grupo”. Desse modo, reforça-se a necessidade do planejamento crítico, capaz de adaptar suas ações às demandas da realidade educativa concreta.

Neste contexto, a metodologia de ensino abordada pelos autores Silva Júnior e Brandl (2020), evidencia três categorias de análise que se reportam às concepções pedagógicas: Pedagogia Tradicional, Pedagogia Relacional/Construtivista e Pedagogia Histórico Crítica.

Pedagogia Tradicional:

- Conteúdos, procedimentos didáticos e relação professor aluno não conectam com o cotidiano e realidades sociais dos alunos;
- Predomínio da palavra do professor e regras impostas;
- Ênfase em intelectualismo;
- Uso de exposição verbal, demonstração, exercícios e memorização para disciplinar a mente e formar hábitos;

Pedagogia Relacional/Construtivista

- Ensino aprendizagem é construído entre professor e alunos;
- Respeito e valorização dos conhecimentos prévios dos aprendizes;
- Acredita se na capacidade dos alunos em resolver problemas;
- Atendimento à individualidade e aspectos afetivos;
- Proporciona o “jogo democrático”;
- Considera o contexto e incentiva manifestações criativas e críticas;
- Estimula a tomada de iniciativas;

Pedagogia Histórico Crítica:

- Baseada no materialismo histórico e compreensão dialética da realidade;
- Proposta: ir além das teorias da reprodução para transformação social;
- Educação escolar: defesa da especificidade da escola para organizar o trabalho educativo;

- Saber sistematizado: integrado e aplicado no dia a dia dos alunos;
- Método: parte da prática, teoriza e retorna à prática para transformação;

Essas distinções entre as concepções pedagógicas não são apenas teóricas, elas têm implicações diretas nas escolhas metodológicas dos docentes, no currículo, na avaliação e na intencionalidade pedagógica que orienta o trabalho escolar. Ao categorizar essas concepções, Silva Júnior e Brandl (2020) contribuem para o debate sobre o sentido e a finalidade da educação em contextos diversos, especialmente na educação básica.

A aprendizagem desempenha um papel essencial no desenvolvimento da racionalidade humana, na formação da personalidade e na preparação do indivíduo para a vida em sociedade. Nesse contexto, a aprendizagem formal, vivenciada no ambiente escolar, consiste em um processo sistemático de aquisição de conhecimentos e habilidades que promove mudanças cognitivas, comportamentais e sociais significativas ao longo da trajetória educacional.

Segundo as autoras, Ferro e Paixão (p. 25, 2017), a aprendizagem vai além da simples aquisição de conhecimentos, destacando-a como um processo complexo, contínuo e integral ao desenvolvimento humano, um processo que apresenta:

- Contínuo – que ocorre ao longo da vida, de modo que em cada período temos sempre o que aprender;
- Pessoal – cada pessoa é sujeita de sua aprendizagem, ou seja, ninguém pode aprender por outrem, visto que a aprendizagem é intransferível de uma pessoa para outra;
- Ativo e dinâmico - a aprendizagem só se realiza através da ação dinâmica do aprendiz;
- Gradual – ocorre gradativamente, conforme o ritmo de cada aprendiz;
- Global – envolve o indivíduo em sua totalidade, isto é, em todas as suas dimensões: motora, afetiva e cognitiva;
- Integrativo – cumulativo – as aprendizagens são sempre integradas umas às outras, constituindo-se num processo cumulativo, em que a experiência, atual apoia-se nas experiências anteriores.

Dessa forma, a referida percepção contribui para ampliar a compreensão da aprendizagem como um fenômeno multidimensional, que abrange o sujeito

de forma integral e em constante desenvolvimento. Nessa perspectiva, as contribuições teóricas alinhadas ao processo de ensino e aprendizagem têm sido amplamente discutidas por diversos pesquisadores da área educacional. A partir dessas discussões, a sistematização dessas teorias proporciona subsídios relevantes para reflexão sobre as práticas pedagógicas e os processos avaliativos no contexto escolar.

Nesse sentido, Ferro e Paixão (2017) apresentam uma síntese das principais teorias da aprendizagem, destacando os fundamentos e os autores que as estruturam, abordados no referencial: a Teoria Behaviorista, a Teoria da Psicologia Genética, a Teoria Sociocultural e a Teoria da Aprendizagem Significativa.

Teoria Behaviorista

- Burrhus Frederic Skinner, psicólogo norte americano;
- Criador da “análise experimental do comportamento”;
- Método para prever e controlar o comportamento humano;
- Condicionamento operante;
- Processo que utiliza estímulos internos;
- Observáveis por suas consequências;
- Dependente do tipo de fator condicionante para a resposta condicionada;

Teoria da Psicologia Genética

- Jean William Fritz Piaget, biólogo e psicólogo suíço;
- Definiu inteligência como adaptação ao meio;
- Processos de assimilação e acomodação são componentes do equilíbrio cognitivo;
- Aprendizagem é consequência do desenvolvimento;
- Sensório-motor (0- 2 anos);
- Pré-operatório (2- 6/7 anos);
- Operatório concreto (7- 11/12 anos);
- Operatório formal (12 anos em diante);

Teoria Sociocultural

- Lev Semionovitch Vigotski, psicólogo russo;
- Abordagem histórica cultural, explicar a formação das funções psíquicas superiores na história humana;

- A aprendizagem estimula processos internos de desenvolvimento por meio de interações sociais;
- A aprendizagem deve ser vista como um processo e não como um resultado;
- O conceito de zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o desenvolvimento real e o potencial;

Teoria da Aprendizagem Significativa

- David Paul Ausubel, médico norte-americano;
- Aprendizagem significativa se dá quando nova informação se conecta com conhecimento prévio;
- Ressignificação do processo de ensino e aprendizagem é necessária;
- Considerar que todos os educandos podem aprender;
- Diferenças nos percursos de aprendizagem devido a histórias de vida e diversidade sociocultural;

Nessa concepção teórica, o conteúdo na aprendizagem significativa deve fazer parte um conjunto de conhecimentos adquiridos previamente, sendo considerado suas ideias, experiências e maturidade cognitiva, a partir das quais o novo fundamento fará sentido e tornara-se um conhecimento para que a aprendizagem seja significativa (Sousa; Silvano; Lima, 2018).

A Teoria de Aprendizagem Significativa é uma resposta à aprendizagem mecânica, que não leva em conta os conceitos relevantes existentes na estrutura cognitiva do aluno, ou seja, seus saberes, experiências e vivências. Conforme descreve David Ausubel, 1978, apud Sousa, Silvano e Lima (2018, p. 27): “O fator isolado mais importante influenciando a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe. Determine isso e ensine-o de acordo”.

De acordo com Moreira (2012), a Teoria da Aprendizagem Significativa foi proposta por David Ausubel (1918-2008) em 1963, a aprendizagem significativa ocorre quando ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendente já sabe.

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva (Moreira, 2012, p. 2).

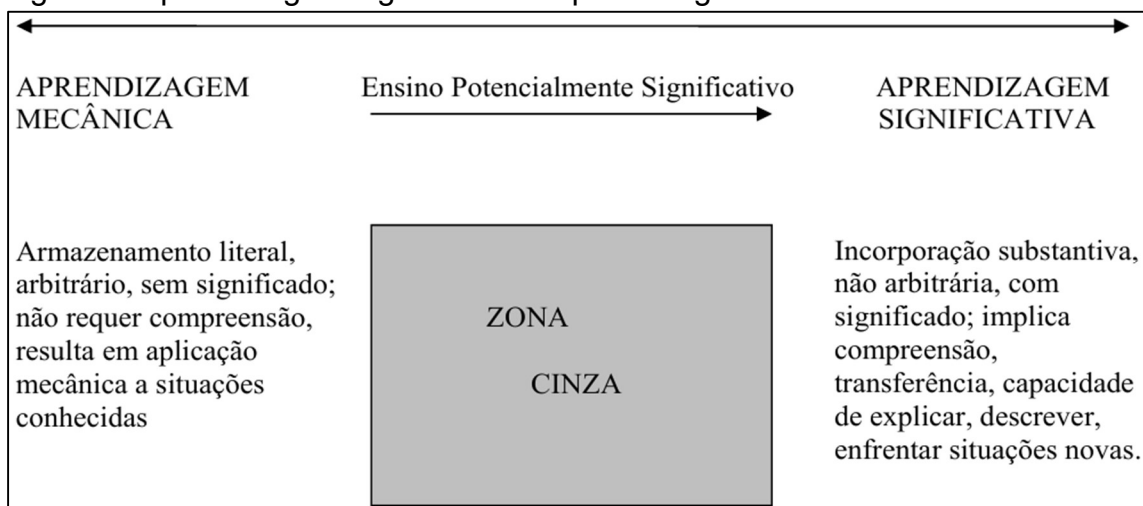
Conforme Moreira (2012), a partir da análise da estrutura cognitiva, Ausubel estabeleceu as seguintes condições para a ocorrência da aprendizagem significativa: a) o material de aprendizagem deve ser potencialmente significativo; e b) o aprendiz deve ter predisposição para aprender. A primeira estabelece que o conteúdo a ser aprendido deve ser significativo, com lógica interna que se relacione com conceitos já conhecidos do aprendiz. O aluno também precisa ter conhecimentos prévios relevantes, chamados de ideias-âncora, os subsunçores (conhecimento dinâmico, complexo organizado e interrelacionado que pode evoluir e envolver). A segunda condição é a disposição do aprendiz, envolvendo seu interesse, motivação e atitude positiva em relação ao aprendizado.

Assim, a aprendizagem significativa ocorre quando o aluno possui conhecimento prévio relevante e escolhe ativamente relacionar novas informações a ele. Esse tipo de aprendizado estabelece uma conexão entre a estrutura cognitiva existente do aluno e o conhecimento recém-adquirido. Novas informações estão ligadas a "subsunçores" pré-existent (conceitos, símbolos ou organizações mentais), já estabelecidas na estrutura cognitiva do aluno. À medida que o aprendizado se aprofunda, a estrutura associada ao conhecimento prévio se expande (Moreira, 2012).

No contexto educacional contemporâneo, as propostas pedagógicas têm enfatizado a promoção da aprendizagem significativa, compreendida como um processo influenciado por múltiplos fatores e que exige a oferta de condições e recursos adequados à sua efetivação. Apesar dessa orientação, observa-se que, na prática cotidiana das instituições de ensino, ainda é recorrente a aprendizagem de caráter mecânico, com ênfase na memorização de conteúdos e na realização de avaliações pontuais e fragmentadas.

Nesse sentido, Moreira (2012) argumenta que ambas as formas de aprendizagem não devem ser concebidas como opostas, mas como partes integrantes de um continuum que compõe o processo de ensino aprendizagem, podendo ocorrer dependendo das intencionalidades e das estratégias didáticas envolvidas.

Figura 1. Aprendizagem significativa x aprendizagem mecânica.



Fonte: Moreira, (2012, p. 12).

Neste contexto, a transição da aprendizagem mecânica para a significativa, conforme ilustrado na Figura 1. Aprendizagem significativa versus aprendizagem mecânica, não ocorre de maneira automática, pois requer tempo, contexto e uma abordagem didática intencional. Nesse sentido, elementos como subsunções, a disposição do aluno, recursos didáticos apropriados e a mediação do professor são essenciais; na ausência desses fatores, a aprendizagem tende a ser meramente repetitiva e mecânica (Moreira, 2012).

Desse modo, a aprendizagem significativa envolve um processo de construção ativa de significados, estabelecendo um diálogo entre professor e aluno, utilizando situações que conferem sentido aos conceitos. Tal aprendizagem se revela por meio de uma combinação de abordagens, e um ensino bem planejado pode facilitar a transição dos alunos de uma "zona intermediária" para uma compreensão mais profunda e engajada.

Para que haja de fato uma aprendizagem significativa, é necessário a ressignificação do processo de ensino e aprendizagem ao considerar que todos os educandos podem aprender e que a diferença está em seus percursos de aprendizagens, submetidos a suas histórias de vida e diversidade sociocultural das escolas.

Desta forma, as metodologias ativas representam uma abordagem pedagógica centrada no protagonismo do estudante, promovendo uma aprendizagem significativa por meio da participação ativa em processos que exigem análise, investigação, resolução de problemas e tomada de decisão.

Cunha, et al. (2022), define a metodologia ativa sendo:

(...) é um conjunto de metodologias que têm como finalidade uma educação crítica e problematizadora da realidade, cujo foco está no estudante como protagonista da sua aprendizagem, sendo ele o centro do processo de construção do conhecimento ancorado na ideia de autonomia e no pensamento crítico-reflexivo (Cunha, et al.,2022, p. 12)

Essa abordagem desafia as práticas tradicionais baseadas na transmissão de conteúdos, ao enfatizar o papel do estudante como protagonista do seu conhecimento, alinhando-se à perspectiva de uma educação integral e significativa. Desta forma, o professor desempenha um papel fundamental como mediador e facilitador de experiências educacionais, o que demanda planejamento e abertura para novas práticas pedagógicas, como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e sala de aula invertida, entre outras (Moran, 2015; Pereira, et al. 2021).

2.1.3 Concepção e Objetivos do processo avaliativo

Para discorrer sobre a avaliação educacional precisamos conhecer o conceito de avaliação. Avaliar vem do latim *valere*, que por sua vez significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo (Luckesi, 2011).

A avaliação se refere à análise qualitativa sobre dados advindos do processo ensino-aprendizagem, que orienta e auxilia o docente em ações decisórias no transcurso de seu trabalho educativo. “Avaliar o processo ensino aprendizagem é, basicamente, verificar o que os alunos conseguiram aprender e o que o professor conseguiu ensinar” (Haidit, p. 219, 2011).

Atualmente a avaliação é vista como:

Um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático. (Sant’anna, 2002, p. 32).

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação essa que nos impulsiona a novas reflexões. Segundo Hoffmann (2001), a avaliação compreende um complexo de procedimentos didáticos que ao longo do tempo encontram-se em diversos espaços escolares, com caráter de processos, que visa a melhoria daquilo que é avaliado.

Desta forma, em qualquer nível de ensino em que ocorra, a avaliação não existe e não opera por si mesma, está sempre a serviço de um projeto ou de um conceito teórico, ou seja, é determinada pelas concepções que fundamentam a proposta de ensino, como afirma Caldeira (2000):

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica (Caldeira, 2000, p. 122).

Nesse sentido, é relevante analisar a relação entre concepções pedagógicas e significados de avaliação, bem como os propósitos dessa ação no contexto geral da educação escolar. A prática docente está fundamentada em determinada concepção e sua respectiva compreensão em cada período histórico. Assim, a avaliação é definida com base em pressupostos que contribuem para a transformação ou manutenção dos aspectos socioeducacionais (Chueire, 2008).

As quatro concepções de Avaliação na Educação, cada uma dessas abordagens busca compreender e avaliar o aprendizado dos alunos de maneiras distintas.

1. Examinar para Avaliar - Pedagogia Tradicional: Avaliação baseada em provas e exames, influenciando acesso a escolas e empregos.
2. Medir para Avaliar - Pedagogia Tecnicista: Avaliação por meio da mensuração de comportamentos e aprendizagem através de testes.
3. Avaliar para Classificar/Regular - Avaliação para Classificação: Classifica o aluno com base no desempenho, criando relações excludentes e definindo seu espaço na escola.
4. Avaliar para Qualificar - Avaliação para Qualificação: Enfatiza o ensino adaptável, valorizando a compreensão e resposta dos alunos para promover seu progresso.

Os autores Arredondo e Diago (2013), na base do conceito de avaliação, descrevem uma estrutura característica que, sem ela, não é possível ser identificada como a avaliação autêntica. Em primeiro lugar, consideram a avaliação como processo dinâmico, aberto e contextualizado que é desenvolvido em um certo período de tempo e não como uma ação pontual e isolada. Em

segundo, são cumpridos passos durante o processo educativo para que possam dar as três características irrenunciáveis de toda avaliação:

1º Obter informação: Aplicação de procedimentos válidos e confiáveis para conseguir dados e informação sistemática, rigorosa, relevante e apropriada que fundamente a consistência e a segurança dos resultados da avaliação. 2º Formular juízo de valor: Os dados obtidos devem permitir fundamentar a análise e a avaliação dos fatos que se pretende avaliar, para que se possa formular um juízo de valor o mais acertado possível. 3º Tomar decisões: De acordo com os juízos emitidos sobre a informação relevante disponível, será possível tomar as decisões cabíveis a cada caso (Arredondo; Diago, 2013, P. 39).

A avaliação não é apenas uma atividade de classificação, mas uma ação contínua do professor que acompanha o ensino e a aprendizagem. Ela permite analisar o aprendizado dos alunos e refletir sobre o trabalho pedagógico da escola e do professor.

Nesta abordagem, Libâneo (2001), a avaliação deve cumprir algumas funções interdependentes: Função pedagógico didática: avalia o cumprimento dos objetivos da educação e verifica os resultados do ensino; Função diagnóstica: identifica progressos e dificuldades no ano letivo; Função de controle: diz respeito à frequência das verificações dos resultados qualitativos.

Desta forma, a avaliação deve ser usada para auxiliar o professor a entender como os alunos estão aprendendo, orientando seu planejamento para melhor atender todos os alunos. Logo, a avaliação não deve ser uma parte isolada e focada na nota, ela deve ser contínua e articulada ao processo de ensino e aprendizagem na formação integral do aluno.

2.1.4 Modelos de avaliação e Instrumentos

O atual paradigma epistemológico surge como nova demanda da educação, conforme apresenta Angel Diaz Barriga, 1982, apud Chueiri, (2008, p. 62): “[...] circunscreve o processo avaliativo para que se possa formular uma teoria de avaliação, superando os limites da medida, e implementar práticas pedagógicas com novos significados”. Nesse sentido, torna-se indispensável superar a lógica da avaliação como simples instrumento de controle e classificação, para que ela assume novos significados, mais coerentes com uma educação emancipadora, reflexiva e comprometida com a transformação social.

Neste sentido, os tipos de avaliações devem estar inseridos no processo de aprendizagem conforme observados por Santos (2005).

Formativa: tem como objetivo verificar se tudo aquilo que foi proposto pelo professor em relação aos conteúdos estão sendo atingidos durante todo o processo de ensino aprendizagem; Cumulativa: neste tipo de avaliação permite reter tudo aquilo que se vai aprendendo no decorrer das aulas e o professor pode estar acompanhando o aluno dia-a-dia, e usar quando necessário; Diagnóstica: auxilia o professor a detectar ou fazer uma sondagem naquilo que se aprendeu ou não, e assim retomar os conteúdos que o aluno não conseguiu aprender, replanejando suas ações suprimindo as necessidades e atingindo os objetivos propostos; Somativa: tem o propósito de atribuir notas e conceitos para o aluno ser promovido ou não de uma classe para outra, ou de um curso para outro, normalmente realizada durante o bimestre; Autoavaliação: pode ser realizada tanto pelo aluno quanto pelo professor, para se ter consciência do que se aprendeu ou se ensinou e assim melhorar a aprendizagem. Em grupo: é a avaliação dos trabalhos que os alunos realizaram, onde se verificam? as atividades, o rendimento e a aprendizagem. (Santos, 2005, p. 23)

Complementando essa concepção, Haidt, (2002), descreve as três formas de avaliação: Diagnóstica – diagnosticar, verificar a presença ou ausência de pré-requisitos para novas aprendizagens; detectar dificuldades específicas de aprendizagem, tentando identificar suas causas. Início do ano ou semestre letivos, ou no início de uma unidade de ensino. A Formativa – controlar, constatar se os objetivos foram alcançados pelos alunos; fornecer dados para aperfeiçoar o processo ensino aprendizagem, durante o ano letivo, isto é, ao longo do processo ensino aprendizagem. A Somativa – classificar, classificar os resultados de aprendizagem alcançados pelos alunos; de acordo com os níveis de aproveitamento estabelecidos ao final de um ano ou semestre letivo, ou ao final de uma unidade de ensino.

Vários foram os teóricos que já consideravam a integração de diferentes metodologias a fim de superar a função da avaliação pela medida tão somente, ao observar vários instrumentos de coleta de dados, métodos e técnicas diferenciadas de avaliação investiram em um modelo capaz de responder a uma necessidade, utilizando-se dos métodos mais cabíveis e melhor direcionados para aquela dada especificidade.

Os autores Arredondo e Diago (2013), na base do conceito de avaliação, descrevem uma estrutura característica que, sem ela, não é possível ser identificada como a avaliação autêntica. Em primeiro lugar, consideram a avaliação como processo dinâmico, aberto e contextualizado que é desenvolvido em um certo período de tempo e não como uma ação pontual e isolada. Em

segundo, são cumpridos passos durante o processo educativo para que possam dar as três características irrenunciáveis de toda avaliação:

1º Obter informação: Aplicação de procedimentos válidos e confiáveis para conseguir dados e informação sistemática, rigorosa, relevante e apropriada que fundamente a consistência e a segurança dos resultados da avaliação. 2º Formular juízo de valor: Os dados obtidos devem permitir fundamentar a análise e a avaliação dos fatos que se pretende avaliar, para que se possa formular um juízo de valor o mais acertado possível. 3º Tomar decisões: De acordo com os juízos emitidos sobre a informação relevante disponível, será possível tomar as decisões cabíveis a cada caso (Arredondo; Diago, 2013, p. 39).

Para Vasquez (2022), entre as técnicas, instrumentos e estratégias destaca-se:

- a) Prova objetiva e dissertativa com informações sobre a suas estruturas, vantagens e limites.
- b) Autoavaliação, que é um instrumento que permite o aluno desenvolver uma visão sobre o seu aprendizado, ao observar suas habilidades e dificuldades.
- c) O Portfólio, que possibilita a participação ativa do aluno, a propiciar sua autorregulação da sua aprendizagem.
- d) Observação, com natureza formativa, é utilizada com o propósito de observar o desempenho do aluno e para aprimorar a prática pedagógica do professor.
- e) Conselho de classe, que se configura como uma estratégia avaliativa auxiliar. É um órgão colegiado para discussão pedagógica que analisa e acompanha o processo de ensino e de aprendizagem.
- f) Dever de casa, outra estratégia auxiliar explorada para ser realizada pelo aluno sem a intervenção do professor e fora do tempo de aula. É um auxiliar do professor na observação do desempenho do aluno e das suas próprias ações pedagógicas (Vasquez, 2022, p. 92),

Desta forma, a Avaliação é o processo de coleta e análise de dados. Para avaliar o aproveitamento do aluno existem três técnicas básicas e uma grande variedade de instrumentos de avaliação, que apresentamos no Quadro 1.

Quadro 1. Instrumentos de avaliação

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	OBJETIVOS BÁSICOS
Observação	Registro da Observação: • Fichas • Caderno	Verificar o desempenho cognitivo, afetivo e psicossocial do educando, em decorrência das experiências vivenciadas.
Autoavaliação	Registro da Autoavaliação	
Aplicação de provas • Arguição • Dissertação • Testagem	Prova oral Prova escrita: • Dissertativa • Objetiva	Determinar o aproveitamento cognitivo do aluno, em decorrência da aprendizagem.

Fonte: (Haidt, 2011)

Para seleção dos instrumentos considera-se os seguintes aspectos: os objetivos visados para o ensino aprendizagem (aplicação de conhecimentos, habilidades, atitudes); os métodos e procedimentos usados no ensino e as situações de aprendizagem; as condições de tempo do professor e o número de alunos da classe; (Haidt, 2011). Embora é evidenciada na seleção dos instrumentos, uma diversidade conceitual nos critérios e tipos de instrumentos utilizados para o processo avaliativo, porém, não é o instrumento que confere à avaliação sua perspectiva epistemológica, mas a intenção do avaliador.

Desse modo, conforme destaca Esteban (2002, p.24), é inerente ao processo ensino-aprendizado:

[...] construir uma avaliação capaz de dialogar com a complexidade do real, com a multiplicidade de conhecimentos, com as particularidades dos sujeitos, com a dinâmica individual e coletiva, com a diversidade de lógicas, dentro de um processo costurado pelos múltiplos papéis, valores e vozes sociais, perpassado pelo confronto de interesses individuais e coletivos [...] (Esteban, 2002, p. 24).

As concepções de avaliação estão ligadas às transformações nas concepções de educação ao longo do tempo. Assim, a implementação de políticas educativas, aliada a uma prática pedagógica sensível às contradições e diversidades do ambiente escolar, pode ressignificar a avaliação.

2.1.5 Critérios norteadores do processo avaliativo

Os documentos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 1997, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's, 2010, 2013) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), apresentam avanços e conquistas para a Educação Física escolar, indicando a necessidade de reflexões e discussões para melhor entendimento e diminuição de contradições, a partir de uma educação crítica e democrática.

Para tanto, é fundamental compreender a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/1996, que indica a legalidade e obrigatoriedade da Educação Física escolar como componente curricular da Educação Básica, integrado à proposta pedagógica da instituição de ensino, com sua prática

facultativa em conformidade com a legislação vigente no Brasil (1996; 2001; 2003).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigor desde 20 de dezembro de 1996, Lei nº 9.394, dispõe em seu art. 13, evidencia o exercício de atividades específicas da função.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Ampliando esse entendimento, destaca-se na Lei nº 9.394, dispõe em seu art. 24, inciso V, sobre a avaliação do rendimento escolar. Ao tratar do assunto, contempla a aceleração de estudos, a possibilidade de avanço na trajetória escolar e estudos de recuperação, nos seguintes termos:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) descrevem:

Art. 47. A avaliação da aprendizagem baseia-se na concepção de educação que norteia a relação professor-estudante-conhecimento-vida em movimento, devendo ser um ato reflexo de reconstrução da prática pedagógica avaliativa, premissa básica e fundamental para se questionar o educar, transformando a mudança em ato, acima de tudo, político. (Brasil, 2013, p. 76)

Dessa forma, os critérios de avaliação normativos são essenciais para a ordem e o funcionamento adequado do processo avaliativo, estabelecendo regras e diretrizes, mas também é necessário considerar as diferenças individuais e as necessidades dos alunos. Assim, uma abordagem de avaliação bem fundamentada contribui significativamente para melhorar os processos de ensino-aprendizagem, e promovendo uma experiência educacional mais inclusiva e eficaz para todos os alunos.

Neste sentido, segundo Moreira e Sanches (2016) enfatizam que os critérios de avaliação não são neutros, mas são moldados por valores e crenças específicas que influenciam julgamentos e decisões. Essa perspectiva destaca a necessidade de reflexão crítica na definição desses parâmetros, particularmente no contexto da avaliação escolar. É essencial que a avaliação se integre perfeitamente ao processo de ensino e aprendizagem, indo além de uma simples função de classificação, para garantir que ela apoie adequadamente o desenvolvimento educacional.

Para Pacheco (2002, p. 7) “O critério em avaliação é um princípio utilizado para julgar, apreciar, comparar”. Essa concepção de critério no processo avaliativo funciona como um referencial ou parâmetro que permite dar sentido aos dados coletados sobre o desempenho educacional. O autor destaca quatro funções essenciais dos critérios na avaliação:

- Reunir dados: observar e registrar informações relevantes sobre o desempenho avaliado.
- Julgá-los: interpretar essas informações à luz dos critérios previamente estabelecidos.
- Atribuir juízo de valor: reconhecer se o desempenho foi adequado ou não, ou em que grau ele se encontra, sempre com base nos critérios.

- Comunicar aos encarregados de educação: compartilhar os resultados da avaliação de forma clara e compreensível para os responsáveis (pais, responsáveis legais, gestores etc.).

Portanto, os critérios não são apenas ferramentas técnicas, mas elementos essenciais para garantir a legitimidade, a clareza e a integridade da avaliação. Eles tornam o processo avaliativo mais transparente e compreensível tanto para os avaliadores quanto para os avaliados e seus responsáveis.

2.2 Educação Física e Práticas avaliativas

A Educação Física no Brasil passou por inúmeras transformações e influências, desde a sua origem até os dias atuais e todas as tendências que surgiram influenciaram na formação do profissional de Educação Física. O processo avaliativo na Educação Física escolar, ao longo da sua história, sempre esteve subordinado ao pensamento político, econômico e social da época e aos aspectos, higienista, militarista, popular e pedagógico.

Desta forma, torna-se imprescindível uma contextualização mais aprofundada sobre o conceito de Educação Física. Embora essa definição apresente elementos subjetivos, Medina (1987) propõe que a Educação Física pode ser compreendida como:

Educação Física é entendida como disciplina que se utiliza do corpo, através de seus movimentos, para desenvolver um processo educativo que contribua para o crescimento de todas as dimensões humanas. [...] deve ocupar-se do corpo e de seus movimentos, voltando-se para a ampliação constante das possibilidades concretas dos seres humanos, ajudando-os, assim, na sua realização mais plena e autêntica (Medina, 1987, p. 62).

Nesse mesmo direcionamento, Bracht (1992) conceitua a Educação Física como:

“à Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente na escola, o conhecimento de uma área denominada de cultura corporal. Ela será configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como as nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo” (Bracht, p. 45, 1992).

Para a perspectiva da Educação Física Escolar, a Cultura Corporal de Movimento foi apresentada na Educação Física com determinado significado/sentido, conferido pelo contexto histórico-cultural, que se apresenta na forma das práticas corporais (Betti, 2001).

Ressaltamos a definição de Betti (2001, p. 156), que conceitua a cultura corporal de movimento como:

Aquela parcela da cultura geral que abrange as formas culturais que se vêm historicamente construindo, nos planos material e simbólico, mediante o exercício da motricidade humana - jogo, esporte, ginásticas e práticas de aptidão física, atividades rítmicas/expressivas e dança, lutas/artes marciais (Betti, 2001, p. 156).

Neste sentido, a partir das contribuições acadêmicas sobre a importância de compreender a Educação Física para além da execução de movimentos, enfatizando seu papel pedagógico e cultural no desenvolvimento humano. Entende-se que a Educação Física escolar deve ser orientada por uma abordagem crítica e contextualizada, com um conteúdo de ensino que envolve o saber fazer, o saber sobre esse fazer, e o saber ser; que devem ser abordadas essas práticas corporais e valorizadas na Cultura Corporal de Movimento como expressão histórica e social.

Dessa forma, a disciplina contribui para a formação integral dos estudantes, promovendo não apenas habilidades motoras, mas também reflexões sobre o corpo, a identidade e a cultura.

2.2.1 Concepções pedagógicas e o Processo avaliativo

Neste contexto, Ghiraldelli Júnior (2003) explica que a Educação Física escolar no Brasil sofreu modificações ao longo da história e identifica cinco tendências: Higienista - até 1930, Militarista - de 1930 a 1945, Pedagogista - 1945 a 1964, Esportivista/Competivista - 1964 a 1985 e Popular - de 1985 até os dias atuais.

Nesse contexto, Ghiraldelli Júnior (2003) identifica cinco principais tendências históricas da Educação Física escolar no Brasil, conforme descritas a seguir:

1. Higienista (até 1930) – caracterizada pela valorização da saúde, com forte influência da medicina, tendo como objetivo principal a prevenção de doenças e a formação de corpos saudáveis;
2. Militarista (1930 a 1945) – marcada pela ênfase na disciplina corporal, obediência e padronização dos movimentos, associada à preparação física voltada à defesa da pátria;

3. Pedagogicista (1945 a 1964) – buscava integrar a Educação Física ao campo educacional mais amplo, enfatizando a formação integral do indivíduo;
4. Esportivista/Competivista (1964 a 1985) – priorizava o rendimento físico e o aprimoramento técnico, centrando-se na prática de esportes e na lógica da competição;
5. Popular (de 1985 até os dias atuais) – propõe uma abordagem crítica e inclusiva, que valoriza os saberes corporais e culturais dos alunos, com foco na cidadania e emancipação social.

Essas tendências pedagógicas nas primeiras décadas do século XX, influenciou o sistema educacional no Brasil pelos Métodos Ginásticos e pela Instituição Militar. A Educação Física nas escolas focava na aptidão física, com base em métodos europeus. O exercício físico visava hábitos de higiene e saúde, além de preparar para o combate militar (Ghiraldelli Júnior, 2003). Assim, ao analisarem conceitos e circunstâncias aqui descritas, cada uma serviu para consolidar e refletir a Educação Física escolar.

No fim do Estado Novo, surgiu o Método Desportivo Generalizado, que priorizava o esporte na Educação Física e alterou a relação entre professor e aluno para treinador e atleta (Soares et. al. 1992; Darido, 1999). Neste período, a Educação Física foi influenciada pela visão tradicional, que classifica os estudantes e foca na técnica e na aptidão física nas avaliações. Após 1980, surgiram movimentos que procuraram conectar a avaliação ao projeto pedagógico da escola (Soares et al., 1992).

Neste sentido, surgem as abordagens pedagógicas, ampliando as discussões sobre as tendências da Educação Física, com uma nova visão dos objetivos da área e uma perspectiva pedagógica legitimada na escola. Segundo Darido (2005), é possível apresentar uma síntese das principais abordagens, destacando os fundamentos que estruturam esse referencial teórico, sendo:

- Psicomotricidade – valoriza a relação entre movimento, emoção e cognição, considerando o corpo como elemento central no desenvolvimento global da criança.
- Humanista – foca no aluno como ser integral, promovendo a liberdade de expressão e o respeito às individualidades no processo de ensino-aprendizagem.

- Desenvolvimentista – Baseia-se nas fases do desenvolvimento motor e cognitivo, respeitando as etapas evolutivas da criança.
- Progressista – Enfatiza o compromisso com a transformação social por meio da Educação Física, promovendo a criticidade e a participação ativa dos alunos.
- Construtivista – Valoriza a construção do conhecimento pelo próprio aluno, considerando suas experiências e interações no processo pedagógico.
- Sistêmica – Integra múltiplas dimensões (biológica, psicológica, social e cultural), entendendo o aluno de forma integral e interrelacional.
- Crítico-superadora – Propõe uma prática pedagógica crítica que supere a alienação e promova a consciência política e social dos alunos.
- Crítico-emancipatória – Busca a autonomia dos sujeitos por meio de uma prática pedagógica reflexiva e libertadora, com foco na emancipação humana.
- Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Orientam a prática docente com base em conteúdos culturais do movimento, visando o desenvolvimento da cidadania e a formação integral dos estudantes.

As abordagens pedagógicas em Educação Física refletem diferentes correntes teóricas que contribuem para a legitimação da área no contexto escolar. Essas abordagens promovem uma compreensão mais ampla e crítica do processo de ensino-aprendizagem, orientando práticas que valorizam o desenvolvimento integral dos alunos, incentivam a autonomia, a criticidade e a participação ativa, e se constituem como meios para a formação cidadã e plena dos estudantes.

Para que se entenda a pedagogia no contexto da Educação Física, antes é necessário entender um pouco do seu significado. Conforme Libâneo, (2001),

Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação – do ato educativo, da prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais. Não há sociedade sem práticas educativas. (...) diz respeito a uma reflexão sistemática sobre o fenômeno educativo, sobre as práticas educativas, para poder ser uma instância orientadora do trabalho educativo (Libâneo, 2001, p. 6).

A pedagogia se refere ao ato de ensinar algo além das teorias e conceitos, no entanto, o que tradicionalmente é feito como prática pedagógica, o professor

como detentor do conhecimento (dono do saber), autoritário, intransigente e fechado a diálogos e reflexões dos estudantes. Nessa circunstância, os estudantes não têm autonomia para dialogarem sobre esses conhecimentos, apenas ouvem o professor. Desta forma, que se forem apenas seguidos tais conceitos, sem que haja nenhum tipo de problematização, não haverá reflexão crítica a respeito do assunto, o que pode não tornar significativa a aprendizagem.

Para Paulo Freire (1996), essa forma de ensino é tida como “educação bancária”, a qual se dá através da narração de conteúdos, consistindo em um sujeito, o narrador e em objetos pacientes, ouvintes, os educandos, onde o professor é o “depositário” e os educandos, os “depósitos” de conhecimento. No entanto, esse método não é capaz de agregar valores por se tratar de um conteúdo pronto, desconectado da realidade dos educandos e de não agregar valores por não haver engajamento, construção e reconstrução por parte dos mesmos.

A partir dos anos 60 surgiu a Educação Popular, e como referência o pedagogo Paulo Freire criou ideias, conceitos e métodos de ensino. Seu objetivo era dar mais Fundamentos e Prática da Educação Física autonomia aos sujeitos tornando horizontais as relações entre educadores e educandos, através de troca de saberes por meio do diálogo. Ele mostrava a possibilidade de reverter às situações de injustiças e transformarem sua realidade adequando-a a sua forma de construir e comandar sua própria trajetória (Vasconcelos, 2004).

Com relação à docência e à aprendizagem, Freire destaca a necessidade de uma cumplicidade entre o professor e o estudante, onde os dois são sujeitos de um mesmo processo em que o ensinar e o aprender são indissociáveis. Para ele: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2009, p. 12).

Essa metodologia é um grande desafio, pois se o objetivo é promover um ensino diferenciado deve-se sair do comodismo para obter resultados em sua prática de ensino, com maior participação, interesse dos estudantes e como consequência maior aprendizado e desenvolvimento dos estudantes em vários aspectos.

Dessa forma, deve-se aplicar as práticas corporais como instrumento de ensino, ou seja, realizar atividades que sejam significativas para os alunos, que

estimulem seu desenvolvimento e consciência crítica, dentro das possibilidades da faixa etária do grupo, e não apenas a “prática pela prática”. As ações educacionais devem agregar valores e ter uma intenção pedagógica; caso contrário, precisam ser reconsideradas e reformuladas.

A escola, como um espaço diverso, e o professor de Educação Física, como um agente transformador neste espaço, não deve se limitar a uma única abordagem. O professor deve se apropriar de várias delas para criar aulas mais diversificadas, autônomas e participativas, mesmo que isso signifique usar mais de uma abordagem em seu planejamento.

2.2.2 Processo ensino-aprendizagem na Educação Física escolar

Para melhor entendimento do panorama didático-pedagógico sobre a avaliação do processo ensino-aprendizagem da Educação Física no Brasil, evidencia-se uma retrospectiva por Soares et. al. (1992), as explicações teóricas vêm apresentando limitações, que procedem basicamente, do entendimento restrito sobre avaliação do ensino e, buscando esse raciocínio à luz de paradigmas tradicionais, onde as preocupações principais têm recaído nos métodos e técnicas usadas, criando-se testes, materiais e sistemas, estabelecendo-se critérios com fins classificatórios e seletivos insuficientes para o entendimento desse fenômeno educativo em uma perspectiva mais abrangente.

Para uma compreensão do panorama didático-pedagógico referente à avaliação no processo de ensino-aprendizagem da Educação Física no Brasil, faz-se pertinente retomar a análise de Soares et al. (1992). Os autores evidenciam que as abordagens teóricas sobre a avaliação têm revelado importantes limitações, sobretudo em razão de uma concepção tradicional e restrita do processo educativo, prioritariamente sobre métodos e técnicas, privilegiando a construção de testes e materiais em critérios de natureza classificatória e seletiva.

Essa perspectiva, centrada na mensuração e no desempenho, mostra-se insuficiente para compreender a complexidade do fenômeno avaliativo, especialmente quando se busca uma compreensão mais abrangente e formativa da avaliação no contexto escolar.

Neste sentido, conforme os mesmos autores, a partir de dados obtidos da observação sistemática das aulas de Educação Física:

Verifica-se que a avaliação tem sido entendida e tratada, predominantemente, por professores e alunos para: a) atender exigências burocráticas expressas em normas da escola; b) atender a legislação vigente; e c) selecionar alunos para competições e apresentações tanto dentro da escola quanto com outras escolas. Geralmente é feita pela consideração da presença em aula, sendo este o único critério de aprovação ou, então, reduzindo-se a medidas de ordem biométrica: peso, altura etc. bem como de técnicas: execução de gestos simplesmente, não é realizada (Soares et. al. p. 69, 1992).

Um dos estudos realizados na década de 80 junto a escolas de 1º grau e que evidencia a predominância da tendência produtivista, ou seja, tendência de manutenção do status quo, é o de Ferreira. Constatou-se nesse estudo que, dentro de uma perspectiva produtivista:

- 1) O foco do ensino tem sido o sistema esportivo, determinando-se a partir daí os objetivos voltados predominantemente para promover o treinamento do esporte, transformando-o em trabalho com vistas ao alto rendimento.
- 2) As fontes de informação para seleção de conteúdos têm sido as técnicas e habilidades esportivas e o conhecimento dos mecanismos psico-fisiológicos do treinamento, do rendimento.
- 3) As normas e sanções advêm da performance e das vitórias esportivas, das competições e classificações por desempenho.
- 4) O professor é o controlador, treinador técnico e a ideia que se tem do aluno é a de um atleta em potencial, objeto de treinamento.
- 5) Entende-se aí as metodologias como modelos referenciados em desenhos ideais, predominando os procedimentos diretivos, ou seja, iniciativas centradas no professor.
- 6) O principal critério de avaliação é o modelo de desempenho predeterminado, sucesso em competições. A ênfase recai na avaliação somativa, ou seja, na avaliação entendida como soma de partes, soma de avaliações parciais, (Ferreira apud Soares et. al, 1992, p. 71).

Todo esse processo avaliativo foi transformando a Educação Física escolar numa atividade desestimulante, segregadora e até aterrorizante, principalmente para os alunos considerados menos aptos, ou que não estejam decididos pelo rendimento esportivo, causando conseqüentemente um reducionismo das possibilidades pedagógicas.

Por estes motivos, avaliar numa nova perspectiva de educação tem-se tornado muito difícil, visto que a avaliação escolar está associada a um sistema de notas que lhe dá sentido e significado. Desta forma, os alunos, professores, os pais, estão sempre preocupados com as notas e não com o aprendizado.

De acordo Soares et al. (1992), a nota não deve ter a função de punir o aluno ou de castigá-lo, mais do que isso, ela deve informar sobre os caminhos percorridos no processo ensino-aprendizagem.

Além disso, Segundo Soares et. al. (1992) e Darído (1999), em relação à Educação Física, a prática dos professores esteve sempre influenciada pela educação e avaliação tradicional por meio da reprodução dos modelos de ensino estabelecidos. Especificamente, os aspectos valorizados nesta área do saber são a aptidão física e as habilidades desportivas. A avaliação sempre se deteve a comparar, classificar e selecionar os alunos com base no desempenho motor ou nas medidas biométricas dos mesmos.

Neste contexto, a Educação Física, em seu processo de ensino-aprendizagem, está condicionada pelos significados que lhe são atribuídos tanto pela legislação vigente, quanto pelo processo de trabalho estabelecido no interior da escola e pelos conhecimentos e concepções dos professores e alunos envolvidos. Portanto, o sentido da avaliação do processo ensino aprendizagem em Educação Física é o de fazer com que ela sirva de referência para a análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular que norteia o projeto pedagógico da escola (Soares et. al., 1992).

As pesquisas realizadas na área da Educação Física escolar indicam uma ruptura, na perspectiva tradicional, aquela que prioriza o produto, a quantificação e a avaliação por meio de testes vem sendo substituída por uma visão mais processual, abrangente e qualitativa. Desta forma, Darído (1999; 2005), indicam além da participação e da frequência, passam a entrar no cenário dos instrumentos disponíveis para a avaliação em Educação Física as provas teóricas, os trabalhos escritos, as gravações em vídeo, autoavaliação, portfólios.

Santos et al. (2014) corroboram a importância da avaliação no contexto das aulas de Educação Física, defendendo a utilização de diversos instrumentos de registro que possam ser aplicados de forma contínua no cotidiano escolar. Entre os recursos propostos, destacam-se as fichas individuais do aluno e do professor, os registros iconográficos (fotografias e desenhos), e os diários dos alunos. Essas estratégias contribuem para transformar a observação em uma prática sistemática, favorecendo um acompanhamento mais reflexivo e efetivo do processo de ensino-aprendizagem.

Silva et al. (2022), em um estudo de revisão realizado em periódicos nacionais, analisaram os conteúdos e as dimensões abordadas nas pesquisas sobre a Educação Física no ensino fundamental. Os resultados evidenciaram a predominância de conteúdos esportivos, especialmente aqueles relacionados aos esportes de invasão, além disso, verificou-se que a maioria dos estudos analisados enfatizou, prioritariamente, a dimensão procedimental.

É necessário considerar que a avaliação do processo ensino-aprendizagem está diretamente relacionada ao projeto pedagógico da escola. A avaliação do processo ensino-aprendizagem tem a função de servir como referência na busca de elementos para analisar a aproximação ou o distanciamento do eixo curricular que norteia o projeto pedagógico da escola.

De acordo com Soares et al. (1992), essa perspectiva de avaliação no âmbito do processo de ensino-aprendizagem orienta-se da seguinte maneira:

O entendimento da avaliação não somente na perspectiva da aprendizagem, mas também do ensino, levando-se em conta que uma das funções da mesma é informar e orientar para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Como exemplo menciona-se a atenção a ser dada ao tempo pedagogicamente necessário para que a aprendizagem se efetive, ou a destinação de um número determinado de aulas para tratar de uma dada problematização, que deve ser adequado ao ritmo de aprendizagem da turma. Isso significa que a avaliação do processo ensino-aprendizagem deve levar em conta, também, a análise das decisões que competem ao professor ou à equipe pedagógica da escola (Soares et al., 1992, p.105).

Neste contexto, a avaliação atua na verificação e monitoramento da aprendizagem, e também na análise e aprimoramento do ensino, permitindo assim, a integração dos dados coletados do processo de ensino-aprendizagem com a necessidade de adequação das práticas pedagógicas e a reflexão crítica das decisões do professor ou da equipe pedagógica.

2.2.2.1 Dimensões do Conhecimento

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017, estabelece uma estrutura orientadora para a educação básica no Brasil, organizando as aprendizagens em múltiplas dimensões do conhecimento que promovem a formação integral dos estudantes através do desenvolvimento de competências e habilidades.

No componente curricular de Educação Física, essas dimensões são apresentadas em oito abordagens principais (Brasil, 2017),

- Experimentação refere-se ao conhecimento que vem da vivência das manifestações da Cultura Corporal;
- Uso e apropriação permitem ao estudante realizar essas manifestações de maneira autônoma;
- Fruição implica na apreciação estética das experiências sensíveis dessas vivências;
- Reflexão sobre a ação envolve a observação e análise das vivências da Cultura Corporal;
- Construção de valores está relacionada a discussões e experiências que ensinam normas para a cidadania e transformação social;
- Análise envolve entender as características da Cultura Corporal.;
- Compreensão trata do conhecimento sobre o contexto sociocultural da Cultura Corporal;
- Protagonismo comunitário refere-se à participação ativa e consciente dos estudantes na democratização do acesso a essas manifestações;

Essas dimensões, quando articuladas, possibilitam que a Educação Física vá além da execução técnica de movimentos, promovendo aprendizagens que integram corpo, mente e valores éticos. A BNCC oferece um direcionamento claro para que a disciplina seja um espaço de formação integral, contribuindo para o desenvolvimento de cidadãos críticos e socialmente ativos.

Desta forma, as práticas corporais estão fundamentadas em três elementos comuns:

“[...] movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e a saúde” (Brasil, 2017, p. 213).

Nessa abordagem, a Educação Física proporciona aos estudantes acesso a um vasto repertório para as manifestações da cultura corporal de movimento, que inclui saberes corporais, experiências estéticas, emotivas e lúdicas; e vivências, em um contexto de autonomia para saúde e lazer (Brasil, 2017).

Diante do exposto, a compreensão sobre o que ensinar e avaliar na Educação Física escolar para o ensino fundamental devem atender aos objetivos abordados dentro das dimensões do conhecimento (conceitual, procedimental e atitudinal), conforme descrito na classificação de Zabala (1998), e referenciada nos estudos PCNs (1997;1998) e Darído (2005).

Desta forma, a avaliação em Educação Física deve considerar a observação, análise e conceituação de elementos que compõem a totalidade da conduta humana, ou seja, a avaliação deve estar voltada para a aquisição de competências, habilidades, conhecimentos e atitudes dos alunos. Conforme destacados pelos autores Zabala (1998) e Darído (2005), e alinhada aos objetivos educacionais contemporâneos, promovendo a formação integral do estudante, refere-se as seguintes dimensões:

- A dimensão conceitual, o foco está na compreensão dos conteúdos relacionados ao conhecimento factual e teórico, (conceitos, história, regras), o “saber sobre”.
- A dimensão procedimental está centrada nos processos cognitivos e operacionais (movimentos, fundamentos, técnicas, táticas) compreende o “saber fazer”.
- A dimensão atitudinal contempla valores, normas e atitudes contextualizadas ao comportamento (respeito, cooperação, solidariedade), o “saber ser” dos estudantes.

A articulação entre os PCNs e a BNCC mostra continuidade nas diretrizes do ensino de Educação Física. Rufino e Souza Neto (2016), destacam semelhanças na organização do conhecimento corporal, focando em aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais, visando a formação integral dos alunos. No entanto, conforme argumentam Farias, Martins e Impolcetto (2023), a BNCC aprofunda a proposta dos PCNs ao introduzir oito dimensões do conhecimento, em uma abordagem crítica e contextualizada no ensino das práticas corporais, enfatizando a realidade sociocultural dos alunos e promovendo uma Educação Física que desenvolve a cidadania e o pensamento crítico.

2.2.2.2 Conteúdo da Educação Física escolar

A distribuição dos conteúdos de Educação Física ao longo dos 9 anos do Ensino Fundamental é composta por seis unidades temáticas: Brincadeiras e jogos – do 1º ao 7º ano; Esportes – do 1º ao 9º ano; Ginásticas – do 1º ao 9º ano; Danças – do 1º ao 9º ano; Lutas – do 3º ao 9º ano; e Práticas corporais de aventura – do 6º ao 9º ano (Brasil, 2017).

Neste sentido, o documento também sugere a distribuição das unidades temáticas e conteúdo de acordo com os anos do Ensino Fundamental. Conforme os quadros a seguir, Ensino Fundamental series iniciais (Quadro 2), e Ensino Fundamental series finais (Quadro 3):

Quadro 2. Ensino Fundamental series iniciais.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º E 2º ANOS	3º AO 5º ANO
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Ginásticas	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
Lutas		Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana
Práticas corporais de aventura		

Fonte: BNCC (2017).

Quadro 3. Ensino Fundamental series finais.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate
Ginásticas	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal
Danças	Danças urbanas	Danças de salão
Lutas	Lutas do Brasil	Lutas do mundo
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura na natureza

Fonte: BNCC (2017).

Neste contexto, a Educação Física apresentada na BNCC, é definida como o componente curricular que tematiza as práticas corporais dentro do contexto da cultura corporal de movimento. O componente está inserido na área de Linguagens, evidenciando-se de subsídios de expressão nos diferentes contextos artísticos, corporais e linguísticos para o Ensino Fundamental, mas não são citadas intenções avaliativas ou instrumentos de avaliação para o componente curricular (Brasil, 2017).

2.2.2.3 Objetivos de Aprendizagens

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), define a Educação Física como essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes, abrangendo não apenas as habilidades técnicas, mas também as dimensões cognitiva, afetiva, social e cultural. Desta forma, integrando-se à área de Linguagens, reconhece o movimento corporal como um meio de expressão e comunicação, estimulando a autonomia, a conscientização corporal, o autocuidado e a participação social, alinhando-se aos princípios críticos da Educação Física (BRASIL, 2017).

Para o Ensino Fundamental, a Educação Física visa assegurar aos alunos o desenvolvimento de dez (10) competências específicas:

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
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.
3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
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 do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.

10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo (BRASIL, 2017, p. 223).

As habilidades previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) para a Educação Física no Ensino Fundamental encontram-se organizadas em duas etapas: os Anos Iniciais (1º ao 5º ano), que contemplam 27 habilidades, e os Anos Finais (6º ao 9º ano), com 42 habilidades. Essas habilidades estão relacionadas aos objetos de conhecimento propostos para cada unidade temática.

Nesse sentido, podem-se mencionar as seguintes habilidades (BRASIL, 2017):

As habilidades para os Anos Iniciais

- (EF12EF01): experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.
- (EF35EF06): diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

As habilidades para os Anos Finais

- (EF67EF01): experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários.
- (EF89EF09): problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais.

De acordo com este exemplo da BNCC, o código EF67EF01 é referente à primeira habilidade do componente de Educação Física, proposta para o bloco dos 6º e 7º anos. Então, durante a o estudo e a prática da Educação Física neste período, é esperado que os estudantes desenvolvam a habilidade.

Essa estruturação das habilidades é categorizada com o intuito de proporcionar uma progressão pedagógica que respeite o desenvolvimento dos

alunos. Nos anos iniciais, o foco recai sobre as práticas corporais e habilidades motoras fundamentais, promovendo a cooperação e o respeito às normas. Enquanto nos anos finais, há uma ênfase maior na reflexão crítica e na análise das práticas corporais, além da implementação de estratégias e princípios éticos em atividades esportivas (BRASIL, 2017).

A BNCC ressalta o valor da Educação Física na preparação para uma vida ativa e saudável, incentivando conhecimentos que capacitam os estudantes a tomar decisões informadas acerca de sua saúde e bem-estar.

2.2.3 Estratégia na Prática Avaliativa -Taxonomia de Bloom

Após analisar os diversos autores. No entanto, são apresentadas poucas sugestões para superar a situação atual, especialmente em relação à especificidade da área. Nesse contexto, a prática avaliativa deve ser integrada a um processo de interação e de desenvolvimento de novos níveis de conhecimento e entendimentos sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Este tipo de reflexão evidencia a ampliação das concepções sobre o ensino da Educação Física Escolar sob uma perspectiva crítica da Educação, permitindo que repensemos seus objetivos e, a partir daí, diversifiquemos os instrumentos e as formas de avaliação. A cada fase do processo de ensino-aprendizagem, buscamos diagnosticar o progresso dos alunos e, ao mesmo tempo, oferecer ao professor critérios que orientem o planejamento e a reavaliação contínua de sua prática docente.

Neste contexto, em 1956, Benjamin Bloom liderou uma pesquisa que propôs um sistema de classificação de objetivos educacionais que se tornasse ponto de partida para o planejamento educacional. Como instrumento de apoio didático-pedagógico, a Taxonomia de Bloom tem como objetivo geral contribuir para a resolução de problemas referentes a currículo e avaliação, sendo estruturada por três partes principais, os Domínios Cognitivo, Afetivo e Psicomotor (Bloom, et al., 1979).

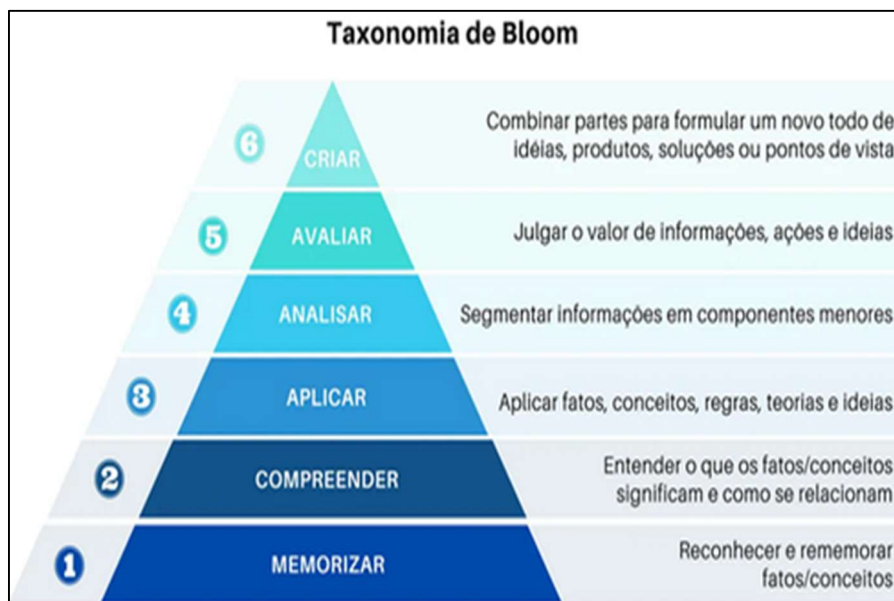
Para Ferraz e Belhot (2010, p. 423), a taxonomia trouxe a possibilidade de padronização da linguagem no meio acadêmico e, com isso, também novas discussões ao redor dos assuntos relacionados à definição de objetivos instrucionais. Neste contexto, instrumentos de aprendizagem puderam ser trabalhados de forma mais integrada e estruturada, inclusive considerando os

avanços tecnológicos que podiam prover novas e diferentes ferramentas para facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Desta forma, uma síntese das características básicas de cada um desses domínios pode ser definida como, no domínio cognitivo, relacionado ao aprender, dominar um conhecimento; no domínio afetivo, relacionado a sentimentos e posturas; no domínio psicomotor relacionado a habilidades físicas específicas. Embora todos os três domínios (cognitivo, afetivo e psicomotor) tenham sido amplamente discutidos e divulgados, o domínio cognitivo é o mais referenciado, sendo um auxílio aos docentes para as práticas pedagógicas, em seus planejamentos educacionais, objetivos, estratégias e sistemas de avaliação (Ferraz; Belhot, 2010).

A taxonomia original de Bloom organiza os processos cognitivos em seis níveis: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação (BLOOM et al., 1956). Essa Taxonomia foi revisada por Anderson e Krathwohl (2001), que buscou-se integrar o tipo de conhecimento a ser construído aos processos que possibilitam essa aprendizagem, refletindo uma ênfase mais dinâmica e orientada às habilidades e práticas contemporâneas. Desta forma, os níveis conhecimento, compreensão e síntese, foram reformulados para relembrar, entender e criar, como apresentado na Figura 2.

Figura 2 - Níveis da Taxonomia de Bloom Revisada.



Fonte: <https://moraesrafael.medium.com/comece-a-entender-a-taxonomia-de-bloom-e-sua-importancia->

As mudanças efetuadas associaram o tipo de conhecimento ao processo adotado na construção da percepção bidimensional, ilustrada no Quadro 4, que apresenta a Estrutura Bidimensional da Taxonomia Revisada de Bloom, de acordo com a descrição de Ferraz e Belhot (2010). Nessa estrutura, uma das dimensões, denominada Dimensão dos Processos Cognitivos, contempla os verbos que refletem as ações cognitivas (o “como”), enquanto a outra, denominada Dimensão do Conhecimento, é composta por substantivos que delineiam os conteúdos do conhecimento (o “o que”).

Quadro 4. Estrutura Bidimensional na Taxonomia Revisada de Bloom.

Dimensão dos Processos Cognitivos • Como uma das partes da estrutura bidimensional foi nominada como Dimensão dos Processos Cognitivos, com o verbo relacionado aos aspectos cognitivos (como).
Relembrar • Relacionado a reconhecer e reproduzir ideias e conteúdo. • Reconhecer requer distinguir e selecionar uma determinada informação e reproduzir ou recordar está mais relacionado à busca por uma informação relevante memorizada. • Representado pelos seguintes verbos no gerúndio: Reconhecendo e Reproduzindo.
Compreender • Relacionado a estabelecer uma conexão entre o novo e o conhecimento previamente adquirido. • A informação é entendida quando o aprendiz consegue reproduzi-la com suas “próprias palavras”. • Representado pelos seguintes verbos no gerúndio: Interpretando, Exemplificando, Classificando, Resumindo, Inferindo, Comparando e Explicando.
Aplicar • Relacionado a executar ou usar um procedimento numa situação específica e pode também abordar a aplicação de um conhecimento numa situação nova. • Representado pelos seguintes verbos no gerúndio: Executando e Implementando.
Analisar • Relacionado a dividir a informação em partes relevantes e irrelevantes, importantes e menos importantes e entender a inter-relação existente entre as partes. • Representado pelos seguintes verbos no gerúndio: Diferenciando, Organizando, Atribuindo e Concluindo.
Avaliar • Relacionado a realizar julgamentos baseados em critérios e padrões qualitativos e quantitativos ou de eficiência e eficácia. • Representado pelos seguintes verbos no gerúndio: Checando e Criticando.
Criar • Significa colocar elementos junto com o objetivo de criar uma nova visão, uma nova solução, estrutura ou modelo utilizando conhecimentos e habilidades previamente adquiridos.

- Envolve o desenvolvimento de ideias novas e originais, produtos e métodos por meio da percepção da interdisciplinaridade e da interdependência de conceitos.
- Representado pelos seguintes verbos no gerúndio: Generalizando, Planejando e Produzindo.

Dimensão Conhecimento (conteúdo)

- Como uma das partes da estrutura bidimensional foi nominada como Dimensão Conhecimento e os substantivos formariam a base para a dimensão conhecimento (o que).

Conhecimento Efetivo

- Relacionado ao conteúdo básico que o discente deve dominar a fim de que consiga realizar e resolver problemas apoiados nesse conhecimento.
- Relacionado aos fatos que não precisam ser entendidos ou combinados, apenas reproduzidos como apresentados.
- Conhecimento da Terminologia; e Conhecimento de detalhes e elementos específicos.

Conhecimento Conceitual

- Relacionado à inter-relação dos elementos básicos num contexto mais elaborado que os discentes seriam capazes de descobrir.
- Elementos mais simples foram abordados e agora precisam ser conectados. Esquemas, estruturas e modelos foram organizados e explicados.
- Nessa fase, não é a aplicação de um modelo que é importante, mas a consciência de sua existência.
- Conhecimento de classificação e categorização; Conhecimento de princípios e generalizações; e Conhecimento de teorias, modelos e estruturas.

Conhecimento Procedural

- Relacionado ao conhecimento de “como realizar alguma coisa” utilizando métodos, critérios, algoritmos e técnicas.
- Nesse momento, o conhecimento abstrato começa a ser estimulado, mas dentro de um contexto único e não interdisciplinar.
- Conhecimento de conteúdos específicos, habilidades e algoritmos; Conhecimento de técnicas específicas e métodos; e Conhecimento de critérios e percepção de como e quando usar um procedimento específico.

Conhecimento Metacognitivo

- Relacionado ao reconhecimento da cognição em geral e da consciência da amplitude e profundidade de conhecimento adquirido de um determinado conteúdo.
- Em contraste com o conhecimento procedural, esse conhecimento é relacionado à interdisciplinaridade.
- A ideia principal é utilizar conhecimentos previamente assimilados (interdisciplinares) para resolução de problemas e/ou a escolha do melhor método, teoria ou estrutura.
- Conhecimento estratégico; Conhecimento sobre atividades cognitivas incluindo contextos preferenciais e situações de aprendizagem (estilos); e Autoconhecimento.

Fonte: Ferraz & Belhote (2010)

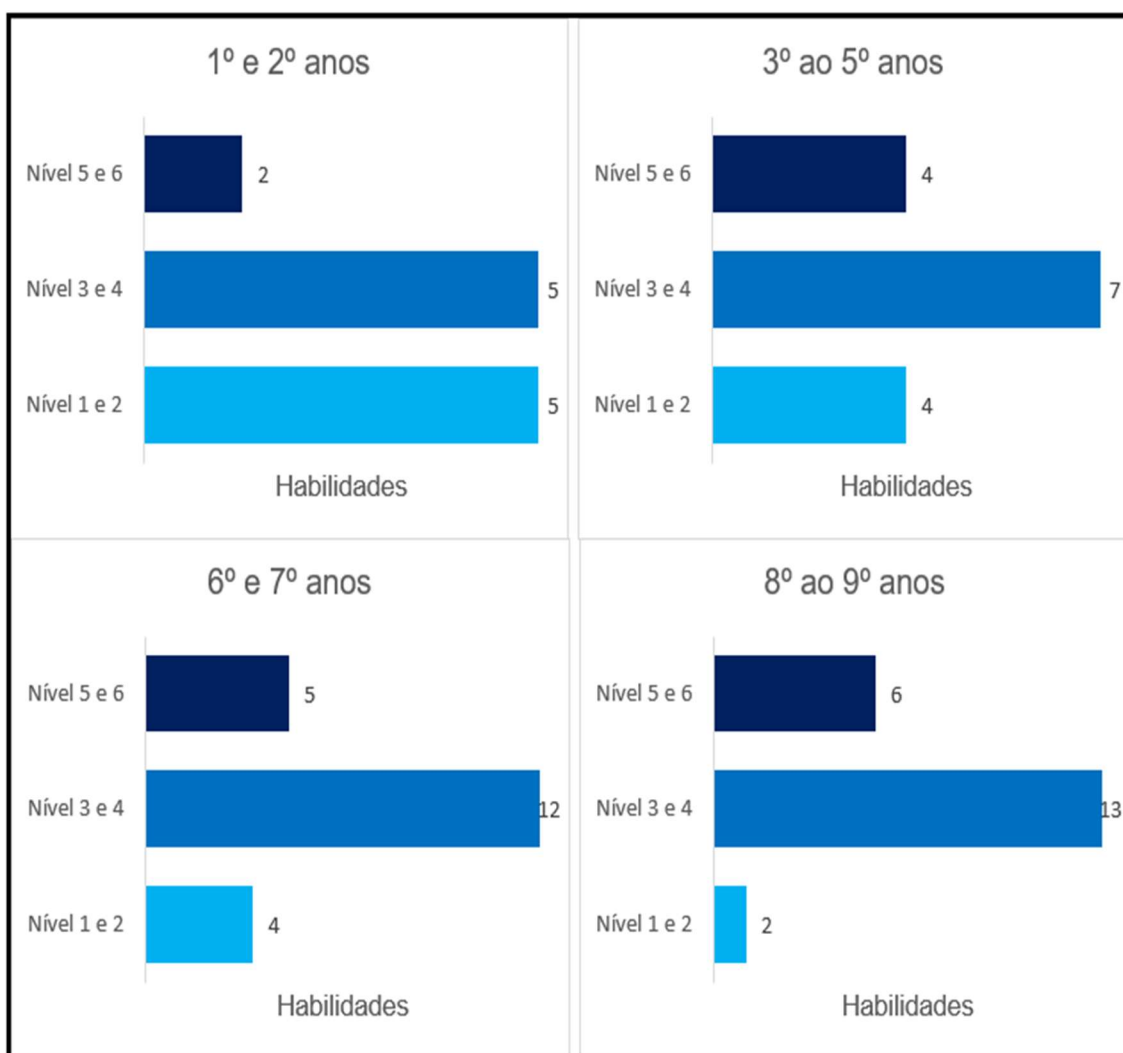
A Taxonomia de Bloom se estabelece como um referencial teórico significativo para a formulação e organização de metas educacionais, fornecendo fundamentos essenciais para que o educador incentive o aprimoramento de competências e habilidades nos alunos. Com esse recurso, o docente consegue classificar os objetivos pedagógicos em níveis crescentes de complexidade cognitiva, estabelecendo conexões claras entre o que se espera que o aluno assimile e as habilidades que precisa desenvolver ao longo do processo de aprendizagem.

Dessa forma, por meio da implementação da Taxonomia, o educador estrutura os conteúdos e as finalidades de ensino de maneira mais coerente, estabelecendo condições que promovem a transição entre os diversos níveis de domínio cognitivo. Assim, as habilidades são organizadas em uma sequência hierárquica que vai do nível mais básico ao mais avançado, conforme sugerido por Ferraz e Belhote (2010), contribuindo para uma construção do conhecimento que é gradual e consistente.

Nesse contexto, as habilidades previstas para o Ensino Fundamental – tanto nos Anos Iniciais quanto nos Anos Finais – são estabelecidas pela BNCC e distribuídas em blocos: 1º e 2º anos (12 habilidades); 3º, 4º e 5º anos (15 habilidades); 6º e 7º anos (21 habilidades); e 8º e 9º anos (21 habilidades). Essas habilidades estão associadas aos respectivos objetos de conhecimento definidos em cada unidade temática, o que assegura a progressão e a coerência do processo educativo ao longo da Educação Básica (BRASIL, 2017).

Dessa maneira, observa-se que os diferentes graus de complexidade das habilidades estão articulados aos níveis hierárquicos propostos pela Taxonomia de Bloom. Essa articulação possibilita uma sistematização didático-pedagógicas coerente, conforme evidenciado no Gráfico 1 – Níveis da Taxonomia de Bloom: Habilidades, o qual apresenta a organização das habilidades segundo sua complexidade cognitiva.

Gráfico 1 - Níveis da Taxonomia de Bloom: Habilidades.



Fonte: Elaborado pelo autor

Nesse esquema, os níveis 1 e 2 correspondem à etapa de introdução de conteúdos; os níveis 3 e 4 dizem respeito à fase de assimilação; e os níveis 5 e 6 referem-se ao aprofundamento dos saberes. Ressalta-se, contudo, que essa classificação pode ser adaptada conforme as especificidades de cada habilidade e os distintos níveis de ensino.

Com o objetivo de aprofundar a compreensão da proposta de recurso didático apresentada, o Quadro 5 - Matriz de Análise constitui uma exemplificação da aplicação da Taxonomia de Bloom Revisada às habilidades previstas pela BNCC para o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, conforme detalhamento do Quadro 6.

Quadro 5 - Matriz de Análise.

Dimensão do Conhecimento	Dimensão do Processo Cognitivo					
	Memorizar	Compreender	Aplicar	Analisar	Avaliar	Criar
Efetivo	EF12EF04 EF12EF09 EF12EF12					
Conceitual		EF12EF02 EF12EF10		EF12EF06		
Procedural			EF12EF05 EF12EF07			
Metacognitivo			EF12EF01 EF12EF11			EF12EF03 EF12EF08

Fonte: Elaborado pelo autor

A Matriz de Análise (Quadro 5) ilustra a distribuição dessas habilidades nos diferentes domínios da referida taxonomia, evidenciando um equilíbrio entre aquelas que exigem níveis cognitivos mais elementares. A análise permite inferir que há uma distribuição equilibrada entre os domínios cognitivos de menor complexidade, aspecto que respalda a adequação pedagógica da proposta ao perfil cognitivo dos estudantes dessa etapa escolar, reafirmando a pertinência do uso da taxonomia como ferramenta de planejamento e avaliação.

Quadro 6 - Habilidades de Educação Física: 1º e 2º anos.

(EF12EF01): experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas. (EF12EF02): explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. (EF12EF03): planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas. (EF12EF04): colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade. (EF12EF05): experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes. (EF12EF06): discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes. (EF12EF07): experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. (EF12EF08): planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral. (EF12EF09): participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.

(EF12EF10): descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.

(EF12EF11): experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.

(EF12EF12): identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.

Fonte: BRASIL (2017).

Nesse sentido, Conforme Pontes Jr. (2012), a Taxonomia de Bloom deve estar associada ao contexto de utilização dos conteúdos e com as práticas avaliativas, pois o planejamento dos conteúdos está relacionado aos objetivos educacionais que se tem para os alunos, assim como o grau de exigência que o nível de ensino trabalhado e a periodicidade de realização de provas, trabalhos e/ou testes e o tipo de itens são fatores que podem interferir na elaboração desses instrumentos.

Para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais, observa-se que os professores começam a avaliar o conhecimento dos estudantes sobre os níveis de aplicação e análise, além dos níveis de conhecimento e compreensão, pois os alunos são capazes de participar de jogos e brincadeiras com possibilidades de mudanças de regras, além da facilidade de adaptação aos esportes e práticas corporais. Assim, o processo avaliativo pode ser evidenciado nos registros sistemáticos dos professores, que contemplam a facilidade ou a dificuldade apresentada pelos estudantes na execução de determinadas atividades (Pontes Jr., 2012).

Em relação ao Ensino Fundamental – Anos Finais, verifica-se que os alunos já são capazes de propor, ajustar e redefinir regras em esportes, jogos e brincadeiras, além de evidenciarem maior facilidade para adaptar-se a diferentes práticas corporais. Dessa maneira, a avaliação passa a abranger não apenas o desempenho motor, mas também o grau de participação reflexiva e a habilidade de argumentar sobre os conteúdos abordados (Pontes Jr., 2012).

Portanto, o material teórico referenciado possibilita a diversificação das formas de avaliar, contemplando desde questionários e autoavaliações até projetos colaborativos e demonstrações motoras criativas, e assegura a coerência entre os objetivos de aprendizagem, as habilidades desenvolvidas e os critérios avaliativos definidos, promovendo uma educação física mais significativa, inclusiva e formadora.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Neste capítulo, o autor apresenta o percurso investigativo da pesquisa, apresentando abordagem metodológica, aspectos éticos, universo, participantes, procedimentos de coleta e de análise de dados.

3.1 Delineamento da Pesquisa

3.1.1 Natureza da pesquisa

A pesquisa terá como base a abordagem qualiquantitativa caracterizada pela tendência descritiva. A busca da convergência entre o quantitativo e o qualitativo surge a triangulação das fontes de dados que combinam os métodos das pesquisas quantitativas com métodos das pesquisas qualitativas, assim como questões abertas e fechadas, com formas múltiplas de dados contemplando todas as possibilidades, incluindo análises estatísticas e análises textuais. Neste caso, os instrumentos de coleta de dados podem ampliar e aprofundar a investigação supondo que a coleta de diversos tipos de dados garanta um entendimento melhor do problema pesquisado (Creswell, 2007).

Quanto ao objetivo/tipo pode ser caracterizada como descritiva, uma vez que, conforme propõem Del-Masso, Cotta e Santos (2018, p. 12), “tem por objetivo descrever as características do objeto que está sendo estudado e propor uma nova visão sobre essa realidade já existente”.

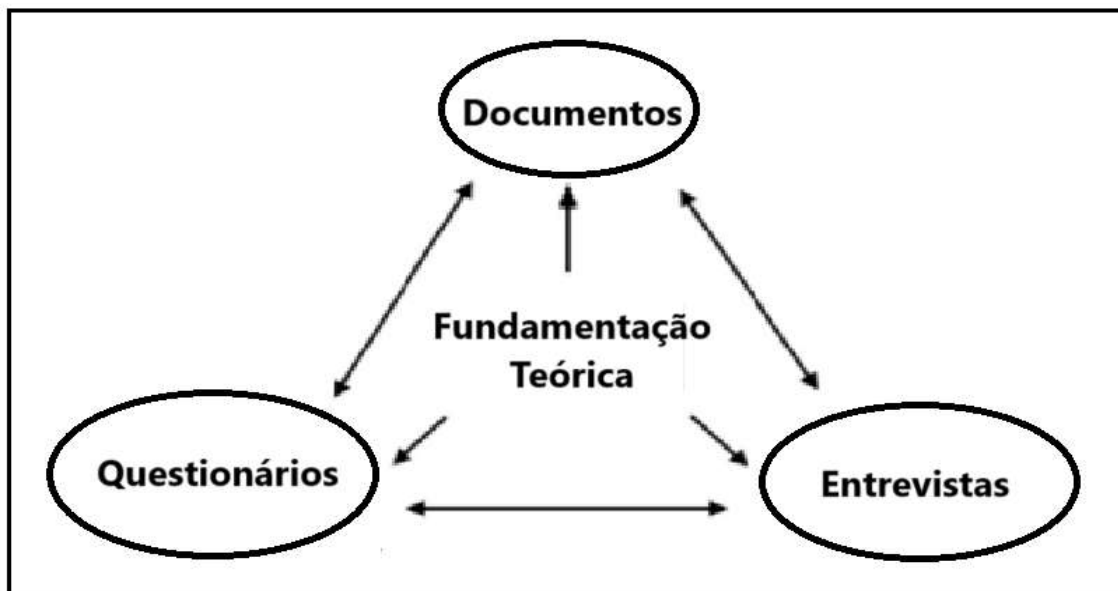
3.1.2 Modelo Metodológico do Estudo

O procedimento metodológico será realizado em três etapas, por meio de diversas técnicas específicas referentes a metodologia em questão (triangulação). Segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 19) afirmam que o “uso de múltiplos métodos, ou da triangulação, reflete uma tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão”. Neste estudo, para atingir seus objetivos e, conferir confiabilidade, validade e rigor à investigação, será utilizada a triangulação intramétodo com o emprego das seguintes técnicas metodológicas: pesquisa documental, aplicação de um questionário e entrevistas individuais (Denzin, 2009).

Dessa forma, conforme ilustra a Figura – 3, o termo triangulação refere-se à busca da compreensão de um fenômeno por duas ou mais perspectivas ou

abordagens metodológicas sob diferentes níveis, considerando, desta forma, a complexidade dos objetos de estudo (Flick, 2009; 2011).

Figura 3. Representação da triangulação dos dados da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Neste trabalho, a triangulação foi utilizada, de forma combinada, na coleta dos dados, por meio de: a) documentos; b) questionário; c) entrevistas; visando triangular os dados da pesquisa.

A primeira etapa refere-se ao levantamento de material necessário para a realização de uma revisão bibliográfica e análise das fontes documentais, principalmente, dos documentos oficiais que orientam o trabalho da Educação Física e do Ensino Fundamental, sendo representado pela proposta do Currículo de Referência do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia-MS.

Para a segunda etapa da pesquisa foi realizado o Estudo de Campo, este contribuindo na identificação dos fatos e interação com os dados documentais. Os instrumentos utilizados para seleção dos sujeitos assim como para a coleta dos dados relativos ao problema de pesquisa a ser investigado, no caso, o questionário e a entrevista semiestruturada. Por fim, para a terceira etapa da pesquisa destinar-se com as fases de análise e interpretação dos dados, tendo como enfoque na Integração dos dados e categorias temáticas.

3.1.3 Aspectos Éticos

Este projeto de pesquisa² foi encaminhado para apreciação da Secretaria Municipal de Educação de Sidrolândia-MS e, após autorização foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos³ (CEPSH) da UNESP, Campus Presidente Prudente, sendo aprovado pelo parecer de número 6.764.905⁴.

Os participantes da pesquisa serão selecionados por conveniência, e assinarão o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e a participação do estudo de forma voluntária, garantindo-se o anonimato e o sigilo dos dados já que os instrumentos de medida não exigirão identificação dos participantes. A coleta de dados efetuar-se em local reservado pela instituição, os participantes da pesquisa serão apresentados aos questionários e a entrevista, poderão recusar-se a participar ou a responder quaisquer das questões a qualquer momento da pesquisa.

Os riscos de participação na presente pesquisa são mínimos e restringem-se ao cansaço ou aborrecimento ao responder questionários; desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio e vídeo; outro risco presente é com o desconforto devido a timidez, vergonha de não saber responder ou de ser identificado; estresse; quebra de sigilo de dados confidenciais. Todos os procedimentos de segurança, minimização de riscos e organização de um ambiente que favoreça a participação de todos os envolvidos de forma confortável e segura serão tomados, como pela garantia do sigilo de informações e imagens/sons obtidas na pesquisa, pelo anonimato dos participantes, para preservar a integridade física e bem-estar dos participantes.

Os benefícios da participação nesta pesquisa foram: conhecimento de saberes conceituais e procedimentais (técnicos e críticos); eficácia para sua formação continuada acadêmica e social; relevância na contribuição para a de estratégias metodológicas para uma educação física escolar que colabore no processo de formação dos estudantes.

Todos os participantes foram voluntários, não pagaram e nem receberam para participar do estudo, bem como todos confirmaram autorização para

² Projeto autorizado Ofício 84/2023

³ Projeto aprovado pelo CEP com o CAAE: 76046523.3.0000.5402

⁴ Parecer Consubstanciado do CEP

utilização das informações concedidas apenas para fins da pesquisa e que garantem o sigilo dos dados coletados. A autorização foi realizada pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), via plataforma e, enviado via endereço do correio eletrônico (APÊNDICES A). O TCLE compõe todas as normas referentes à participação na pesquisa, constando inclusive que a qualquer momento o participante poderia se recusar e retirar o consentimento. Todas as informações coletadas foram utilizadas apenas pelos responsáveis pela pesquisa, garantindo a não identificação das pessoas no estudo.

3.2 Universo da pesquisa

O universo de pesquisa consiste em uma Rede Municipal de Ensino localizada no estado de Mato Grosso do Sul - MS. A rede pública municipal é composta por 25 escolas, destas, 16 abrangem o Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, e Ensino Fundamental II do 6º ao 9º ano.

O Município de Sidrolândia/MS tem uma população estimada de 59.245 habitantes, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE/2018, com uma área territorial de 5.265,695 km², sendo o 12º município mais rico em relação aos demais municípios do estado. Está localizado na região Centro-Oeste e seus limites geográficos são: ao norte com o município de Terenos, ao sul com os municípios de Rio Brilhante e Nova Alvorada do Sul, a Leste com o município de Campo Grande e a oeste com os municípios de Maracaju e Dois Irmãos do Buriti (Sidrolândia-MS, 2021).

Em seu histórico, 25 de abril de 1944 foi inaugurada na povoação de Sidrolândia, com o nome de Estação de Anhanduí, a estação telegráfica e ferroviária da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, num ramal que liga Campo Grande à Ponta Porã, se transformando num dos esteios do progresso da nova localidade. Em 11 de dezembro de 1953, pela Lei Estadual nº 684, é elevado à categoria de município, desmembrado de Campo Grande e instalado em 1 de janeiro de 1954 (Sidrolândia-MS, 2021).

3.2.1 Seleção dos Participantes

Os participantes dessa pesquisa foram 23 professores de Educação Física atuantes no ensino fundamental, e cinco gestores de ensino (coordenação e

supervisão) na rede municipal de ensino da cidade de Sidrolândia-MS, no ano de 2024.

Destacamos que os participantes da pesquisa são atores em diferentes cenários da educação (geral e específico). O cenário geral é constituído pelos coordenadores executivos e supervisores de gestão da Secretária Municipal de Educação (SEME), sendo professores responsáveis pela gestão de ensino municipal. O cenário específico é constituído por professores licenciados em Educação Física, sendo professores em exercício e responsáveis pela função docente.

3.2.2 Critérios de elegibilidade

Para o recrutamento durante a etapa de pesquisa foi realizado o convite aos professores de Educação Física e gestores de ensino da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia-MS. Sendo considerados elegíveis para o estudo todos os participantes regularmente efetivos ou contratados pela SEME; e atuar no Ensino Fundamental; e que assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

Desta forma, foram excluídos do estudo os participantes que não atuaram no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino nos anos de 2021-2024; e estar afastado ou de licença, independentemente da sua natureza, no período de realização da pesquisa; e que não assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

3.3 Procedimentos de Coleta de Dados

3.3.1 Estudo documental

Nessa etapa do estudo, a BNCC e o Referencial Curricular Municipal (RCM), foram utilizados para a Análise Documental, numa perspectiva qualitativa. Para Lüdke e André (1986, p. 38), “[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Os documentos na investigação limitaram-se em analisar como o termo avaliação e seus correlatos são apresentados na etapa do Ensino Fundamental e especificamente para o componente curricular Educação Física.

Desta forma, possibilitou compreender as diretrizes e intenções subjacentes a essa abordagem, promovendo reflexões sobre sua aplicação prática no cotidiano escolar.

3.3.2 Estudo de campo

Foi realizado o estudo por meio de um levantamento, via questionário *online* auto reportado e aplicado para os professores de Educação Física através da plataforma *Google Forms*⁵, entre os meses de junho à julho de 2024, conforme autorização da Secretaria Municipal de Educação, Ofício 83/2023 (Anexo 3).

A divulgação da pesquisa foi realizada pelo proponente do estudo aos potenciais respondentes para participação na pesquisa de forma voluntária, através de um texto informativo com as informações referentes a pesquisa e, sendo contatados presencialmente nas escolas e comunicados pelos diretores. Também foi disponibilizado o envio do texto informativo através de mensagens em grupos de aplicativos de celular. Objetivou-se atingir um número maior de participantes, sendo assim, realizadas até 5 tentativas de contato antes de caracterizar-se como perda amostral.

Na etapa consecutiva do estudo com os gestores de ensino (coordenadores e supervisores), foram contatados presencialmente e convidados para participar da pesquisa como voluntários através de uma entrevista, entre os meses de julho e agosto de 2024. A coleta de dados foi realizada pelo mesmo pesquisador e, ocorreu em local reservado pela instituição, garantindo o anonimato dos participantes da pesquisa, e com data e horário previamente agendados. Foram realizadas também entrevistas por vídeo chamada, quando houve a impossibilidade de participação presencial pelos participantes.

Os participantes, ou seja, os professores e gestores de ensino, foram informados que a qualquer momento da pesquisa podem recusar-se a participar ou a responder quaisquer das questões. Os voluntários da pesquisa que aceitaram participar responderam ao questionário através da plataforma *Google Forms* e receberam uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), devidamente assinado pelo pesquisador, que foi encaminhada para o e-

⁵ O acesso as informações sobre o questionário e o conteúdo informativo sobre a pesquisa estão disponíveis no link: <https://forms.gle/QtowKj6YUHLB15qB7>

mail do voluntário. Para os gestores de ensino foi entregue um TCLE de forma presencial, no local de escolha do voluntário para a devida assinatura.

3.3.2.1 Variáveis e Instrumentos

3.3.2.1.1 Questionário

Foi utilizado um Questionário sobre a Avaliação da Aprendizagem na Educação Física escolar: uma percepção docente; sendo um instrumento adaptado de Pontes Junior (2012). O instrumento é um questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas, sobre a prática docente, sua aplicação será através da plataforma virtual *Google Forms*, sendo respondido individualmente e disponibilizado seu *link* por e-mail e/ou aplicativo de mensagem aos participantes, apresentado no Apêndice B.

O instrumento de pesquisa segundo Gil (1999, p. 128), o questionário é uma técnica de investigação “(...) tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”. Neste sentido, o questionário está organizado com um total de 19 questões, divididas em duas partes, uma parte quantitativa com 9 questões fechadas (múltiplas escolhas e itens em escala tipo Likert), e a outra parte qualitativa com 10 questões abertas (dissertativas).

Conforme evidenciado no Quadro 7 - Variáveis analisadas do Questionário, a primeira parte do instrumento foi composta por questões sociodemográficas voltadas à formação acadêmica e profissional, segunda parte com questões específicas sobre a percepção dos professores sobre os procedimentos da avaliação em Educação Física por meio das práticas pedagógicas contemporâneas.

Quadro 7 - Variáveis analisadas do Questionário.

QUESTIONÁRIO SOBRE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR			
DIMENSÃO	QUESTÃO - ANÁLISE	INDICADORES	OBJETIVO
Dados sociodemográficos, de identificação e de atuação profissional	1 – Aberta, análise de conteúdo.	Idade	Caracterizar o perfil dos Professores de educação física.
	1.1 – Fechada, nominal, dicotômica, F, %.	Sexo	
	2 – Aberta, análise de conteúdo.	Formação Profissional	
	3.1 - Fechada, nominal, Múltipla Escolha, F, %.	Tempo de docência	
	3.2 - Aberta, análise de conteúdo.	Nível de atuação de ensino	
	3.3 - Aberta, análise de conteúdo.	Tempo de atuação no nível de ensino	
Contexto da prática de ensino	4.1 – Fechada, Ordinal / Intervalar, Tipo Likert, F, %.	Prática de ensino	Analisar o processo didático-pedagógico desenvolvido na educação física.
Objetivos e as abordagens de ensino	5.1 – Fechada, Ordinal / Intervalar, Tipo Likert, F, %.	Objetivos de ensino	
	5.3 – Aberta, análise de conteúdo.	Abordagens de ensino	
Conteúdos ministrados nas aulas	6.1 - Fechada, Ordinal / Intervalar, Tipo Likert, F, %.	Conteúdos de ensino	
Processo de ensino-aprendizagem	7.1 - Fechada, Ordinal / Intervalar, Tipo Likert, F, %.	Aspectos didático-pedagógico	Analisar o processo de avaliação do ensino-aprendizagem desenvolvido na educação física escolar.
Avaliação do ensino-aprendizagem na Educação Física	8.1 - Fechada, Ordinal / Intervalar, Tipo Likert, F, %.	Procedimentos abordados nas avaliações.	
	8.3 - Aberta, análise de conteúdo.	Importância da avaliação	
	8.4 - Aberta, análise de conteúdo.	Objetivos da avaliação	
	8.5 - Aberta, análise de conteúdo.	Dificuldades em avaliar	
	8.6 - Fechada, nominal, Múltipla Escolha, F, %.	Resultados da avaliação	
	8.7 - Aberta, análise de conteúdo.		
Instrumentos de avaliação do ensino-aprendizagem	9.1 - Fechada, Ordinal / Intervalar, Tipo Likert, F, %.	Procedimentos abordados nas avaliações.	Analisar os instrumentos avaliativos selecionados pelos professores.
Organização estrutural dos dados	10 - Aberta	Organização dos dados avaliados	

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.3.2.1.2 Entrevista

O segundo instrumento utilizado na pesquisa de campo, foi uma entrevista semiestruturada com questões abertas seguindo um roteiro previamente definido, estruturado conforme Manzini (2003), apresentado no Apêndice C. O instrumento está organizado em duas partes, contendo 12 questões abertas, a primeira com 6 questões sociodemográficas voltadas a formação acadêmica e profissional. E a segunda parte com 6 questões específicas de acordo com a opinião dos gestores de ensino sobre o processo ensino e aprendizagem da disciplina de Educação Física e procedimentos metodológicos sobre avaliação.

Neste contexto, a entrevista, segundo Gil (1999, p. 117) é “uma técnica em que o investigador se apresenta frente ao entrevistado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção de dados que interessam à investigação”. Desta forma, identificar as perspectivas do responsável gerencial do ensino, dialogar e contextualizar a respeito da avaliação educacional se apresenta no cenário

municipal e com base nos aportes teóricos da pesquisa apresentada no Quadro 8 - Variáveis analisadas da entrevista.

No início de cada entrevista foi informado aos entrevistados sobre a problemática da pesquisa, os objetivos, pressupostos teóricos, metodológicos e ressaltamos o caráter confidencial do estudo, deixando os participantes à vontade para falarem a respeito de suas experiências com a avaliação educacional.

As três entrevistas realizadas presenciais foram gravadas por um *Notebook* (*Inspiron 15 – Dell Computadores do Brasil Ltda*), e as duas entrevistas realizadas por videochamada foram gravadas por *smartphone* (*Samsung Galaxy s23*); e as transcrições das entrevistas foram realizadas no *software - Google Docs*.

Quadro 8 - Variáveis analisadas da entrevista.

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA SOBRE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR			
DIMENSÃO	QUESTÃO - ANÁLISE	INDICADORES	OBJETIVO
Dados sociodemográficos, de identificação e de atuação profissional	1 - Fechada, análise descritiva.	Idade	Caracterizar o perfil dos Gestores de ensino na educação básica municipal.
	2 - Fechada, análise descritiva.	Sexo	
	3 - Fechada, análise descritiva.	Formação Profissional	
	4 - Aberta, análise de conteúdo.	Tempo de docência	
	5 - Aberta, análise de conteúdo.	Nível de atuação na gestão de ensino	
	6 - Aberta, análise de conteúdo.	Tempo de atuação na área da gestão de ensino	
Avaliação na educação: Definições	7, 8 - Aberta, análise de conteúdo.	Finalidade, objetivos e funções das avaliações	Analisar o processo de avaliação desenvolvido na educação básica municipal.
Avaliação na educação: Concepções	9, 10, 11 - Aberta, análise de conteúdo.	Procedimentos, critérios, estratégias, dificuldades e instrumentos avaliativos.	
Avaliação na educação: Educação Física	12, 13 - Aberta, análise de conteúdo.	Finalidade, conteúdos, objetivos na disciplina.	Analisar a prática pedagógica de avaliação desenvolvida na educação física escolar.
		Procedimentos abordados nas avaliações.	
Procedimentos didático-pedagógicos	14 - Aberta, análise de conteúdo.	Aspectos didático-pedagógico na proposta curricular da SEME	Analisar o documento elaborado para educação básica municipal.

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.3.3 Validação dos Instrumentos

A Avaliação da Aprendizagem é um tema fundamental para a área da Educação Física (EF) escolar, que na prática docente vem buscando sua legitimidade por diversos vieses. Neste contexto, a fim de promover o diálogo sobre os inúmeros questionamentos sobre a prática pedagógica, o presente estudo teve o objetivo de apresentar a validade de conteúdo de um instrumento

de investigação sobre a perspectiva docente em relação ao processo de avaliação da aprendizagem na disciplina de Educação Física.

Foi elaborado um questionário e um roteiro de entrevista que envolveu as seguintes dimensões: sujeito, contexto escolar e processo de avaliação do ensino-aprendizagem no questionário, e avaliação escolar, avaliação na educação física e currículo de referência no roteiro de entrevista.

Para validação de conteúdo foram convidados 30 especialistas da área da educação com titulação mínima de mestrado e máxima de pós-doutorado para realizar o julgamento das definições operacionais e características psicométricas (objetividade, simplicidade, clareza, relevância e precisão) dos itens.

Para análise quantitativa foi analisado o coeficiente de validade de conteúdo (CVC) dos itens e da escala em geral. Para análise qualitativa foi utilizada a revisão por pares das sugestões dos especialistas e as questões foram reformuladas mediante os apontamentos.

Participaram da etapa de validação de conteúdo 7 especialistas (taxa de resposta de (76,66%). O grau de adequação avaliados pelos especialistas para os marcadores conceituais do instrumento e das definições operacionais foram, respectivamente, 98% e 99% para o questionário e 100% e 99% para a entrevista.

Em relação ao CVC dos itens do questionário os valores variaram entre 0,61 e 1,0, com a média de 0,91 para objetividade, 0,92 para simplicidade, 0,89 para clareza, 0,93 para relevância e 0,88 para precisão. O CVC do instrumento segundo o parecer dos especialistas variou de 0,68 a 1,0 um escore final da escala de 0,91. Em relação a entrevista, o CVC dos itens variou entre 0,71 e 1,0, com a média de 0,91 para objetividade, 0,91 para simplicidade, 0,92 para clareza, 0,95 para relevância e 0,90 para precisão. O CVC do instrumento segundo o parecer dos especialistas variou de 0,48 a 1,0 com um escore final da escala de 0,72.

Em relação aos parâmetros qualitativos, as principais sugestões apresentadas abordaram sobre a necessidade de ajustes na equivalência semântica relativa ao significado das palavras (vocabulário e gramática); e, a equivalência conceitual no que se refere a adequação dos itens quanto às dimensões/construtos do estudo em relação a legitimação da Educação Física, o processo ensino e aprendizagem e os objetos de conhecimento alinhados com a Base Nacional Comum Curricular.

O instrumento apresentou uma validade de conteúdo satisfatória (91% para o questionário e 71% para a entrevista) para analisar as percepções docentes relacionadas com o processo de avaliação da aprendizagem na disciplina de Educação Física escolar. O uso de um instrumento de avaliação validado e confiável pode contribuir na compreensão sobre como a dimensão da avaliação ocorre na prática docente dos professores de Educação Física.

3.4 Procedimentos de Análise dos Dados

3.4.1 Fase quantitativa

Os dados coletados via questionário *online* foram automaticamente tabulados em planilhas compatíveis ao programa Microsoft Excel. Para análise dos dados quantitativos foram empregados, inicialmente, procedimentos de estatística descritiva (distribuição de frequências e porcentagens), foram usadas para descrever os participantes do estudo sobre as principais características dos desfechos primários e secundários do estudo, além das informações sociodemográficas.

3.4.2 Fase qualitativa

Os dados qualitativos foram registrados em planilhas e agrupados em categorias, buscando assim, organizar e sistematizar os dados investigados da pesquisa, referente ao tema da avaliação da aprendizagem na Educação Física escolar. Foi utilizado para a organização dos dados, e a otimização do processo analítico o auxílio do *software* ATLAS.ti⁶ como recurso para a realização da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (1977), optando-se pelo tipo análise temática. Assim, Bardin (2016) conceitua Análise de Conteúdo sendo:

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 2016, p. 46).

Desta forma, a investigação qualitativa foi constituída através da identificação de unidades de significado e da categorização a partir da análise de

⁶ Informação sobre o software disponível em: <<https://atlasti.com/>>. Acesso em: 20 julho. 2024.

conteúdo, sendo composta por três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados e interpretação Bardin (2016). Desta forma, a Análise Categral, no formato temático, funciona por operações de desmembramento do texto em unidades de contexto (decomposição), para serem em seguida agrupadas em categorias, as unidades de registro e, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido.

Neste sentido, as perguntas abertas do questionário e das entrevistas foram analisadas segundo os pressupostos teóricos da Análise de Conteúdo de Bardin (1977), as orientações sobre a análise temática e as regras indicadas como: homogeneidade (a obtenção dos dados deve ser igual); exaustividade (deve-se esgotar a totalidade do texto, sem omissões); exclusividade (o mesmo elemento não pode ser classificado em mais de uma categoria aleatoriamente); objetividade (mesmo com codificadores diferentes, os resultados devem ser iguais); e pertinência (os documentos devem ser adaptados ao objetivo e ao conteúdo).

A partir dos delineamentos para a condução da análise dos dados utilizada por este estudo, seu conteúdo contemplou duas dimensões de avaliação: a) Processo didático-pedagógico na Educação; b) Procedimento avaliativo na aula de Educação Física escolar.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com a proposta metodológica deste estudo, os resultados e discussão serão apresentados sequencialmente, conforme as etapas da investigação, descritas como Fase I – Quantitativa e Fase II – Qualitativa.

4.1 Caracterização da amostra

O presente trabalho buscou analisar sob a perspectiva docente a aplicabilidade metodológica contemporânea para avaliação do processo ensino aprendizagem na disciplina de Educação Física escolar no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS, no ano de 2024. Para tal, foram convidados 45 professores de Educação Física da rede de ensino municipal de Sidrolândia-MS. Ao final, 23 pessoas responderam ao questionário de avaliação, sendo a maioria do sexo masculino (69,6%), com a idade entre 25 e 44 anos (95,64%), em quase sua totalidade com grau de escolaridade de especialização (91,3%). Em relação a atuação profissionais, 52,1% dos profissionais atuam a mais de 10 anos no ensino básico e 69,6% em escolas públicas urbanas, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 - Características dos Professores de Educação Física.

Variável	N	n	%
Sexo	23		
Masculino		16	69,6
Feminino		7	30,4
Idade	23		
25-34 anos		11	47,82
35-44 anos		11	47,82
45-54 anos			
55 anos ou mais		1	4,3
Formação Profissional	23		
Graduado		1	4,3
Especialização		21	91,3
Mestrado		1	4,3
Experiência Profissional	23		
Menor que 3 anos		4	17,4
De 3 anos a 6 anos		4	17,4
De 7 anos a 9 anos		3	13,0
De 10 anos a 12 anos		6	26,1
De 13 anos a 15 anos		4	17,4
De 15 anos a 18 anos		1	4,3
De 18 anos ou mais		1	4,3
Nível de ensino que atua	23		
Fundamental I		11	47,8
Fundamental II		6	26,1
Fundamental I e Fundamental II		6	26,1
Tipo de Escola que atua	23		

Urbana	16	69,6
Rural	4	17,4
Urbana e Rural	3	13,0

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 2 Características dos gestores de ensino, apresenta as características da amostra de gestores de ensino da população investigada. Para a etapa da entrevista foram convidados 5 professores que desempenham a função de gestão de ensino do município de Sidrolândia/MS, destes a maioria tinha mais de 45 anos de idade (80,0%) e eram do sexo feminino (60%). Os resultados mostraram que 60% dos entrevistados atuam mais de 3 anos na função e 80% eram efetivos do quadro da SEME. Destacou-se também que todos os gestores de ensino possuíam especializações e atuam a mais de 10 anos como docente no município.

Tabela 2. Características dos gestores de ensino

Variável	N	n	%
Sexo	5		
Masculino		2	40
Feminino		3	60
Idade	5		
35-44 anos		1	20
45-54 anos		3	60
55 anos ou mais		1	20
Formação Profissional	5		
Pedagogia		2	40
Licenciatura		3	60
Especialização		5	100
Atuação Profissional: docência	5		
De 10 anos a 19 anos		2	40
De 20 anos a 29 anos		2	40
De 30 anos ou mais		1	20
Atuação Profissional: Gestão de Ensino	5		
Menor que 1 ano		1	20
De 1 ano a 2 anos		1	20
De 2 anos a 3 anos		-	-
De 3 anos ou mais		3	60

Fonte: Elaborado pelo autor.

4.2 Fase I – Dados Quantitativos

4.2.1 Análise quantitativa do questionário

A fase quantitativa compreendeu a coleta de dados realizada por meio do questionário on-line (ANEXO A) validado para o estudo. A primeira seção do instrumento contém perguntas fechadas que objetivam caracterizar os

professores quanto à idade, sexo, formação e tempo de experiência na especialidade. A segunda seção refere-se a perguntas fechadas número que verificam o nível de concordância, frequência e a percepção dos sujeitos quanto ao contexto escolar e processo de avaliação do ensino-aprendizagem, Tabela 3. Nível de concordância para os itens quantitativos do questionário.

Os participantes que responderam ao questionário foram identificados por códigos, por exemplo, P14 corresponde ao Participante 14 do estudo. As respostas a cada uma das questões quantitativas seguem uma escala Likert de três pontos para concordância: a) discordo plenamente (DPL); b) concordo em parte (CP); c) concordo plenamente (CPL); e para frequência: a) nunca (FN); b) às vezes (FAV); c) sempre (FS); e questões de múltiplas escolhas.

Tabela 3. Nível de concordância para os itens quantitativos do questionário.

Variável	N	*DPL		*CP		*CPL	
		n	%	n	%	n	%
Prática de Ensino	23						
a) Metodologia de ensino tradicional		1	4,3	21	91,3	1	4,3
b) Metodologia de ensino contemporânea		1	4,3	20	87,0	2	8,7
c) Aulas no contraturno		4	17,4	16	69,6	3	13,0
d) Turmas separadas por sexo		21	91,3	2	8,7		
e) Material didático é acessível ao professor		5	21,7	7	30,4	11	47,8
f) As aulas planejadas e alinhadas ao currículo		1	4,3	11	47,8	11	47,8
g) Participação no projeto pedagógico da escola		1	4,3	11	47,8	11	47,8
h) Participação em cursos de formação continuada		3	13,0	9	39,1	11	47,8
i) A produção científica na área é acessível ao professor		3	13,6	11	50,0	8	36,4
Objetivos de Ensino	23						
a) Adesão ao estilo de vida ativo		-	-	11	47,8	12	52,2
b) Hábitos saudáveis		-	-	5	21,7	18	78,3
c) Aptidão física relacionada à saúde		1	4,3	5	21,7	17	73,9
d) Aptidão física relacionada à performance esportiva		1	4,3	15	65,2	7	30,4
e) Prática esportiva		-	-	8	34,8	15	65,2
f) Recreação/lazer		-	-	6	26,1	17	73,9
g) Formação para autonomia		-	-	7	30,4	16	69,6
h) Corporeidade		-	-	8	34,8	15	65,2
i) Relações socioculturais		-	-	7	30,4	16	69,6
j) Relações socioafetivas		-	-	8	34,8	15	65,2
Influência positiva no processo de ensino aprendizagem	23						
a) Diálogo professor/aluno		-	-	5	21,7	18	78,3
b) Sistematização dos planos das aulas		1	4,3	9	39,1	13	56,5
c) Indisciplina dos alunos		16	69,6	7	30,4	-	-

d) Utilização de materiais variados nas aulas	1	4,3	5	21,7	17	73,9
e) Relacionamento afetivo com os alunos	-	-	14	60,9	9	39,1
f) Infraestrutura para as aulas	1	4,3	7	30,4	15	65,2
g) Frequência e duração das aulas	-	-	8	34,8	15	65,2
h) Quantidade excessiva de estudantes nas aulas	13	56,5	5	21,7	5	21,7
i) Participação do estudante nas aulas	1	4,3	7	30,4	15	65,2
j) Vestimenta adequada dos estudantes para as aulas	1	4,3	9	39,1	13	56,5
k) Dispensa médica dos estudantes das aulas	3	13,0	12	52,2	8	34,8

*Concordância: a) Discordo Plenamente (DPL); b) Concordo em Parte (CP); c) Concordo Plenamente (CPL)

Fonte: Elaborado pelo autor.

A tabela 3 apresenta a dimensão Prática de Ensino. Foi observado que a distribuição da amostra segundo as classificações do instrumento. Destacaram-se pela resposta “concordo em partes” com maior frequência os itens A e B, com 91,3% (n=21), e 87% (n=20), respectivamente. Sobre a resposta “discordo plenamente” houve maior frequência no item D com 91,3% (n=21), e menor frequência nos itens F, G e H, com 4,3% (n=1), 4,3% (n=1) e 13% (n=3), respectivamente. Em relação à resposta de “concordo totalmente”, as maiores concentrações para esta resposta ocorreram nos itens E e H, com 47,8% (n=11), respectivamente.

Na dimensão: Objetivos de Ensino. Destacaram-se pela resposta “concordo totalmente”, as maiores concentrações para esta resposta ocorreram nos itens B, C e F, com 78,3% (n=18), e 73,9% (n=17) respectivamente. Em relação à resposta de “concordo em partes” com maior frequência os itens D e A, com 65,2% (n=15), e 47,8% (n=11), respectivamente. Sobre a resposta “discordo plenamente” houve a frequência nos itens C e D com 4,1% (n=1), respectivamente.

Na dimensão: Influência positiva no processo de ensino aprendizagem. Destacaram-se pela resposta “concordo totalmente” com maior frequência os itens A e D, com 78,3% (n=18), e 73,9% (n=17), respectivamente. Sobre a resposta “discordo plenamente” houve maior frequência os itens C e H, com 69,6%(n=16), e 56,5% (n=13). Em relação à resposta de “concordo em partes”, com a frequência os itens E e K, com 60,9% (n=14) e 52,2% (n=12) respectivamente.

Tabela 4. Nível de frequência de uso para os itens quantitativos do questionário.

Variável	N	*FN		*FAV		*FS	
		n	%	n	%	n	%
Conteúdos de Ensino	23						
a) Jogos e brincadeiras do Brasil e do mundo		-	-	4	17,4	19	82,6
b) As ginásticas - geral e específica		2	8,7	11	47,8	10	43,5
c) As danças do Brasil e do mundo		2	8,7	14	60,9	7	30,4
d) As lutas do Brasil e do mundo		1	4,3	14	60,9	8	34,8
e) As práticas corporais de matriz indígena e africana		2	8,7	13	56,5	8	34,8
f) Os esportes de marca				10	43,5	13	56,5
g) Os esportes de precisão		11	47,8	12	52,2	-	-
h) Os esportes de invasão		-	-	5	21,7	18	78,3
i) Os esportes de rede/parede		-	-	6	26,1	17	73,9
j) Os esportes de combate		1	4,3	14	60,9	8	34,8
k) Os esportes de campo/taco		1	4,3	14	60,9	8	34,8
l) Os esportes de técnico-combinatório		3	13,0	16	69,6	4	17,4
m) Os esportes de aventura urbanos e na natureza		6	26,1	13	56,5	4	17,4
n) Os conhecimentos biológicos		4	17,4	13	56,5	6	26,1
o) Os conhecimentos socioculturais	1	-	-	16	72,7	6	27,3
p) As atividades rítmicas e expressivas		1	4,3	14	60,9	8	34,8
q) Os temas transversais		-	-	16	69,6	7	30,4
Avaliação do ensino aprendizagem	23						
a) Avaliação diagnóstica ou inicial		-	-	7	30,4	16	69,6
b) Avaliação formativa ou processual		2	8,7	6	26,1	15	65,2
c) Avaliação somativa ou final		1	4,3	12	52,2	10	43,5
d) Avaliação anual		7	30,4	9	39,1	7	30,4
e) Avaliação bimestral		-	-	6	26,1	17	73,9
f) Avaliação diária		2	8,7	8	34,8	13	56,5
Instrumentos de avaliação	23						
a) Provas escritas		2	8,7	13	56,5	8	34,8
b) Provas orais		5	21,7	15	65,2	3	13,0
c) Trabalhos escritos		1	4,3	8	34,8	14	60,9
d) Trabalhos orais	1	5	22,7	15	68,2	2	9,1
e) Portfólios		10	43,5	13	56,5	-	-
f) Tecnologias da Informação e da Comunicação - TICs		6	26,1	16	69,6	1	4,3
g) Testes das capacidades físicas		4	17,4	15	65,2	4	17,4
h) Análise dos movimentos dos esportes		1	4,3	12	52,2	10	43,5
i) Observação do comportamento afetivo social		1	4,3	7	30,4	15	65,2
j) Observação da participação		-	-	2	8,7	21	91,3
k) Registro da frequência		-	-	-	-	23	100
l) Autoavaliação do professor		1	4,3	7	30,4	15	65,2
m) Autoavaliação do aluno	1	-	-	7	31,8	15	68,2

*Frequência: a) Nunca (FN); b) Às Vezes (FAV); c) Sempre (FS)

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 4. Nível de frequência de uso para os itens quantitativos do questionário., apresenta a síntese dos dados observados na distribuição da amostra segundo as frequências de uso e classificações do instrumento sobre Processo Didático-Pedagógico. Na dimensão: Conteúdos de Ensino destacaram-se pela resposta “Sempre” com maior frequência os itens A, H, I e

F; com 82,6% (n=19), e 78,3% (n=18), e 73,9% (n=17), e 56,5% (n=13), respectivamente. Sobre a resposta “Nunca” houve maior frequência nos itens G com 47,8% (n=11), e M com 26,1% (n=6), respectivamente. Para a resposta “Às Vezes” houve maior frequência os itens L e Q com 69,6% (n=16), respectivamente.

Na dimensão: Avaliação do ensino aprendizagem destacaram-se pela resposta “Sempre” com maior frequência os itens E, A e B; com 73,9% (n=17), e 69,6% (n=16), e 65,2% (n=15), respectivamente. Sobre a resposta “Nunca” houve maior frequência o item D com 30,4% (n=7), e para a resposta “As Vezes” houve maior frequência o item C com 52,2% (n=12).

Na dimensão: Instrumentos de avaliação destacaram-se pela resposta “Sempre” com maior frequência os itens K, J e M; com 100% (n=23), e 91,3% (n=21), e 65,2% (n=15), respectivamente. Sobre a resposta “Nunca” houve maior frequência nos itens E com 43,5% (n=10), e F com 26,1% (n=6), respectivamente. Para a resposta “Às Vezes” houve maior frequência o item F, com 69,6% (n=16); D, com 68,2% (n=15); B e G com 65,2% (n=15).

Tabela 5. Formas de realizar o feedback no processo avaliativo.

Variável	N	n	%
Forma de divulgação dos resultados das avaliações	23		
a) não divulgo		1	4,34
b) divulgo apenas para o aluno		13	56,52
c) divulgo de todos os alunos		6	26,08
d) divulgo apenas o resultado da sala		3	13,04

Fonte: Elaborado pelo autor.

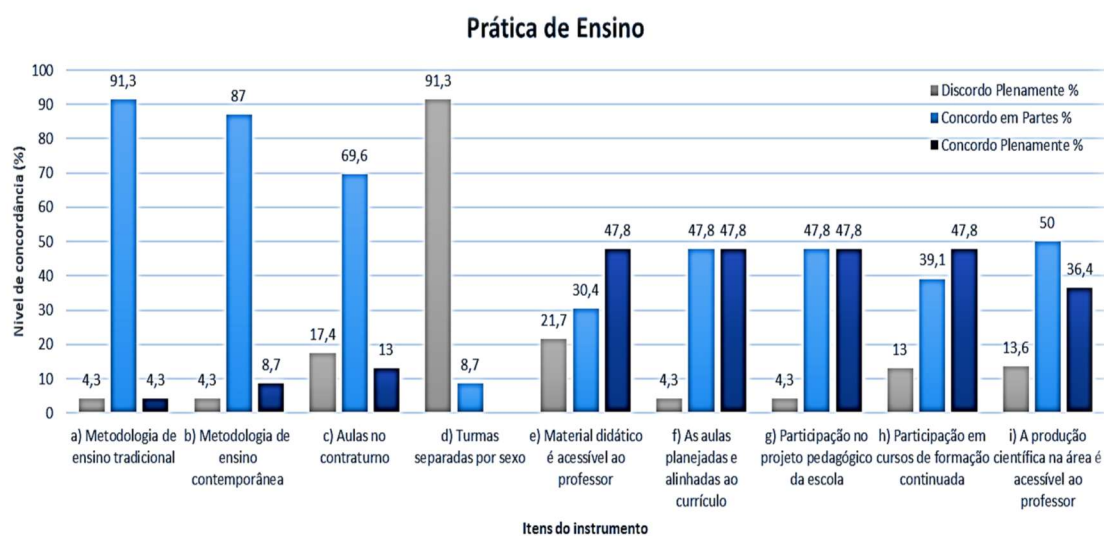
Na Tabela 5, apresentam-se os dados referentes às formas utilizadas para a realização do feedback no processo avaliativo da Educação Física escolar. Os procedimentos com maiores ocorrências entre os respondentes foram o feedback individual, com 56,52% (n=13), seguido do feedback coletivo, sendo este distribuído entre devolutivas direcionadas ao grupo, com 26,08% (n=6), e à turma, com 13,04% (n=3). Considerando o critério de escore mínimo de 70% de adesão dos participantes para que o item fosse considerado consolidado, tais práticas revelam uma presença significativa no cotidiano docente, indicando que os professores não apenas reconhecem a importância

do feedback, mas também o empregam com regularidade em diferentes formatos.

A distribuição dos níveis de concordância referentes ao processo didático-pedagógico, conforme representado nos Gráficos 2, 3 e 4, evidencia a frequência com que os respondentes expressaram concordância em relação a três dimensões específicas: Prática de Ensino, Objetivos de Ensino e Influência Positiva no Processo de Ensino-Aprendizagem. De forma geral, observa-se um elevado grau de concordância entre os participantes no que se refere aos aspectos analisados do processo didático-pedagógico, o que indica uma percepção positiva sobre as dimensões.

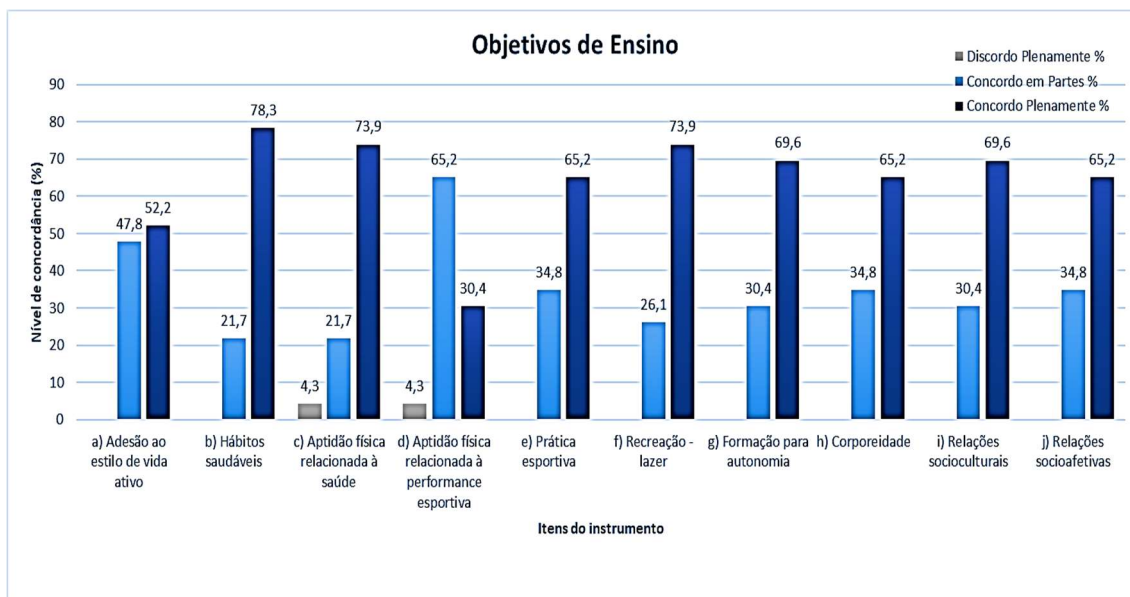
Entretanto, alguns elementos específicos discordam desse padrão, evidenciando índices significativamente mais baixos de concordância: o uso de metodologias tradicionais (4,3%), as metodologias contemporâneas (8,7%) e a realização de aulas no contraturno (13%). Esses dados sugerem possíveis fragilidades ou resistências em relação à adoção de determinadas práticas pedagógicas, apontando para a necessidade de maior investimento na formação docente e na reestruturação curricular que favoreça a incorporação de abordagens metodológicas diversificadas e inovadoras.

Gráfico 2 - Distribuição do nível de concordância sobre o ao processo didático-pedagógico: Prática de Ensino.



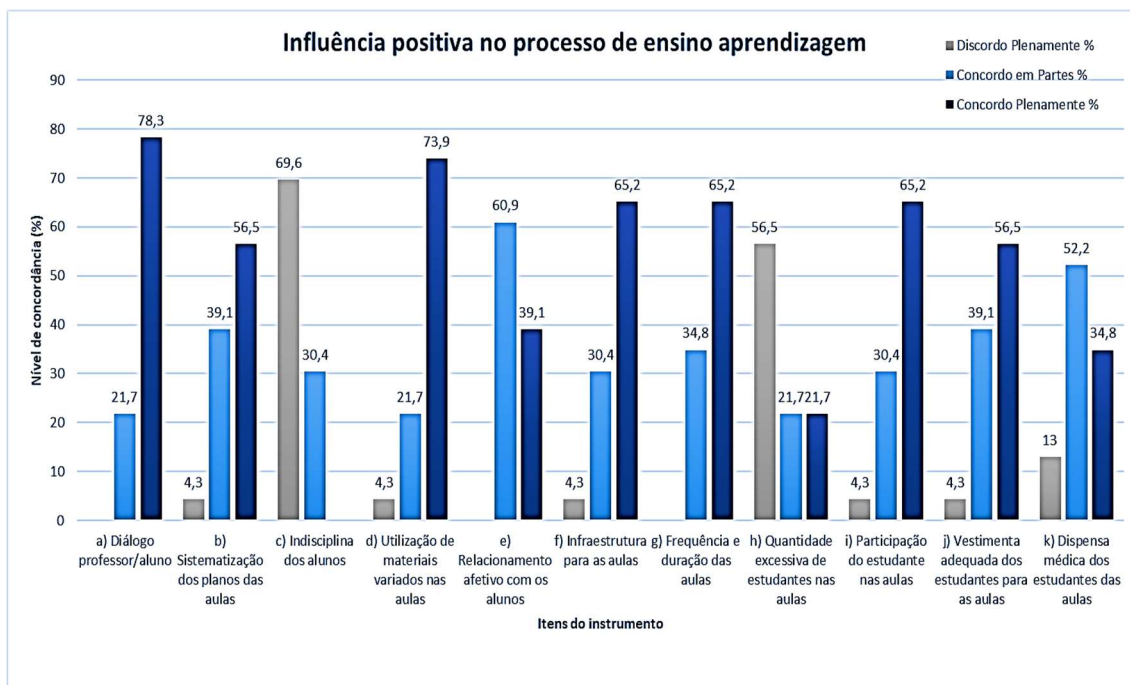
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 3 - Distribuição do nível de concordância sobre o ao processo didático-pedagógico: Objetivos de Ensino.



Fonte: Elaborado pelo autor

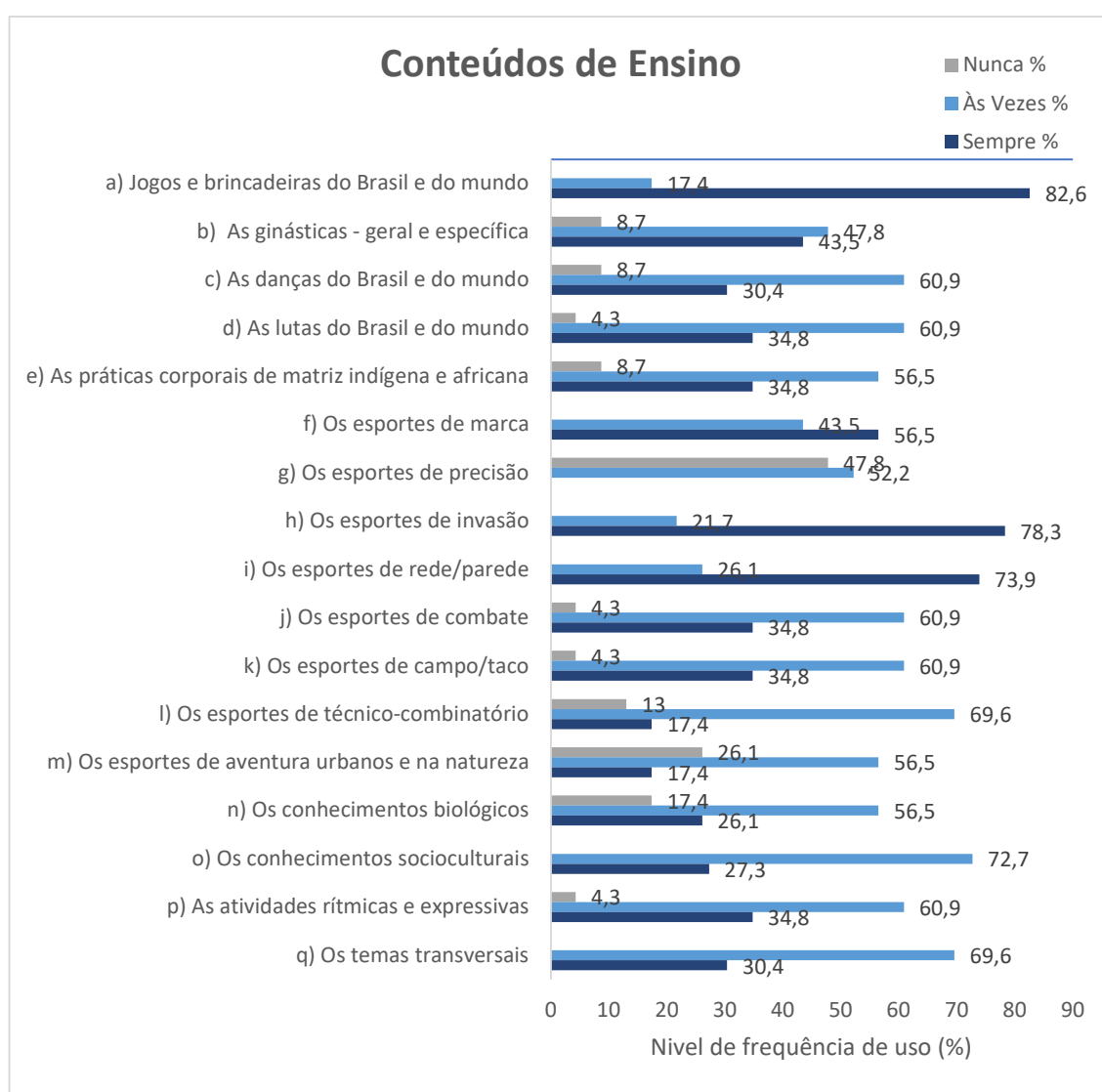
Gráfico 4 - Distribuição do nível de concordância sobre o ao processo didático-pedagógico: Influencia positiva no processo ensino aprendizagem.



Fonte: Elaborado pelo autor.

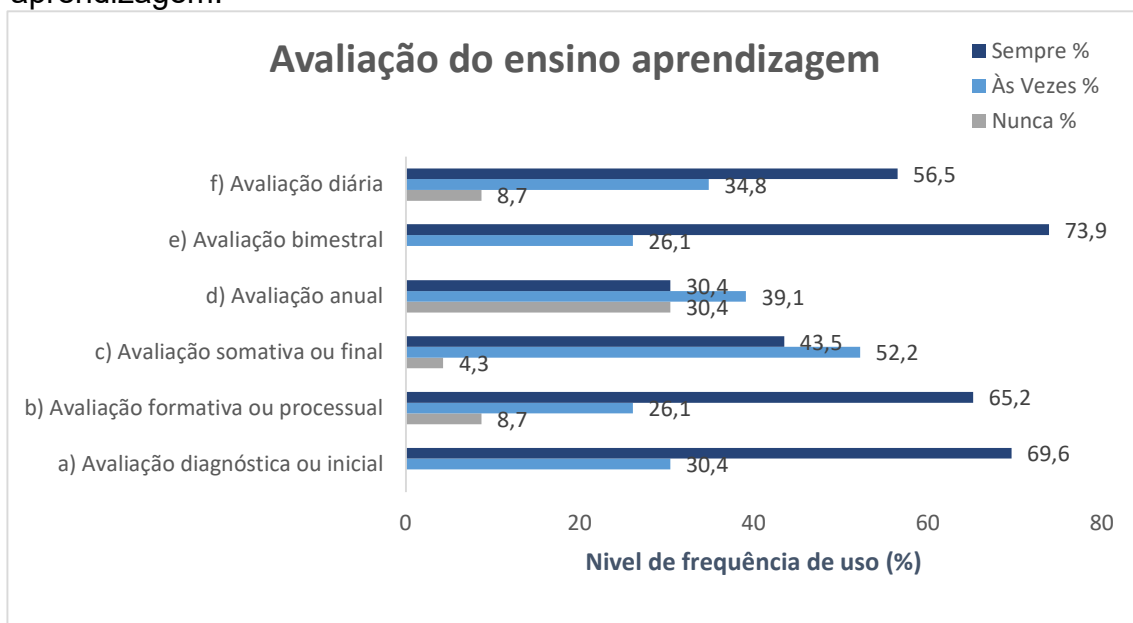
Em relação a frequência do uso de diferentes conteúdos de ensino ilustrado no Gráfico 5, os relatados com menor uso pelos professores de Educação Física participantes foram esportes técnico-combinatório e esportes na natureza, ambos com 17,4%. Conforme demonstra o Gráfico 6, sobre a avaliação 30,4% relataram realizar avaliação anual, sendo maior a frequência de avaliações bimestrais (73,9). Além disso, o Gráfico 7, apresenta o relato de 17,4% dos participantes o uso de testes de capacidade física com regularidade, sendo dada prioridade a técnicas de avaliação multidimensionais.

Gráfico 5 - Distribuição do nível de frequência de uso sobre: Conteúdos de Ensino.



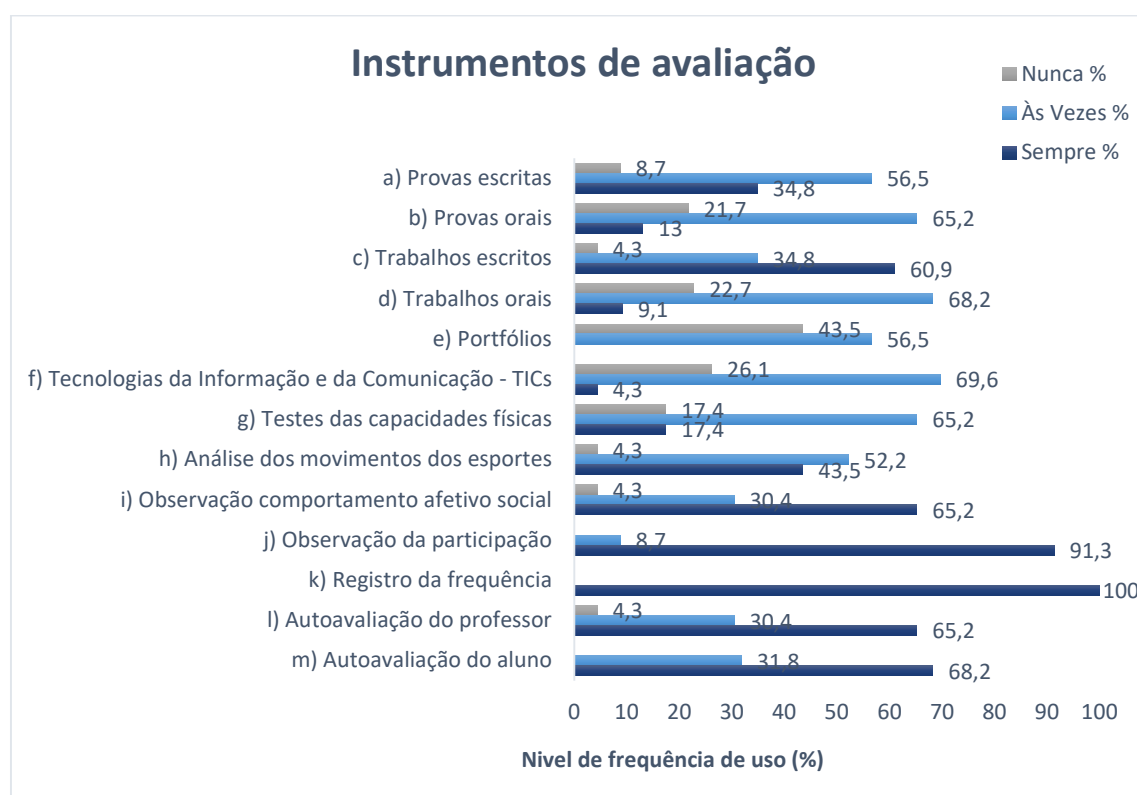
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 6 - Distribuição do nível de frequência de uso sobre: Avaliação do ensino aprendizagem.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 7 - Distribuição do nível de frequência de uso sobre: Instrumentos de Avaliação.



Fonte: Elaborado pelo autor.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem na Educação Física tem evidenciado uma variedade de práticas avaliativas, demonstrando os avanços e permanências em relação a abordagens tradicionais em estudos recentes no contexto educacional.

Mendes e Rinaldi (2020), realizaram uma pesquisa com 46 professores da rede pública do Paraná, analisaram os delineamentos do processo avaliativo na Educação Física escolar. Os resultados revelaram que os docentes contemplam competências cognitivas, físico-cinestésicas e socioafetivas dos alunos, utilizando diversos critérios, como retenção de informações, compreensão de conceitos, evolução individual e comportamento. Tais dados apontam para uma pluralidade de instrumentos, incluindo provas teóricas, trabalhos escritos e observação em aula.

Nessa perspectiva Matsumoto (2020), por sua vez, contribui com uma análise crítica sobre a relação entre as diretrizes curriculares e as práticas avaliativas efetivamente realizadas nas escolas. Por meio de entrevistas com docentes da rede estadual paulista, o estudo revelou contradições entre o prescrito e o vivido, destacando a influência de condições estruturais e culturais sobre as escolhas pedagógicas dos professores.

Complementando Marques, et al. (2015), buscou identificar e examinar os desafios que os professores de Educação Física percebem em suas atividades nas escolas. A abordagem utilizada foi qualitativa e do tipo estudo de caso, com dados coletados em uma escola pública de Santa Maria, RS, através de entrevistas semiestruturadas com três educadores. A análise do conteúdo destacou os principais obstáculos: escassez de espaço e recursos, desvalorização do ensino de Educação Física, falta de colaboração entre os professores, remunerações baixas, restrições nas aulas, indisciplina e violência entre os alunos, além da inexistência de tempo para reflexão e compartilhamento de experiências.

Para Valle e Rezer, (2021), destaca-se duas categorias aos desafios docentes; a primeira categoria refere-se aos desafios funcionais da escola, onde os recursos e a infraestrutura influenciam o ensino, essa realidade deve ser abordada de forma pedagógica e política. A segunda categoria examina a estrutura das turmas, o que pode impactar a participação dos estudantes, os diferentes tamanhos demandam abordagens distintas. O contexto escolar,

apresenta um ambiente repleto de incertezas e vulnerabilidades, sendo crucial para iniciativas de formação contínua, possibilitando que o educador reflita sobre seu contexto e aprimore seu processo de ensino-aprendizagem.

Bozoki, et al. (2024), à profissão docente estão relacionados às dificuldades com novas metodologias de ensino, diversificação dos conteúdos e a resistência e/ou desmotivação dos alunos. Em relação às soluções, os estudos apresentaram como possibilidades a formação inicial e continuada, o planejamento, a sistematização e a organização das aulas.

Os resultados da pesquisa corroboram com o estudo de Pontes Jr. (2012), com 51 professores em Fortaleza-CE, indicam que os objetivos da disciplina são afetados por abordagens biológico-funcionais, que buscam incentivar práticas de saúde e condicionamento físico. Entretanto, ambos salientam a relevância da formação sócio-afetiva nas atividades. A percepção a respeito dos objetivos de ensino e avaliação está em transformação, sobretudo em relação à utilização de avaliações físicas, que são consideradas ferramentas para fomentar hábitos ativos ao longo da vida.

Neste contexto, os itens abordados pela avaliação ensino aprendizagem e instrumentos, demonstra-se a preocupação e “consciência” docente com o processo educacional, em sua maioria (70%) realizam: Avaliação diagnóstica ou inicial, Avaliação bimestral, Avaliação formativa ou processual; e Sempre realizam - Registro da frequência 100%, Observação da participação 90%, Autoavaliação do aluno 70%. Além de “Às Vezes usarem” 65% - Tecnologias da Informação e da Comunicação – TICs, Trabalhos orais, Provas orais, Testes das capacidades físicas.

A maior incidência do feedback individual corrobora com a perspectiva da formação personalizada. Comentários específicos de educadores, autorreflexão ou avaliações individuais proporcionam aos estudantes a chance de lidar diretamente com erros, necessidades e compreensão de uma tarefa. Como apontado por Hattie e Timperley (2007) e Santos et al. (2024), essa abordagem direta é extremamente eficaz para a aprendizagem individual. Contudo, a implementação prática de fornecer feedback individualizado para cada aluno pode ser dificultada pela carga de trabalho dos professores e pelas limitações estruturais (Kok, Komen, Capelleveen & Camp; Kamp, 2020; Zhou, Shao e Wang, 2021; Treschman, Stylianou, & Kamp; Brooks, 2024).

Entretanto, o feedback coletivo apresenta uma maneira eficaz de disseminar informações gerais e abordar erros comuns dentro de um grupo. O retorno dos professores para a classe, as revisões entre pares e as discussões em grupo também podem incentivar a autorregulação dos estudantes. Essa abordagem é especialmente útil em ambientes como a educação física, onde é mais difícil oferecer atenção individual constante, promovendo assim um aprendizado colaborativo, no qual os alunos participam ativamente do processo de feedback (Brookhart, 2017; Zhou, Shao e Wang, 2021; Kok, Komen, Capelleveen & Camp; Kamp, 2020).

Dessa forma, a decisão entre feedback individual e coletivo varia conforme o contexto de ensino e os recursos disponíveis. Embora o feedback individual proporcione uma abordagem mais personalizada, o feedback coletivo trata efetivamente de dificuldades comuns e estimula a participação dos alunos (Hattie e Timperley, 2007; Brookhart, 2017). Uma estratégia equilibrada que utilize ambos os tipos de feedback podem otimizar a experiência de aprendizagem, atendendo às necessidades individuais ao mesmo tempo que aplica a dinâmica do grupo.

Por fim, para Jagdish Patel (2024), a avaliação na educação física progrediu, demonstrando transformações na filosofia educacional e inovações tecnológicas. Novos desafios surgem junto a práticas aprimoradas, com uma transição de métodos de avaliação convencionais para estratégias mais integradas, através de recursos digitais e aparelhos vestíveis auxiliam na coleta e análise de informações sobre desempenho.

Com base nessas pesquisas, conclui-se que a avaliação na Educação Física escolar vem se constituindo como um campo em expansão, com contribuições significativas para o aprimoramento das práticas pedagógicas. Há uma tendência crescente à busca por instrumentos avaliativos mais coerentes com as abordagens formativas e com a diversidade dos processos de ensino-aprendizagem.

4.3 Fase II – Dados Qualitativos.

4.3.1 Análise qualitativa do questionário.

A fase qualitativa apresenta-se os resultados obtidos a partir do emprego da técnica de Análise de Conteúdo, na perspectiva de Bardin (1977). As questões abertas que compõem o questionário on-line objetivaram caracterizar os professores quanto à idade e formação profissional e verificara percepção das dimensões do contexto escolar e do processo de avaliação do ensino-aprendizagem constituindo as Unidades de Registro e Unidades Contexto (Bardin, 1977). Após, os dados qualitativos do questionário foram organizados e agrupados em 8 categorias gerais e 38 categorias específicas, as quais são apresentadas na Tabela 6.

Tabela 6. Análise qualitativa do questionário - Constituição das Unidades de Registro e Contexto.

Síntese das perguntas	Categoria Global	F	%	Categorias Específicas	F	%
Compreensão sobre práticas metodológicas de ensino.	Conhecimento sobre conceitos e práticas pedagógicas	12	52,17	Referencial Curricular	2	16,66
				Metodologias de ensino	2	16,66
				Teoria e prática pedagógica	3	25,00
				Não prioriza	5	41,66
Legitimação da *EDF no processo educacional.	Compreensão sobre adversidades no processo educacional.	17	73,91	Infraestrutura e Materiais	10	58,82
				Efetividade Profissional/docente	2	11,76
				Legitimidade Pedagógica	5	29,41
Concepção sobre o processo de ensino.	Conhecimento sobre conceitos e teorias que fundamentam o processo de ensino.	13	56,52	Abordagem Construtivista-Interacionista	1	7,69
				Abordagem Desenvolvimentista	1	7,69
				Abordagem da Psicomotricidade	1	7,69
				Abordagem Crítico-Superadora	1	7,69
				Abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais	2	15,38
				Jogos Cooperativos	1	7,69
				Não Prioriza	6	46,15
				Efetividade da aprendizagem	9	42,85
Processo avaliativo do ensino	Compreensão sobre a	21	91,30			

aprendizagem na EDF.	diversidade didatico-pedagogicas.			Efetividade do processo	6	28,57
				Efetividade do método	6	28,57
Procedimentos avaliativos na EDF.	Compreensão sobre os objetivos ao avaliar.	19	82,60	Engajamento escolar	3	15,78
				Mensuração do desempenho	5	26,31
				Planejamento de ensino	5	26,31
				Diagnostico de aprendizagem	4	21,05
				Monitoramento de aprendizagem	2	10,52
Desafios enfrentados no processo avaliativo.	Compreensão sobre os desafios ao avaliar.	19	82,60	Desinteresse pedagógico	6	31,57
				Condições de trabalho	5	26,31
				Metodologia de ensino	4	21,05
				Sistema de ensino	2	10,52
				Não tem dificuldade	2	10,52
Fatores determinantes para o desempenho escolar.	Compreensão sobre os índices de desempenho escolar.	20	86,95	Abandono escolar	7	35
				Comprometimento escolar	7	35
				Dificuldade de aprendizagem	3	15
				Método de ensino	2	10
				Sem baixo rendimento	1	5
Procedimentos sistematizados na avaliação escolar.	Conhecimento sobre as etapas e métodos sistematizados.	18	78,26	Multivariado/arquivo digital	3	16,66
				Multivariada/arquivo físico	3	16,66
				Multivariada/arquivo híbrido	1	5,55
				Multivariado	5	27,77
				Uni variado/arquivo físico	1	5,55
				Uni variado	5	27,77

* EDF: Educação Física

Fonte: Elaborado pelo autor.

A tabela 6 mostra-se a proporção maior das respostas aos itens acima de 70% sobre o total dos participantes. Apresentam-se se as categorias gerais “Percepção no contexto escolar sobre a diversidade didatico-pedagogicas” e “Compreensão sobre os objetivos ao avaliar no processo educacional”, como destaque, estando a 91,30% e 86,95%, respectivamente com as maiores concentrações de respostas nos itens.

Os resultados dos questionários revelam que maioria dos professores desenvolvem suas atividades diárias na sala de aula, sem priorizar em particular

uma prática metodológica de ensino ou abordagem de ensino da Educação Física, 41,66% e 46,15% respectivamente. Neste sentido, foi possível constatar na amostra, em 61,90% a presença da “Percepção no contexto escolar sobre a diversidade didático-pedagógicas”, indicando assim, sua relevância escolar no uso variado de práticas pedagógicas.

As categoriais iniciais apresentadas anteriormente na Tabela 6, amparam a formação das categorias finais, explanada no Quadro 9. A constituição final é formada por três categorias denominadas: “Prática Didática-pedagógica”, “Processo Ensino Aprendizagem” e “Reflexão sobre Processo Avaliativo na Educação Física”, as quais são exploradas nesta seção. Elaboradas com intuito de respaldar as interpretações e inferir os resultados, as categorias finais representam a síntese das significações identificadas no decorrer da análise dos dados do estudo.

Quadro 9 - Análise qualitativa do Questionário - Constituição das Unidades de Registro e Contexto.

Categoria Final	Categorias Específicas	Trecho Extraído
Prática Didática-pedagógica	Referencial Curricular	P1 “Tento contemplado todas previstas na BNCC que rege o referencial do município”.
	Metodologias de ensino	P5 “Metodologia Desenvolvimentista”. P10 “Contemporânea”.
	Teoria e Prática Pedagógica	P6 “Gosto de trabalhar mesclando teoria e prática baseado no currículo, (...)”. P13 “Priorizo mais a parte prática das aulas sempre levando em consideração o contexto rural da minha escola, sendo assim quase todas minhas aulas são com materiais adaptados à realidade dos meus alunos”.
	Variações na prática pedagógica	P4, P12, P14, P17, P19 Não priorizam nenhuma prática de ensino “Não”.
	Infraestrutura e Materiais	P20 “Materiais específicos para desenvolver as aulas”. P23 “Espaço e materiais adequados para a prática esportiva e realização das atividades propostas”.
	Efetividade Profissional/docente	P2 “Dificuldade em sistematizar os conteúdos em seus planejamentos”.
	Legitimidade Pedagógica	P19 “A Educação Física ainda é vista por muitos como uma mera atividade física, com foco no desenvolvimento motor e na performance esportiva. Essa visão ignora a complexidade da área, que engloba diferentes dimensões do ser humano, como a social, a cultural, a cognitiva e a afetiva”.
	Abordagem Pedagógica	P5 “Desenvolvimentista”. P8 “Psicomotricidade”.

	Variações na abordagem pedagógica	P1, P4, P12, P14, P17, P22 Não priorizam nenhuma Abordagem de ensino “Não”.
Processo Ensino Aprendizagem	Efetividade da aprendizagem	P8 “De suma importância para ter o feedback, e saber o desenvolvimento individual de cada aluno dentro no conteúdo proposto”. P13 “É muito importante para corrigir os erros e acertos dos alunos e motiva”.
	Efetividade do processo	P15 “A avaliação é essencial para a organização inicial do trabalho a ser desenvolvido, para adequação e reorganização durante o processo e para uma análise final do trabalho do professor”. P1 “Acredito que está no aspecto social entre os pares, as relações, o respeito, a ética”.
	Efetividade do método	P4 “Muito importante: não só para avaliar os alunos mais também meus métodos de ensino”.
	Engajamento escolar	P1 “Que o aluno consiga adquirir o conhecimento teórico e consiga mudar para a prática no cotidiano da vida”.
	Mensuração do desempenho	P8 “Mensurar o Desenvolvimento motor e cognitivo”. P12 “Avaliar o conhecimento e habilidade dos alunos relacionados a matéria”.
	Planejamento de ensino	P21 “O alcance e o entendimento do que eu propus... também avalio se preciso ou não mudar minha metodologia”.
	Diagnostico de aprendizagem	P14 “Identificar o nível de conhecimento e o processo de ensino aprendizagem”.
	Monitoramento de aprendizagem	P19 “Orientar, apoiar, reforçar e corrigir”.
Reflexão sobre Processo Avaliativo na Educação Física	Desinteresse pedagógico	P6 “Acredito que, o que mais influência de forma negativa a avaliação do ensino aprendizagem hoje é a falta de interesse tanto dos alunos quanto dos pais no processo”.
	Condições de trabalho	P15 “A quantidade de estudantes por turma torna a avaliação exaustiva (...)”. P9 “Falta de material e espaço”.
	Metodologia de ensino	P19 “Adaptar as avaliações principalmente práticas a realidade escolar”.
	Sistema de ensino	P8 “Gestão escolar busca aspectos quantitativos do que qualitativos, onde a nota é mais importante que o processo”.
	Abandono escolar	P2 “Além disso, existem diversos fatores, com relação a baixo desempenho escolar, evasão ao abandono, baixa renda família, gestação na adolescência, trabalhar para ajudar em casa”.
	Comprometimento escolar	P11 “Falta de concentração, ausência da família no aprendizado do educando e o mau uso da tecnologia”. P13 “Indisciplina e não participação das aulas”.
	Dificuldade de aprendizagem	P3 “Não desenvolverem o conteúdo de forma teórica, quererem desenvolver apenas a prática”. P4 “A não alfabetização das crianças”.
	Registro Sistematizado	P12 “Desempenho, participação, frequência, teoria e comportamento. Faço uma planilha com as informações de cada aluno. Avalio as questões acima citadas”.

Fonte: Elaborado pelo autor.

“Prática Didática-pedagógica”.

Os professores voluntários da pesquisa expressaram uma variedade de práticas metodológicas de ensino de Educação Física (58,32%), e no ensino. Alguns professores mencionam que tentam abranger todas as práticas previstas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e alinham suas aulas ao currículo (P1). Outros destacam abordagens específicas, como a metodologia desenvolvimentista (P5), aulas contemporâneas (P10) e um enfoque na combinação de teoria e prática, especialmente no contexto da saúde através de atividades físicas (P6).

De acordo com Batista e Moura (2015), e uma revisão sistemática da literatura os autores destacam que a aplicação de múltiplas estratégias pedagógicas amplia as possibilidades de aprendizagem e favorece a construção de sentidos sobre as práticas corporais. Através, de 11 Princípios Metodológicos para o ensino da EF escolar, entre esses: a importância da interação entre alunos e professor e entre os próprios alunos, a contextualização dos conteúdos na realidade dos estudantes e a valorização de suas experiências prévias.

Desta forma, um grupo significativo de professores (41,66%) declarou não priorizar nenhuma prática metodológica específica. Enquanto a maioria dos que expressaram uma preferência parece inclinar-se para métodos que integrem a prática ao ensino, adaptando-se às realidades dos alunos, P13 “Priorizo mais a parte prática das aulas sempre levando em consideração o contexto rural da minha escola, sendo assim quase todas minhas aulas são com materiais adaptados à realidade dos meus alunos”.

Esses achados reforçam as discussões propostas por Casey e Macphail (2018), argumenta que a noção da abordagem de Prática Baseada em Modelos, tem se limitado à aplicação de um único modelo pedagógico. Os autores defendem uma expansão para uma concepção mais ampla, que envolva o uso intencional e articulado de uma variedade de modelos pedagógicos no currículo escolar. O estudo se concentra em três unidades de ensino ministradas a meninos em duas faixas etárias diferentes (11-12 e 14-15 anos). Essas unidades utilizaram o Aprendizado Cooperativo, um híbrido de Jogos Táticos/Aprendizado Cooperativo e a Educação Esportiva.

Para Arufe-Giráldez et al. (2023), descrevem uma variedade de modelos pedagógicos relevantes para a Educação Física, como, Educação Esportiva (*Sport Education*), Aprendizagem Cooperativa (*Cooperative Learning*), ensino para a Compreensão nos Jogos (*Teaching Games for Understanding* - TGfU), Gamificação (*Gamification*), e destacam para a necessidade de maior clareza conceitual em alguns modelos e a importância de consolidar evidências científicas sobre a eficácia de cada abordagem pedagógica.

De forma geral, as principais dificuldades apresentadas pelos professores na legitimação da Educação Física nas escolas incluem a falta de materiais e infraestrutura adequada (58,82%), acarretam problemas com materiais didáticos, espaço adequado e infraestrutura necessária para a prática esportiva (P1, P5, P8, P9, P10, P11, P12, P14, P20, P23).

A desvalorização da disciplina e a falta de interesse dos alunos em comparação a outras áreas do conhecimento, o que resulta em desprestígio e falta de reconhecimento (P6, P15, P19, P21). Neste sentido, P19 “A Educação Física ainda é vista por muitos como uma mera atividade física, com foco no desenvolvimento motor e na performance esportiva. Essa visão ignora a complexidade da área, que engloba diferentes dimensões do ser humano, como a social, a cultural, a cognitiva e a afetiva”.

A frequente necessidade de valorização profissional e curricular da Educação Física e do reconhecimento dos educadores como profissionais essenciais (P7, P22) foi mencionada pelos professores. Esses fatores contribuem para um cenário onde a Educação Física é subvalorizada e carente de apoio e infraestrutura adequados nas escolas.

Segundo Martiny et al. (2021), e Fensterseifer & González (2014), a Legitimidade da Educação Física na Escola deve ser constantemente refletida, e valorizada como uma prática essencial para a formação dos estudantes em uma perspectiva democrática e alinhada à justiça social, em vez de apenas normativa. A Educação Física deve ser entendida como uma área de conhecimento essencial no currículo escolar, sua legitimidade pela Cultura Corporal de Movimento e a responsabilidade sobre os profissionais da área da Educação Física.

No que diz respeito à priorização de abordagens de ensino na Educação Física, as opiniões variam entre os participantes. Alguns, como P2 e P5, enfatizam a importância de uma abordagem desenvolvimentista, que considera aspectos sociais, afetivos e cognitivos. Outros, como P7 e P19, destacam as relações socioculturais e a promoção de hábitos saudáveis.

A psicomotricidade e a iniciação esportiva também são mencionadas por P8 e P10, respectivamente. Contudo, há participantes, como P1 “Não priorizo, algumas abordagens já foram superadas”, e (46,15%) aqueles que não priorizam nenhuma abordagem específica (P1, P4, P12, P14, P17, P22). As opiniões são diversas e refletem uma gama de prioridades e experiências na área.

Neste sentido, a prática didático-pedagógicas consiste em um conjunto de ações intencionais e bem planejadas que o educador executa para facilitar o processo de ensino e a aprendizagem. Essa abordagem junta metodologias e conteúdos com base em fundamentos pedagógicos e didáticos, buscando o crescimento total dos alunos em um ambiente reflexivo e contextualizado. Esse enfoque abrange elementos didáticos, como as formas de ensinar, e elementos pedagógicos, que se conectam a valores e metas educativas (Libâneo, 1994; Freire, 1996).

“Processo Ensino Aprendizagem”.

A avaliação do ensino-aprendizagem na Educação Física escolar é considerada fundamental para fornecer informações sobre o contexto educacional. A avaliação permite que o professor conheça melhor seus alunos, entendendo suas habilidades, dificuldades e ajudando a ter uma noção clara da aprendizagem dos alunos, indicando se estão assimilando o conteúdo proposto (P2, P3, P12, P19, P20, P22). Isso facilita a adaptação do ensino às necessidades individuais, P22 “Muito importante, porque é com base na avaliação que eu analiso a forma pela qual houve ou não o entendimento do conteúdo proposto”.

É fundamental para fornecer feedback, orientar correções e ajustes nos métodos de ensino, e motivar o aluno quanto ao seu desenvolvimento (P8, P11), P13 “É muito importante para corrigir os erros e acertos dos alunos e motiva”. E, também possibilita melhorias na abordagem docente, P15 “A avaliação é

essencial para a organização inicial do trabalho a ser desenvolvido, para adequação e reorganização durante o processo e para uma análise final do trabalho do professor”.

Portanto, a avaliação na Educação Física vai além de medir desempenho; ela orienta, motiva e contribui para uma educação mais integral, considerando aspectos sociais e individuais, P1 “Acredito que está no aspecto social entre os pares, as relações, o respeito, a ética”. A maioria dos depoimentos enfatiza a necessidade de uma avaliação contínua e diversificada, que considere diferentes dimensões do aprendizado.

Neste contexto, o estudo de Mendes e Rinaldi (2019) analisou os caminhos percorridos e os desafios atuais da avaliação da aprendizagem na Educação Física escolar, evidenciando a evolução das práticas avaliativas, desde abordagens tecnicistas e quantitativas até práticas mais reflexivas e qualitativas, pautadas na compreensão do processo de ensino-aprendizagem de forma ampla e contextualizada.

Os objetivos ao avaliar entre os respondentes refletem uma diversidade de enfoques. As principais metas incluem: Avaliar se os alunos conseguem não apenas entender teoricamente o conteúdo, mas também aplicá-lo na prática (P1, P6), P22 “O alcance e o desenvolvimento dos alunos com o alinhamento básico, no teórico e conseqüentemente aplicado no prático”. Mensurar o desempenho dos estudantes e verificar a assimilação dos conteúdos propostos, P12 “Avaliar o conhecimento e habilidade dos alunos relacionados a matéria”. Focar no desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos (P8), avaliar sem desmotivar os alunos e corrigir suas dificuldades, P19 “Orientar, apoiar, reforçar e corrigir”.

Por sua vez, Aquino et al. (2020) abordam a avaliação sob a ótica de docentes do ensino fundamental, enfatizando como os professores compreendem e aplicam a avaliação na Educação Física. Os resultados apontam que os docentes seguem as normatizações e alguns direcionam para uma avaliação integral do estudante, porém ainda buscam integrar as dimensões do conhecimento em suas práticas avaliativas, concentrando-se, muitas vezes, na observação da participação e do comportamento socioafetivo.

O objetivo inclui a autoavaliação dos métodos de ensino e a adaptação deles conforme as necessidades dos alunos (P3, P4). P21 “O alcance e o

entendimento do que eu propus... também avalio se preciso ou não mudar minha metodologia”. Mendes e Rinaldi, (2020) aplicaram um questionário semi-estruturado com questões abertas sobre o processo de avaliação dos estudantes a quarenta e seis professores de educação física da rede pública de ensino. Sendo avaliadas as competências cognitivas, físico-cinestésica e a socioafetiva dos alunos, utilizando como critérios de análise a retenção de informações, a compreensão e aplicação dos conceitos, a evolução individual, o desempenho físico/técnico, a cooperação, a participação e o comportamento dos alunos, por meio de provas teóricas, trabalhos e observações.

Corroborando com o entendimento sobre a avaliação significativa requerer diálogo, critérios claros, Pfladderer e Brusseau (2021) investigaram a ligação entre resultados dos alunos e padrões de Educação Física, sugerindo que seguir padrões nacionais pode melhorar avaliações e resultados acadêmicos, enfatizando a importância de práticas instrucionais e avaliações alinhadas aos objetivos curriculares para promover uma aprendizagem eficaz.

A relação entre ensinar e aprender é uma troca ativa que envolve tanto o professor quanto os alunos na construção do conhecimento. Essa dinâmica é moldada por fatores pedagógicos, cognitivos, emocionais e sociais. É fundamental que o professor atue como mediador e que o aluno participe de forma ativa, levando em conta suas experiências e os contextos da escola (Libâneo, 1994).

“Reflexão sobre Processo Avaliativo na Educação Física”.

Os professores reconheceram a importância da avaliação na Educação Física em suas manifestações, no entanto, enfrentam desafios, como a falta de interesse dos alunos nas aulas teóricas e a falta de apoio familiar.

P6 “Acredito que, o que mais influência de forma negativa a avaliação do ensino aprendizagem hoje é a falta de interesse tanto dos alunos quanto dos pais no processo”.

Muitos estudantes demonstram desinteresse pela parte teórica da disciplina, preferindo apenas as atividades práticas. Isso resulta em dificuldades de assimilação de conteúdos que poderiam ser abordados em sala de aula. A falta de apoio e envolvimento dos pais no processo educativo afeta a motivação e o comprometimento dos alunos em relação às atividades escolares.

Slingerland, Weeldenburg e Borghouts (2024), exploraram as experiências de professores de educação física ao projetar e implementar a avaliação formativa para um engajamento bem-sucedido com a avaliação, os professores precisam desenvolver literacia em avaliação, que envolve conhecimentos, habilidades e disposições para projetar e implementar abordagens de avaliação coerentes. A avaliação formativa é composta por *feed-up* (metas e critérios), *feedback* (situação atual) e *feed-forward* (como progredir), com envolvimento ativo dos alunos.

Conforme P15 “A quantidade de estudantes por turma torna a avaliação exaustiva (...)”. E, P9 “Falta de material e espaço”. São situações frequentes, o número excedente de alunos por turma, e a carência de materiais esportivos adequados, espaços adequados para a prática de atividades físicas e investimentos na infraestrutura escolar dificulta a realização das aulas e posteriormente o planejamento e execução de avaliações efetivas, tornando o processo de avaliação exaustivo e limitado.

Assim, outro fator desafiador é a heterogeneidade no nível de habilidades e conhecimentos dos alunos que permitam uma adequada e justa avaliação. A gestão escolar frequentemente prioriza notas em detrimento do processo de aprendizagem, o que pode comprometer o desenvolvimento integral dos alunos na disciplina. Conforme P8 “Gestão escolar busca aspectos quantitativos do que qualitativos, onde a nota é mais importante que o processo”.

Azevedo, Araújo e Mesquita (2022) realizaram uma revisão sistemática sobre o desenvolvimento das habilidades reflexivas em programas de formação de professores de Educação Física. A pesquisa destacou a importância de incorporar práticas reflexivas nos currículos acadêmicos, permitindo que os futuros professores desenvolvam competências críticas sobre sua própria prática pedagógica. No entanto, os autores também apontaram que a implementação de atividades reflexivas, como a análise crítica de vídeos de aulas e discussões em grupo, encontra barreiras, especialmente no que tange à formação docente e à carga de trabalho.

Esses desafios exigem uma abordagem mais dinâmica e integrada para a avaliação, levando em consideração tanto o aspecto teórico quanto prático da Educação Física. Desta forma, as experiências de professores ao projetarem e

implementarem atividades que a utilização de métodos avaliativos formativos, como o feedback contínuo e a autoavaliação, melhora a transparência dos objetivos de aprendizagem e o engajamento dos alunos. Contudo, os pesquisadores também apontaram que a integração dessas práticas no cotidiano escolar enfrenta desafios relacionados ao tempo disponível e à formação adequada dos professores (Slingerland; Weeldenburg; Borghouts, 2024).

As reprovações e o baixo rendimento dos alunos são frequentemente atribuídos ao desinteresse, à frequência irregular e a fatores externos. Neste sentido, o participante P2 relata, “Além disso, existem diversos fatores, com relação a baixo desempenho escolar, evasão ao abandono, baixa renda família, gestação na adolescência, trabalhar para ajudar em casa”.

Conforme apresenta o participante P13 “Indisciplina e não participação das aulas”, o desinteresse nas aulas e a indisciplina são citadas como fatores que impactam negativamente o aprendizado. Há críticas ao sistema educacional, que é visto como falho e mais focado em quantidade do que em qualidade, além de uma didática que pode não atrair os alunos.

Esses pontos refletem a complexidade dos fatores que podem levar a dificuldades no desempenho escolar. Evidenciam a complexidade do processo avaliativo na Educação Física escolar e destacam a necessidade de práticas mais integradas e reflexivas, tanto por parte dos alunos quanto dos professores. A avaliação formativa, a reflexão crítica e a adaptação constante das práticas pedagógicas são aspectos fundamentais para garantir um ensino mais eficaz e alinhado às necessidades dos alunos.

Os professores utilizaram diversas abordagens para organizar os dados coletados nas avaliações, os métodos de organização dos dados coletados variam, incluindo o uso de tabelas em Excel, planilhas e registros escritos, cadernos de planejamento e sistemas educacionais para registrar a participação, desempenho e comportamento dos alunos.

Portanto, com um foco em consolidar uma visão abrangente do desempenho dos alunos a partir de várias métricas. P12 “Desempenho, participação, frequência, teoria e comportamento. Faço uma planilha com as informações de cada aluno. Avalio as questões acima citadas”.

Análise organizada da avaliação na Educação Física, com ênfase em metas, critérios, ferramentas e impactos. A avaliação deve ser entendida como uma atividade que promove a formação, unindo-se ao processo de ensino. A reflexão sobre a avaliação escolar procura levar em conta as dimensões motoras, emocionais, sociais e cognitivas dos estudantes (Bracht, 2003; Darido e Rangel, 2005).

4.3.2 Análise qualitativa da entrevista

Para essa pesquisa foram entrevistados 5 professores (gestores de ensino), sendo utilizado um roteiro semiestruturado de questionamentos, conforme as questões explicitadas no Quadro 11. As entrevistas foram realizadas em locais escolhidos pelo/a participante, todas gravadas e, posteriormente, transcritas na íntegra e armazenadas em um arquivo digital. Os participantes da entrevista foram identificados por códigos, por exemplo, E1 corresponde ao Entrevistado 1 do estudo.

O instrumento utilizado na entrevista se compõe de perguntas abertas que objetivaram caracterizar os gestores de ensino quanto à idade e formação profissional, perguntas números (1-6). A segunda parte do questionário com perguntas abertas números (7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14), que verificaram as seguintes dimensões: sujeito, contexto escolar e processo de avaliação do ensino-aprendizagem; constituindo as Unidades de Registro e Unidades Contexto, Bardin (1977). Após, os dados qualitativos da entrevista foram organizados e agrupados em 8 categorias gerais e 27 categorias específicas, as quais são apresentados conforme a Tabela 7.

Tabela 7. Análise qualitativa da entrevista - Constituição das Unidades de Registro e Contexto.

Síntese das perguntas	Categoria Global	F	%	Categorias Específicas	F	%
Compreensão sobre o significado da Avaliação Escolar.	Conhecimento sobre conceitos e fatores que constituem a avaliação escolar.	5	100	Resultado do processo ensino aprendizagem	4	57
				Reflexão das práticas pedagógicas	3	43
Importância da avaliação no processo educacional.	Compreensão sobre a importância da avaliação no processo educacional.	5	100	Diagnóstico de aprendizagem	4	66,6
				Medir o conhecimento	1	33,3

Concepção do processo avaliativo da Aprendizagem escolar	Conhecimento sobre conceitos e teorias que fundamentam o processo avaliativo.	5	100	Diversidade na aprendizagem	1	14,5
				Processo avaliativo contextualizado	3	71
				Processo avaliativo sistemático	1	14,5
Teorias e práticas de ensino no processo de avaliação da aprendizagem.	Percepção no contexto escolar sobre a diversidade didático-pedagógicas.	5	100	Necessidades Educacionais Especiais	1	20
				Consenso docente sobre Avaliação	1	20
				Avaliação externa	1	20
				Não tem particularidade	2	40
				Desvalorização curricular	3	60
Desafios enfrentados na avaliação da aprendizagem.	Compreensão sobre os desafios ao avaliar no processo educacional.	5	100	Burocracia pedagógica	1	10
				Falta de comprometimento familiar	1	10
				Falta de comprometimento discente	1	10
				Conhecimento burocrático	3	60
Procedimentos avaliativos na educação física escolar.	Conhecimento sobre as etapas e métodos sobre as avaliações.	5	100	Não tem conhecimento	2	40
Aspectos e procedimentos didático-pedagógico.	Percepção no contexto escolar sobre a especificidade didático-pedagógicas.	5	100	Sim. Dicotomia teoria/prática na Educação Física	3	60
				Sim. Concepção integral do estudante.	1	20
				Não tem especificidade	1	20
Aspectos didático-pedagógico na proposta curricular municipal.	Compreensão sobre a metodologia e as abordagens didático-pedagógicas.	5	100	Contextos Didáticos	2	40
				Desenvolvimento do protagonismo e interdisciplinariedade	2	40
				Dificuldade na práxis pedagógica	1	20

Fonte: Elaborado pelo autor.

As categoriais iniciais apresentadas anteriormente na tabela 7, amparam a formação das categorias finais, explanado no Quadro 10. A constituição final é formada por duas categorias denominadas: “Processo Avaliativo na Educação Escolar” e “Abordagem Didática-pedagógica na Educação Física escolar”, as quais são exploradas nesta seção. Construídas com intuito de respaldar as interpretações e inferir os resultados, as categorias finais representam a síntese das significações, identificadas no decorrer da análise dos dados do estudo.

Quadro 10 - Análise qualitativa da entrevista - Constituição das Unidades de Registro e Contexto.

Categoria Final	Categorias Específicas	Trecho Extraído
	Avaliação como diagnóstico	E3: "(...) forma de detectar o que o aluno adquiriu de conhecimento."

Processo Avaliativo na Educação	Avaliação para Identificar o Aprendizado do Aluno	E5: (...) é a forma com que o professor consegue avaliar. Ou seja, descobrir o que o aluno está aprendendo ou não diante da sua metodologia didática."
	Desenvolvimento educacional	E4: uma forma de ver o avanço do aluno e o que precisa ser melhorado em termos de educação.
	Resultado de processo	E1: é um documento onde há um resultado do processo de ensino-aprendizagem do aluno
	Avaliação holística	E2: Em todos os aspectos educacionais. A formação familiar. A participação no meio em que ele está. Não apenas didático.
	Reflexão pedagógica	E1: e uma reflexão da prática pedagógica também do professor.
	Avaliação como Análise de aprendizado	E1: Qual o nível de conhecimento do estudante para que a gente possa dar continuidade no processo de aprendizagem dele. E3: Apontar o que deve ser melhorado, tanto para o professor quanto para o aluno. E4: É ver onde precisa melhorar mesmo o ensino do aluno. Onde ele precisa avançar.
	Avaliação como Compreensão do indivíduo	E2: Para a compreensão do indivíduo e, dessa forma, poder auxiliar nas suas dificuldades e no seu progresso.
	Função de Medir o Processo de Conhecimento	E5: "É medir realmente esse processo de conhecimento."
	Diversidade na aprendizagem	E1: - Ele não acontece de forma igualitária com todos os estudantes.
	Contexto educacional	E2: possa conhecer cada um daqueles que ele está avaliando. De acordo com as suas necessidades. E3: escola precisa rever a questão da avaliação, não tomando ela como um padrão para apontar só a falha detectada na aprendizagem do aluno, mas no contexto geral onde ele está inserido. E4: construção do que o aluno tem, daquele conhecimento que ele tem, já de vivência dele, com os conhecimentos teóricos que ele precisa avançar.
	Procedimento avaliativo	E5: "Primeiro a gente avalia de forma diagnóstica. (...) depois a gente passa pela avaliação contínua. (...) Por fim, a somatória."
	Particularidades educacionais	E1: as avaliações dos alunos, (...), dos alunos que têm necessidades educacionais especiais. E2: A grande dificuldade do profissional em ter, na sua prática, esse entendimento da avaliação. Ela não é conteudista, mas ela é uma avaliação para o crescimento e desenvolvimento. E4: A gente tem as avaliações externas, são as únicas particularidades.
	Não tem particularidade	E3 e E5: Sem particularidade.
Contexto Didático-pedagógico na Educação Física escolar	Legitimação da educação física	E1: o próprio aluno, às vezes, ele não tem essa conscientização da importância da disciplina de educação física, (...) devido a uma cultura muito antiga de que a educação física é algo apenas para lazer. P4 - Eu acredito em o que é colocar para os pais que não é só a avaliação escrita, que é a forma de avaliar. E sim todo o desenvolvimento dentro da sala de aula. E2: do grande volume de outras informações fora ao pedagógico, fora à vida do estudante, como a intervenção de tantos outros programas.

	Burocracia pedagógica	E5: semana de prova bimestral. (...) engessa o aluno para aquela data específica. (...) vários problemas como ansiedade que causam os estudantes por saber que eles vão passar por esse desafio.
	Comprometimento com os estudos	P3 - Acredito que seja fazer com que não só o aluno, como também as famílias entendam que precisam acompanhar esse processo, não como uma forma de apenas ter uma pontuação na avaliação.
	Conhecimento burocrático Métodos de Avaliação EFE	E1: só tenho conhecimento do que está dentro da proposta pedagógica. E2: educação física têm uma grande barreira(...), o espaço físico que a escola tem oferecido. (...) com alguns conceitos equivocados a respeito da aplicação da educação física dentro da escola. E4: Seria a participação nas aulas, o desenvolvimento das atividades, as regras dos esportes.
	Não tem conhecimento Métodos de Avaliação EFE	E3 e E5. Não tem conhecimento.
	Especificidade da EFE	E1: sim, porque tem a parte teórica e a parte prática. E2: sim, (...) uma diferença na cultura, por conta de que a educação física é um dos componentes curriculares, é uma das disciplinas que tem a maior abrangência na vida do estudante. P3 - Porque ele trabalha a junção não só da mente, mas do corpo também. E o espaço onde o aluno está inserido. P4 - não. Ela é complementar, que é o desenvolvimento psicomotor. P5 –os professores de educação física também trabalham com provas. (...) por conta da aula prática, outras formas de avaliar.
	Prática pedagógica *RCM	E1: a proposta pedagógica é uma construção, (...) deve-se melhorar mais ainda, tanto a questão da didática quanto as questões de materiais pedagógicos, de apoio, recursos para o profissional. E2: Hoje nós viemos do referencial curricular para o currículo de referência, que tem como base a BNCC, que traz aí está transição tão significativa, na qual nós profissionais da educação estamos aí numa linha tênue para nós trabalharmos realmente o pedagógico.
	Protagonismo estudantil	P3 - Eu acredito que na nossa proposta, quando nós conseguimos juntar (...) o aluno, o espaço e o tempo, foi muito válido. P4 - O desenvolvimento pleno do aluno, (...) ela trabalha a interdisciplinaridade do desenvolvimento do aluno.
	Dificuldades na Metodologia	E5: "Parece que a gente meio que se perdeu nessa proposta metodológica." E5: "Falta mais formação."

* RCM: Referencial Curricular Municipal

Fonte: Elaborado pelo autor.

“Processo Avaliativo no Contexto Escolar”.

A Avaliação Escolar é um processo que envolve a análise do aprendizado do aluno e reflexões sobre a prática pedagógica do professor. É uma ferramenta que busca compreender o progresso individual do estudante, levando em conta aspectos didáticos e contextuais.

Segundo as diferentes perspectivas apresentadas, pode ser entendida a avaliação escolar como um processo que envolve a análise do aprendizado do aluno e a reflexão sobre a prática pedagógica do professor. Como relata E1 “é um documento onde há um resultado do processo de ensino-aprendizagem do aluno, (...) e uma reflexão da prática pedagógica também do professor”. Para E2, ela não se limita a documentos, mas se configura como uma avaliação da vida do estudante em várias dimensões, incluindo aspectos educacionais, familiares e sociais.

Além disso, a avaliação para (E3, E4, E5) serve para detectar o conhecimento adquirido pelo aluno e identificar áreas que precisam ser aprimoradas, permitindo ao professor ajustar suas metodologias de ensino. Assim, a avaliação escolar é vista como um instrumento essencial para compreender e melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

A função da avaliação no contexto escolar possui características variadas e essenciais para o processo educativo. A avaliação permite identificar o nível de conhecimento dos alunos, o que possibilita aos professores entenderem onde cada estudante se encontra em sua trajetória de aprendizagem (E1). Para (E3), a avaliação aponta tanto as áreas que precisam ser melhoradas pelo aluno quanto aquelas em que o professor pode aprimorar sua prática pedagógica.

Scherre, Michetti e Manzoni (2014) defendem a avaliação como um processo construtivo de aprendizagem, enfatizando sua função diagnóstica e formativa. Para os autores, é fundamental que os métodos avaliativos considerem a singularidade dos sujeitos e contribuam efetivamente para o desenvolvimento de competências e habilidades, superando a lógica da mensuração de resultados estanques.

Além de identificar as dificuldades (E2), a avaliação também serve para identificar em que aspectos o aluno já avançou, ajudando a planejar os próximos passos no processo de ensino E4: “É ver onde precisa melhorar mesmo o ensino do aluno. Onde ele precisa avançar”. A avaliação para (E5) “É medir realmente esse processo de conhecimento”. É uma forma de medir quantitativamente o conhecimento adquirido pelos alunos, ajudam a classificar e monitorar seu desempenho ao longo do tempo.

Nesse sentido, Lima, França e Godin (2016) realizam uma análise histórica e legal do processo avaliativo no Brasil, destacando que, embora a legislação educacional aponte para uma avaliação formativa e inclusiva, as práticas escolares ainda tendem à reprodução de modelos tradicionais. A permanência desses modelos evidencia a necessidade de transformação nas concepções docentes sobre a função da avaliação na construção do conhecimento.

A avaliação no contexto escolar é uma ferramenta fundamental não apenas para medir avanços e dificuldades, mas também para guiar o processo educativo de forma mais eficaz. Na discussão do processo de avaliação da aprendizagem na escola, enfatiza-se a importância de uma abordagem individualizada e contextualizada.

A avaliação deve considerar que os alunos têm diferentes estilos de aprendizagem, origens e contextos, e não pode ser padronizada. E1: "Ele não acontece de forma igualitária com todos os estudantes". Para E2, seu O objetivo não é apenas identificar falhas, mas sim entender e auxiliar o progresso de cada aluno, respeitando suas necessidades individuais.

Neste sentido, E3 e E4, relatam e valorizam os conhecimentos e experiências prévias dos alunos, aquele conhecimento que ele tem, já de vivência dele, com os conhecimentos teóricos que ele precisa avançar em vez de se concentrar unicamente nos erros. Conforme as observações de E5, o processo avaliativo segue um sistema, que inclui avaliação diagnóstica para conhecer o aluno, seguida de avaliações contínuas e, finalmente, uma somatória que resulta na média escolar. E5: "Primeiro a gente avalia de forma diagnóstica. (...) depois a gente passa pela avaliação contínua. (...) Por fim, a somatória."

Complementando essa perspectiva, Yan e Chiu (2023) realizaram uma análise multinível com dados de 151.969 estudantes de 19 países/regiões, investigando a relação entre estratégias de avaliação formativa e o desempenho em leitura. Os resultados indicam que práticas como a clarificação de objetivos e o monitoramento do progresso estão positivamente associadas ao desempenho dos alunos, enquanto o feedback isolado não apresentou impacto significativo. Esses achados ressaltam a complexidade da avaliação formativa e

a necessidade de estratégias bem estruturadas para efetivamente apoiar a aprendizagem.

Atualmente, existem algumas particularidades apresentadas pelos entrevistados sobre o processo avaliativo. Sendo, (E1) os alunos com necessidades educacionais especiais, que dependem de um Plano Individual do Estudante (PEI), apresentam exigências diferentes durante as avaliações.

Além disso, (E2) observa uma dificuldade entre os profissionais em entender que a avaliação é integral, E2: “A grande dificuldade do profissional em ter, na sua prática, esse entendimento da avaliação. Ela não é conteudista, mas ela é uma avaliação para o crescimento e desenvolvimento”. Desta forma, o conjunto de métodos e opções didáticas que visam monitorar, diagnosticar e incentivar a aprendizagem dos estudantes em diversas disciplinas. A avaliação deve ocorrer de maneira contínua, formativa e centrada no desenvolvimento global, evitando abordagens classificatórias e excludentes (Hoffmann, 2001; Luckesi, 2011).

Assim, são citadas por E4, as avaliações externas como Saemes, Saeb, e Ideb são mencionadas como características importantes desse processo. E, para alguns entrevistados considerem que não há particularidades ou que estas variam conforme o professor.

“Organização Didático-pedagógico na Educação Física escolar”.

A perspectiva teórico-prática na Educação Física escolar combina metas de ensino, métodos de ensino e fundamentos pedagógicos. É fundamental levar em conta a abordagem didático-pedagógicas do professor para compreender a escolha de conteúdos e métodos. A abordagem crítico-superadora procura relacionar conhecimentos corporais com dimensões sociais e culturais, proporcionando um sentido educacional à disciplina (Soares, 1992; Fensterseifer, 2009).

Um dos principais desafios que os professores de educação física enfrentam na avaliação da aprendizagem na escola é a desvalorização da disciplina, sendo:

E1: “o próprio aluno, às vezes, ele não tem essa conscientização da importância da disciplina de educação física, (...) devido a uma cultura muito antiga de que a educação física é algo apenas para lazer”.

A Educação Física, muitas vezes vista como apenas uma atividade recreativa, enfrenta a dificuldade de ser reconhecida por sua relevância, tanto por alunos quanto por outros profissionais da educação. Isso pode afetar a conscientização dos alunos sobre a importância da disciplina.

Os professores segundo E2, precisam lidar com um volume elevado de informações e intervenções externas, o que pode dificultar uma avaliação mais personalizada do aprendizado dos alunos. Neste sentido, e observado por E3, E4, E5 é desafiador fazer com que os alunos e suas famílias entendam a importância do processo e desenvolvimento contínuo e integral em vez de apenas em resultados pontuais, a nota.

A rigidez desse sistema pode prejudicar a avaliação contínua e o acompanhamento do progresso dos alunos. Desta forma, esses fatores dificultam a implementação de uma avaliação que realmente reflita o desenvolvimento e as necessidades dos alunos dentro do ambiente escolar.

Conforme a especificidade da EF escolar, portanto, Boscatto e Bagnara, (2022), a seleção dos conteúdos pedagógicos está associada à cultura do movimento corporal, cultura de movimento, cultura do corpo ou práticas corporais. Esses conceitos são fundamentais na elaboração de abordagens que visam uma educação emancipadora; apesar de serem equivalentes em várias situações, eles possuem distinções em suas fundamentações teóricas. Todos pretendem desafiar a perspectiva mecanicista que a Educação Física mantinha referente ao corpo e ao movimento humano. A Educação Física enfatiza a conexão entre o corpo em ação e a simbolização entre o ser humano e o mundo, refletindo a dimensão histórico-social e cultural.

Neste contexto, refletir sobre o conhecimento a ser ensinado na Educação Física Escolar atualmente envolve uma compreensão histórica desse componente curricular e exigências contextuais atuais, incluindo aspectos sociais, políticos e econômicos, em uma escola democrática. A ênfase na cultura do movimento corporal contribuiu para a incorporação desse componente curricular no campo de Linguagens e suas Tecnologias.

Conforme apresenta a BNCC (2017),

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história.

Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (Brasil, 2017a, p. 209).

As respostas sobre o conhecimento dos procedimentos de avaliação das aulas de educação física variam entre os entrevistados. Um entrevistado (E1) menciona ter conhecimento limitado, “só tenho conhecimento do que está dentro da proposta pedagógica”; enquanto outro (E2) destaca que a avaliação enfrenta barreiras devido ao espaço físico das escolas e conceitos errôneos sobre a educação física. Um terceiro (E4) sugere que a avaliação envolve participação e desenvolvimento de atividades. Por fim, os entrevistados (E3 e E5) admitem não conhecer os procedimentos, e os métodos de avaliação usados.

Os participantes da discussão apresentam diferentes opiniões sobre a diferenciação da educação física em relação a outros componentes curriculares. Destacando-se a Dicotomia teoria/prática na Educação Física, os participantes E1, E3 e E5 acreditam que sim, devido à combinação de teoria e prática no acompanhamento dos alunos, sugerindo que há aspectos que a diferenciam.

Para o participante E2, destaca a ampla abrangência da educação física e sua interação com outras disciplinas, considerando-a fundamental para a formação do estudante.

E2 “sim, (...) uma diferença na cultura, por conta de que a educação física é um dos componentes curriculares, é uma das disciplinas que tem a maior abrangência na vida do estudante”.

Por fim, o participante E4 considera a educação física mais como um complemento para o desenvolvimento psicomotor do aluno e não como um componente totalmente distinto. Darído e Rangel (2005) oferecem uma síntese entre essas percepções, ao proporem que a prática pedagógica da Educação Física deve estar comprometida com a formação integral dos estudantes e a importância da intencionalidade didática, da organização dos conteúdos e da seleção de estratégias metodológicas coerentes com os objetivos educacionais.

De modo geral, a maioria reconhece diferenças significativas na educação física, especialmente em sua abordagem prática e integradora, embora alguns ainda a vejam como um complemento a outras disciplinas.

Neste sentido, um clássico entendimento para a cultura corporal é referenciado:

(...) exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (Soares et al., 1992, p.38).

Com a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), novas diretrizes passaram a nortear o ensino de Educação Física. A BNCC organiza a área em torno dos chamados “seis objetos de conhecimento” — brincadeiras e jogos, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura — buscando garantir a diversidade de conteúdos e a formação integral dos estudantes.

Neste contexto, os principais aspectos didáticos-pedagógicos considerados relevantes na proposta curricular da SEME segundo o entrevistado:

E1: “a proposta pedagógica é uma construção, (...) deve-se melhorar mais ainda, tanto a questão da didática quanto as questões de materiais pedagógicos, de apoio, recursos para o profissional”.

Para E2, incluí a passagem do referencial curricular para o currículo de referência, baseado na BNCC, traz desafios na prática pedagógica, exigindo uma adaptação dos docentes às novas estruturas e metodologias.

Neste sentido, o desenvolvimento integral do aluno e a interdisciplinaridade são destaques relatados pelos participantes E3 e E4. A formação continuada é destaque pelos entrevistados E1 e E5: “Falta mais formação”; pois a disposição dos profissionais para buscar conhecimento e se desenvolver em suas funções é crucial para a implementação efetiva dos projetos educacionais. Desta forma, evidencia-se a necessidade de mais formação e entendimento sobre a nova proposta curricular.

Portanto, embora as abordagens apresentadas no referencial teórico. Darido e Rangel (2005), demonstrem diferentes ênfases — seja no desenvolvimento motor, na crítica social, na cultura corporal ou na formação integral, todas convergem na busca por uma prática pedagógica mais significativa, crítica e inclusiva. Sendo fundamental o professor de EF, a função docente de articular teoria e prática de modo consciente e transformador alinhado com a BNCC e com Referencial Curricular do Município.

Esses aspectos refletem a necessidade de um equilíbrio entre a adaptação às novas diretrizes e a continuidade de práticas pedagógicas que já se mostraram eficazes.

4.3.3 Análise qualitativa do Referencial Curricular

Nesta etapa, com base na análise dos documentos auxiliada pelo software Atlas.ti, foi elaborada uma matriz de análise para coletar dados sobre a temática "avaliação" na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e (CRM), Currículo de Referência do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS, Portaria/SEME N. 003/202, de 20 de julho de 2021.

Apresentado no Quadro 11. Posteriormente, identificando o número de ocorrências da palavra "avaliação" e seus termos correlatos, conforme a Tabela 8. Desta forma, as matrizes de análise auxiliaram a compreender como a avaliação é abordada e permitiu uma comparação entre diferentes enfoques.

Quadro 11 - Matriz de Análise: Termos de Avaliação

Categoria	Indicador	Descrição/Exemplo
Objetivos da Avaliação	Avaliação da Aprendizagem	Descrição de como a avaliação é utilizada para promover a aprendizagem; e medindo e certificar a aprendizagem dos alunos em relação aos objetivos de aprendizagem
Tipos de Avaliação	Avaliação Formativa e Diagnóstica	Métodos e práticas de avaliação mencionados na *BNCC e *RCM, como observação contínua, registros de progresso, feedback formativo, etc.
Instrumentos de Avaliação	Provas, Testes, Observações e Registros de Desempenho	Técnicas de observação e registros, Tipos de provas e testes recomendados e descritos na BNCC e CRM.
Práticas Avaliativas	Inclusão e Diversidade	Práticas recomendadas para adequações e ajustes na Avaliação.
Crterios de Avaliação	Competências e Habilidades Indicadores de Desempenho	Identificação dos critérios específicos para avaliar as competências e habilidades; indicadores de desempenho utilizados para avaliar o progresso dos alunos.

* Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Currículo de Referência Municipal (CRM).

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 8 - Contagem da Frequência dos Termos na BNCC e RCM

Termo	BNCC F	CRM F
Avaliação, avaliações, avaliar, avalia, avaliativo (a) (s)	12	72
Diagnóstica	-	4
Formativa	1	9
Provas, Testes	1	5
Desempenho	13	21
Resultado	4	7
Observação, observar	8	18

* Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Currículo de Referência Municipal (CRM).

Fonte: Elaborado pelo autor

A matriz de análise, permite aferir como a temática da avaliação é tratada nos documentos, sendo a ocorrência maior (72) vezes para o termo avaliação e derivados no CRM, ao serem comparadas, com a BNCC, com apenas (12) ocorrências, sendo apresentada a temática mais completa e detalhada de como proporcionando uma compreensão adequada para a prática pedagógica no RCM.

A BNCC é apresentada como um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. O Currículo de Referência de Sidrolândia busca operacionalizar a BNCC no contexto específico do município, apresentando os seguintes pontos relevantes:

- **Dados Territoriais e Demográficos:** O documento inicia com uma descrição do município de Sidrolândia, incluindo dados populacionais, área territorial, localização geográfica e informações sobre seu desenvolvimento histórico e características geomorfológicas e climáticas. Menciona a diversidade e as modalidades educacionais presentes no município.
- **Territorialidade e Identidade:** Há uma ênfase na importância de que a escola "estabeleça laços com a comunidade e seu território". O currículo deve considerar os diferentes "tempos da vida" como construções históricas, sociais e culturais, e conhecer os sujeitos da aprendizagem em suas dimensões individual e coletiva.
- **Educação do Campo e Quilombola:** O currículo destaca a Educação do Campo como um resgate de uma dívida histórica e a necessidade de considerar a diversidade das comunidades quilombolas presentes no estado de Mato Grosso do Sul, contemplando suas diferenças culturais e sociais.

- **Temas Contemporâneos Transversais:** O documento incorpora temas contemporâneos relevantes como "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" (em cumprimento à Lei nº 11.645/2008), "Educação para o Consumo", "Educação Fiscal", "Educação Financeira", "Educação Ambiental", "Direitos Humanos", "Processo de Envelhecimento (Estatuto do Idoso)", "Cultura Sul-Mato-Grossense e Diversidade Cultural" e "Cultura Digital". Esses temas devem ser trabalhados de forma transversal no currículo.

- **Sobre a Cultura Digital,** o currículo ressalta sua importância para que os estudantes atuem de forma "significativa e ética, nas diversas práticas e espaços sociais", comunicando-se, acessando e produzindo informações e conhecimentos, resolvendo problemas e exercendo o protagonismo.

- **Competências Específicas de Linguagens:** O currículo reproduz as competências específicas de Linguagens da BNCC, incluindo a capacidade de "Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis..." e "Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional...".

- **Formação Continuada:** É reconhecida a necessidade de formação continuada dos professores diante das constantes transformações da sociedade e das novas tecnologias.

- **Estrutura do Ensino Fundamental:** O currículo detalha a estrutura do Ensino Fundamental, com a identificação das habilidades para cada ano. Apresenta um sistema de codificação das habilidades, indicando a origem (BNCC ou específica de Sidrolândia), o componente curricular, o ano e se houve alguma alteração em relação à BNCC ("s" - sem alteração, "c" - contextualizada, "a" - aprofundada, "d" - desdobrada, "n" - nova). Inclui a aba "Ações Didáticas" para descrever a contextualização das habilidades.

Educação Física em Sidrolândia: O currículo de Sidrolândia detalha as habilidades de Educação Física para cada bloco de anos (1º e 2º anos, 3º aos 5º anos, 6º e 7º anos, 8º e 9º anos), alinhadas às unidades temáticas da BNCC (Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas) e incluindo o objeto de conhecimento "Corpo, Saúde e Espaço temporal". Para cada habilidade, são apresentadas "Ações Didáticas" que contextualizam o ensino no município, muitas vezes com sugestões de atividades práticas, uso de tecnologias digitais, exploração da cultura local (como danças sul-mato-grossenses e lutas regionais) e a

abordagem de temas como saúde, segurança, respeito às diferenças, preconceito e patrimônio público.

Exemplos de contextualização em Educação Física incluem a proposição de atividades lúdicas de iniciação esportiva, a valorização das habilidades individuais e coletivas, a contextualização dos esportes adaptados, a exploração das danças do contexto comunitário e regional, a experimentação de lutas de matriz indígena e africana e a análise de alterações corporais durante atividades físicas.

Neste sentido, o documento aborda a avaliação em diferentes níveis: de aprendizagem (processual e formativa), institucional (interna e externa) e de desempenho (como o Ideb). A avaliação institucional visa a melhoria contínua e o alcance dos objetivos da instituição. O Ideb é apresentado como um indicador que busca garantir a aprendizagem com qualidade.

As fontes analisadas demonstram a relação entre a BNCC, como um referencial nacional, e o Currículo de Referência de Sidrolândia, que busca concretizar as diretrizes da BNCC na realidade local. O currículo de Sidrolândia detalha as competências e habilidades a serem desenvolvidas, incorporando temas contemporâneos e promovendo a contextualização dos conteúdos, especialmente na área de Educação Física, com a inclusão de referências à cultura local, ao uso de tecnologias e à abordagem de questões sociais relevantes. A ênfase no regime de colaboração, na autonomia das escolas e no envolvimento da comunidade é fundamental para a efetiva implementação de ambos os documentos.

Destacam-se como condições necessárias ao docente para o ato de avaliar:

- selecionar estratégias didáticas coerentes com as habilidades a serem desenvolvidas e aos objetos de conhecimento apreendidos;
- estabelecer diferentes instrumentos avaliativos e que estes estejam em conformidade com as habilidades e objetos de conhecimentos desenvolvidos nas atividades;
- reconhecer variáveis que interferem no processo avaliativo; conhecer os processos de aprendizagem nas crianças e nos adolescentes.

- clareza na relação direta entre objetos de conhecimentos, habilidades, metodologias e instrumentos avaliativos.

“Nesse processo de mediação, caberá ao professor uma postura reflexiva da aprendizagem, que sustentará e orientará sua intervenção pedagógica. Reflexão essa que considerará a avaliação como mediadora, a favor da democratização e permanência do estudante na escola e promoção qualitativa, que ocorrerá mediante uma postura e compromisso do professor com a realidade educacional e social que enfrenta, visando ao progresso dos estudantes nos estudos, aprendizagem e sucesso em seu desempenho” (Sidrolândia-MS, p. 64, 2021).

Os documentos orientadores como BNCC e CRM, evidenciam uma postura significativa da Educação Física, um componente curricular. Neste contexto, os documentos orientam a temática da avaliação de forma particular, o CRM em sua estrutura e organização constitui-se de um tópico específico sobre a avaliação e a BNCC não aborda a temática de forma explícita. Entretanto, ambos os documentos se distanciaram da avaliação baseada no desempenho motor e caracterizada pela cultura tecnicista do ensino e avaliação tradicional.

4.4 Produto Educacional

4.4.1 Apresentação do Produto Educacional

Como resultado da pesquisa atual, este Produto Educacional configura-se como um Guia de orientação Didático Metodológico, criado com base na Pesquisa de Mestrado “Avaliação do processo ensino-aprendizagem na Educação Física escolar: perspectiva docente para o Ensino Fundamental”; apresentado como um dos requisitos para a obtenção do título de mestre pelo Programa Nacional de Mestrado Profissional em Rede em Educação Física Escolar (PROEF-FCT/UNESP).

Após a fase de qualificação da pesquisa, chegou-se à conclusão de que o Produto Educacional deveria ser apresentado aos participantes por meio de uma Roda de Conversa, ressaltando a importância do diálogo e estimulando a troca de experiências, valorizando e refletindo sobre a prática do Professor de Educação Física escolar e sua relevância no processo avaliativo nas escolas.

Nesse contexto, o pesquisador atuou como mediador das discussões e orientador do debate, interagindo com os participantes e enfatizando a

horizontalidade nas interações. Da mesma forma, Moura e Lima (2014, p. 28) descrevem a Roda de Conversa sendo um recurso didático-metodológico que "um método de participação coletiva de debate acerca de um determinado tema, onde é possível dialogar com os sujeitos, que se manifestam, ouvem seus colegas e a si mesmos por meio do exercício reflexivo".

Para a criação do Produto Educacional (PE), foi considerado no desenvolvimento da pesquisa a presença dos temas mais recorrentes com base na literatura e nos dados obtidos do estudo, conforme demonstra a Figura 4. Dessa forma, busca-se contribuir com o trabalho dos docentes na Avaliação do processo de ensino-aprendizagem na Educação Física escolar, utilizando como referência as práticas de avaliação dos educadores da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia-MS.

Figura 4. Sumário do e-book

Métodos Contemporâneos no Processo Avaliativo de Ensino e Aprendizagem nas Aulas de Educação Física	
1. Apresentação	
•	Contextualização do tema: a importância da avaliação no processo de ensino e aprendizagem.
2. A Educação Física no Contexto Escolar	
•	Educação Física no currículo escolar.
•	Importância da Educação Física para o desenvolvimento integral do estudante.
3. Avaliação no Processo de Ensino e Aprendizagem	
•	Definição e funções da avaliação educacional.
•	Tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa.
•	Métodos tradicionais versus métodos contemporâneos de avaliação.
4. Métodos Contemporâneos de Avaliação em Educação Física	
•	Avaliação por competências e habilidades.
•	Autoavaliação e avaliação por pares.
•	Uso de tecnologia no processo avaliativo (apps, plataformas digitais, vídeos, etc.).
•	Estudos de caso e projetos práticos como ferramentas avaliativas.
•	Vantagens e limitações percebidas.
5. Recomendações para a Prática Docente	
•	Estratégias para adotar métodos contemporâneos de forma gradual e eficaz.
•	Avaliação mais equitativa e significativa.
•	Dicas para personalizar os métodos avaliativos às realidades das escolas e dos estudantes.
6. Considerações Finais	
•	Reflexão sobre a necessidade de repensar as práticas avaliativas na Educação Física.
•	Perspectivas futuras para a área.
7. Referências	
•	Citações e fontes consultadas.
8. Apêndices (opcional)	
•	Exemplos de instrumentos avaliativos contemporâneos.

Fonte: Elaborado pelo autor

O Produto Educacional é um material textual, no formato digital em PDF - Portable Document Format (Formato Portátil de Documento), que visa apresentar a temática desenvolvida na pesquisa, bem como subsidiar suas aplicações na área de EF escolar. Inicialmente, o PE foi apresentado como consta a Figura 4 - Sumário do e-book, para a qualificação, no layout do sumário constatou-se características, pré-requisitos teóricos e as temáticas a serem desenvolvidas. Para a apresentação aos participantes da pesquisa, o PE foi sintetizado pelo novo layout do sumário, como demonstra-se a Figura 5 - Roteiro/Sumário, e seu roteiro para apresentação do PE, também foi disponibilizado em PDF para apresentação de slides.

O Guia Pedagógico foi organizado em três seções, com a primeira dedicada às reflexões e fundamentos teóricos da investigação. A segunda seção expõe as percepções dos educadores envolvidos na pesquisa e, da mesma forma, revela suas concepções sobre avaliação, bem como suas expectativas, críticas e a compreensão acerca do tema da avaliação. A última seção oferece uma alternativa estratégica para a organização da avaliação no contexto do processo de ensino-aprendizagem na educação física escolar, apresentando métodos e técnicas avaliativas que podem ser aplicados de acordo com a Teoria da Taxonomia de Bloom.

Dessa maneira, foi efetuada a apresentação do Produto Educacional (PE) aos participantes da pesquisa, conforme o Roteiro de Apresentação: Produto Educacional, que foi submetido e aprovado pela Secretaria Municipal de Educação (SEME) do município de Sidrolândia/MS.

O Roteiro para a apresentação do PE, mostrado na Figura 5 - Roteiro/Sumário, foi elaborado com uma fase de preparação, onde o pesquisador, em conjunto com a SEME, determinou o público-alvo, o local, a data e o horário, além dos recursos materiais necessários para a realização do evento. Além disso, na Figura 6 – Convite para apresentação, está apresentado o convite "Digital", que serviu como uma estratégia de divulgação e compartilhamento por meio de grupos de mensagens de aplicativos, e as escolas e diretores também foram notificados por e-mail.

Figura 5 - Roteiro/Sumário

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)	
SUMÁRIO	
APRESENTAÇÃO	5
CAPÍTULO 1	6
1. Aspectos Teóricos e Conceituais na Prática Avaliativa	
1.1 Concepções pedagógicas e o processo avaliativo	
1.2 Teorias do ensino e aprendizagem	
1.3 Concepção e Objetivos do processo avaliativo	
1.4 Importância da avaliação do processo ensino aprendizagem	
1.5 Modelos de avaliação e Instrumentos	
1.6 Critérios Legais do processo avaliativo	
CAPÍTULO 2	28
2. Desafios e Dilemas na Prática Avaliativa	
2.1 Base Nacional Comum Curricular e a Prática Avaliativa	
2.1.1 Competências e Dimensões	
2.1.2 Conteúdos e Habilidades	
2.2 Perspectivas docentes sobre o processo ensino aprendizagem	
CAPÍTULO 3	38
3. Recomendações: Estratégias, Métodos, Técnicas e Instrumentos na Prática Avaliativa	
3.1 Recomendações: Matriz de análise na Prática Avaliativa	
3.2 Recomendações: Estratégia na Prática Avaliativa	
3.3 Intervenções das práticas pedagógicas de Avaliação	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
unesp	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 6 – Convite para apresentação.



**PREFEITURA MUNICIPAL
SIDROLÂNDIA**
EM ORDEM, RUMO AO PROGRESSO

SEME
COORDENADORIA SETORIAL



**CONVOCAÇÃO AOS PROFISSIONAIS EFETIVOS DA
EDUCAÇÃO FÍSICA**



**AValiação DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
PERSPECTIVA DOCENTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

PROFESSOR MESTRANDO HELDER JOÃO ARCE LOPES



DATA
07 de Março



HORÁRIO
13:00 ÀS 16:00



LOCAL:
E.M SANDRO LUIZ GONZALES



Fonte: Secretaria Municipal de Educação (SEME-Sidrolândia-MS, 2025).

Após a organização do roteiro e com o planejamento prévio das atividades relacionadas ao tema: “Práticas Avaliativas na Educação Física Escolar: possibilidades no Ensino Fundamental”. O roteiro foi dividido em três etapas: Abertura: acolhimento, mensagem introdutória e apresentação do tema. Desenvolvimento das atividades programadas: apresentação do PE. Fechamento: Roda de Conversa como estratégia que consiste na discussão coletiva de resultados, experiências e compartilhamento de conhecimentos; e Avaliação da apresentação do PE por meio de um questionário.

Aplicação do produto educacional: roda de conversa

O contato com os participantes da pesquisa foi feito por meio de um grupo de mensagens em um aplicativo e através dos diretores das escolas, com a pesquisa contando com 23 participantes (Fase Inicial). Dessas pessoas, 10 professores e professoras compareceram à roda de conversa, sendo que cinco já estavam envolvidos em estudos das fases anteriores (quatro professores e uma professora). Para permitir a interação e o diálogo, a roda de conversa ofereceu um espaço acolhedor e participativo. Foram utilizados recursos como som, projeção em tela, folhas A4 e canetas esferográficas para anotações.

A apresentação começou com o pesquisador saudando e agradecendo a todos os presentes pela participação nesta fase da pesquisa e pelo compromisso com uma Educação Física escolar de qualidade. Ele também expressou agradecimentos pelo apoio institucional oferecido pela equipe da SEME.

Depois, foi feita uma breve apresentação sobre a formação profissional e acadêmica do pesquisador, que é Professor efetivo da SEME e aluno do Mestrado. Este Mestrado é Profissional e possui a particularidade de que, além da Dissertação, deve incluir o desenvolvimento de um Produto Educacional, que neste caso é o “Guia de Orientação Didático Metodológico”, criado a partir da pesquisa de Mestrado “Avaliação do processo ensino-aprendizagem na Educação Física escolar: perspectiva docente para o Ensino Fundamental”, apresentado como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre pelo Programa Nacional de Mestrado Profissional em Rede em Educação Física Escolar ProEF-FCT/UNESP de Presidente Prudente/SP.

Em seguida, foi exibido o vídeo “Vídeo Avaliação e Diagnóstico - Um vídeo para inspirar professores”, com o objetivo de fomentar a sensibilização, a participação e contextualizar o tema, para que os participantes se sentissem à

vontade para se engajar na Roda de Conversa. É importante ressaltar que todas as contribuições refletiram o significado das imagens apresentadas, evidenciando que o tema é uma atividade complexa e crítica para cada profissional.

Assim, a apresentação seguiu com o Desenvolvimento, os fundamentos metodológicos e resultados da pesquisa, unindo momentos de conscientização, a atuação dos participantes e o conhecimento teórico. Após mostrarmos a realidade metodológica do processo de ensino e aprendizagem para a Educação Física escolar municipal, continuamos o diálogo tratando das práticas avaliativas existentes e os obstáculos à aplicação dessas metodologias no cotidiano.

Nesse sentido, à formação de docentes, as responsabilidades dos professores e alunos no ambiente escolar e o Referencial Curricular Municipal foram os tópicos que geraram mais interações durante a apresentação.

4.4.2 Proposta de Estratégia na Prática Avaliativa

Desta forma, a proposta de recurso didático apresentado está ilustrada no Quadro 12 - Planejamento Estratégico Avaliativo, consiste em um material instrucional que apresenta, de forma estruturada e sequencial, um planejamento estratégico para a implementação de práticas avaliativas em Educação Física escolar, embasado na Taxonomia de Bloom Revisada.

Quadro 12. Planejamento Estratégico Avaliativo.

1ª ETAPA: Definir os Objetivos de Aprendizagem no Domínio Cognitivo - As Habilidades (Unidade Temática e Objetos de Conhecimento).
2ª ETAPA: Descrever em termos de níveis da Taxonomia de Bloom Revisada - Dimensão dos Processos Cognitivos em níveis de complexidade. EXEMPLOS 1º Relembrar - Regras de esportes - Este objetivo refere-se à capacidade de recordar informações específicas, como as regras que regem diferentes esportes.

- Envolve a memorização e reconhecimento de normas essenciais para a prática esportiva e compreensão básica do funcionamento dos jogos.

Verbos: enumerar, definir, descrever, identificar, denominar, listar, nomear, combinar, realçar, apontar, lembrar, recordar, relacionar, reproduzir, solucionar, declarar, distinguir, rotular, memorizar, ordenar e reconhecer.

2º Compreender - Importância de técnicas ou estratégias

- Neste nível, o estudante deve entender o significado e a relevância de técnicas ou estratégias específicas no contexto esportivo ou de resolução de problemas.
- Significa interpretar conceitos, relacionando-os a situações práticas para demonstrar compreensão.

Verbos: alterar, construir, converter, decodificar, defender, definir, descrever, distinguir, discriminar, estimar, explicar, generalizar, dar exemplos, ilustrar, inferir, reformular, prever, reescrever, resolver, resumir, classificar, discutir, identificar, interpretar, reconhecer, redefinir, selecionar, situar e traduzir.

3º Aplicar - Uso de conceitos teóricos na resolução de problemas práticos

- Este objetivo exige que o aluno utilize conhecimentos teóricos adquiridos para resolver problemas concretos.
- Implica transferir o aprendizado da teoria para a prática, demonstrando habilidade na aplicação de conceitos de forma contextualizada.

Verbos: aplicar, alterar, programar, demonstrar, desenvolver, descobrir, dramatizar, empregar, ilustrar, interpretar, manipular, modificar, operacionalizar, organizar, prever, preparar, produzir, relatar, resolver, transferir, usar, construir, esboçar, escolher, escrever, operar e praticar.

4º Analisar - Comparação de estratégias para identificar a mais eficaz

- Envolve a capacidade de analisar diferentes estratégias ou técnicas, comparando seus pontos fortes e fracos, e identificando qual delas é mais eficaz em situações específicas.
- Este nível promove o pensamento crítico e a avaliação aprofundada.

Verbos: analisar, reduzir, classificar, comparar, contrastar, determinar, deduzir, diagramar, distinguir, diferenciar, identificar, ilustrar, apontar, inferir, relacionar, selecionar, separar, subdividir, calcular, discriminar, examinar, experimentar, testar, esquematizar e questionar.

5º Avaliar - Julgamento da execução de técnicas no contexto

- Neste estágio, o estudante deve emitir juízos críticos sobre a execução de técnicas ou estratégias, considerando critérios de eficácia, eficiência e adequação ao contexto.

- Essa avaliação permite melhorias contínuas na prática.

Verbos: Avaliar, averiguar, escolher, comparar, concluir, contrastar, criticar, decidir, defender, discriminar, explicar, interpretar, justificar, relatar, resolver, resumir, apoiar, validar, escrever um review sobre detectar, estimar, julgar e selecionar.

6º Criar - Desenvolvimento de novas estratégias ou técnicas

- O objetivo mais avançado no domínio cognitivo é a capacidade de inovar, criando novas estratégias ou técnicas a partir do conhecimento prévio.
- Envolve criatividade, experimentação e a aplicação de conhecimentos de forma original.

Verbos: categorizar, combinar, compilar, compor, conceber, construir, criar, desenhar, elaborar, estabelecer, explicar, formular, generalizar, inventar, modificar, organizar, originar, planejar, propor, reorganizar, relacionar, revisar, reescrever, resumir, sistematizar, escrever, desenvolver, estruturar, montar e projetar.

3ª ETAPA: Contextualizar

- Escolha a metodologia adequada aos Objetivos;
- Avaliação Diagnostica Integrada;
- Relacione os conhecimentos prévios dos alunos (Aprendizagem Significativa): Antes de iniciar uma atividade, descubra o que os alunos já sabem sobre o tema e conecte o conteúdo novo a essas informações.

Sugestões:

- Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): Apresente situações de jogo ou desafios relacionados a conceitos teóricos. Por exemplo, peça que os alunos resolvam um problema tático em um jogo de futsal.
- Gamificação: Crie competições teóricas, como quizzes, em que os alunos ganhem pontos ao demonstrar compreensão e aplicação de conceitos.
- Projetos colaborativos: Peça que os alunos planejem e executem uma atividade física, justificando suas escolhas com base em princípios teóricos.

4ª ETAPA: Aplicar/Realizar

- Tematizar: discussões, debates e conversas;
- Observar: recursos tecnológicos aplicáveis ao contexto;
- Propor: ações coletivas e individuais aplicáveis ao contexto;
- Avaliação Formativa Integrada: feedback contínuo, devolutivas sobre o desempenho, autoavaliação e reflexão;

Sugestões:

- Criação de uma atividade para uma situação Tematizada;
- Apresentação de análises de situação Tematizada;
- Resolução de problemas relacionados a aspectos táticos

5ª ETAPA: Instrumentos Avaliativos

Critérios: aspectos observados e normativos.

- princípio utilizado para julgar, apreciar, comparar.
- os objetivos visados para o ensino aprendizagem (aplicação de conhecimentos, habilidades, atitudes);
- os métodos e procedimentos usados no ensino e as situações de aprendizagem;
- as condições de tempo, recursos do professor e o número de alunos da classe;

Sugestões:

- Observação e Registro: Rubricas e Aplicativos
- Provas Objetivas/Dissertativas: Perguntas que explorem todos os níveis da taxonomia,
- Mapas conceituais: Solicite que os alunos criem mapas conectando os conceitos abordados.
- Portfólio: conjunto de atividades

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesse recurso, o professor é orientado a organizar suas avaliações a partir da progressão cognitiva proposta por Bloom, partindo da lembrança e compreensão dos conteúdos até a aplicação, análise, avaliação e criação, garantindo que os instrumentos avaliativos estimulem o pensamento crítico e a tomada de decisões pelos estudantes em contextos práticos e reflexivos.

Em resumo, o fechamento da apresentação do PE ocorreu com uma Roda de Conversa, onde a formação continuada dos educadores foi um dos tópicos mais relevantes. Os participantes ressaltaram que as formações sobre a temática específica da EF escolar deveriam ser oferecidas com maior frequência, pois há uma escassez nos sistemas de formação, e a maioria das formações disponíveis trata de temas gerais da educação.

Avaliação da apresentação do produto educacional pela perspectiva dos participantes. De maneira geral, o PE se mostrou atrativo, de fácil compreensão e com linguagem adequada e acessível, sendo capaz de promover reflexões em torno da temática e de práticas associadas a ela. O quadro 15 resume as avaliações dos participantes.

Quadro 13 – Avaliação geral do produto educacional

Aspectos positivos	- Relembre teoria e a importância da avaliação no ensino (Prof. 1, 2, 7). - Clareza na explicação dos conteúdos e a qualidade dos slides (Prof. 3, 6). - Reflexão sobre a prática avaliativa e troca de experiências (Prof. 7, 8). - Propriedade do conhecimento apresentado pelo professor (Prof. 9). - Oportunidade de pensar sobre as práticas pedagógicas na educação física (Prof. 10).
Aspectos negativos	- Necessidade de encontros mais frequentes sobre esses temas (Prof. 1, 3, 7). - Dificuldades em compreender alguns gráficos e a necessidade de melhorar a apresentação visual (Prof. 4). - Sugestão de melhorar a oratória e engajar mais o público (Prof. 5, 9). - Baixa participação dos professores nesta apresentação (Prof. 10).
Sugestões de melhoria	- Realizar encontros bimestrais para discutir a avaliação na educação física (Prof. 1, 3). - Levar a abordagem do conteúdo a todas as escolas (Prof. 2). - Melhorar a qualidade dos slides e a oratória (Prof. 4, 5). - Ouvir mais os professores sobre suas experiências e desafios na avaliação (Prof. 7).

Fonte: Elaborado pelo autor.

De uma forma geral, a avaliação da Apresentação - Produto Educacional: “Guia - Práticas Avaliativas na Educação Física Escolar: possibilidades no Ensino Fundamental”; mostra um feedback bastante positivo, com 40% dos participantes considerando excelente e 60% muito bom. A metodologia utilizada na apresentação foi avaliada como muito boa por 40% dos participantes e 20% a classificaram como boa, indicando uma recepção favorável, embora com espaço para melhorias.

Em relação ao conteúdo, a avaliação foi predominantemente positiva, com 60% dos avaliadores considerando excelente e 20% classificando como muito bom. Isso reflete um alto nível de satisfação com a relevância e profundidade das informações apresentadas. A avaliação da organização da apresentação do produto educacional sugere resultados positivos, com 80% das respostas e qualificando-a como excelente 40% ou Muito Bom 40%. Apenas 20% acham a apresentação Boa, indicando uma percepção geral favorável sobre a estrutura e clareza do guia.

Assim, em sua totalidade os participantes concordam que o conteúdo abordado é importante para a formação profissional, com 100% respondendo sim. Isso indica uma alta relevância funcional do material para o desenvolvimento profissional na área da Educação Física escolar.

Na Avaliação do produto educacional, os sentidos e significados atribuídos aos temas pelos participantes da roda de conversa, foram registrados no questionário, ficando evidente que os participantes compreendem a forma de como foi tematizada a pesquisa, e como diretamente relaciona-se às condições oferecidas pela escola para atuação do professor de EF, e que, por isso, haverá vícios e diversidades no processo avaliativo para a aplicação de uma metodologia avaliativa e coerente para EF, necessitando assim, de recursos didáticos-pedagógicos adequados e formação continuada significativa para os docentes.

Nesse sentido, foi feita uma crítica; o momento com mais diálogo e interação durante a Roda de Conversa foi sobre a estrutura e o conteúdo do RCM, sugerindo uma revisão do documento. Apesar de exercerem suas funções docentes em diferentes contextos, os educadores refletiram sobre o processo avaliativo na EF municipal, como profissionais, visando a promoção da equidade e inclusão na educação pública. Entre os professores de EF, o planejamento avaliativo apresentado pelo PE foi considerado um Recurso funcional, colaborativo e didático para a interação com os Objetivos de Aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo compreender a avaliação do processo ensino aprendizagem na Educação Física escolar, a partir da percepção de professores atuantes na Educação Básica. Para isso, adotou-se uma abordagem metodológica mista, que articulou técnicas de levantamento de dados quantitativos e qualitativos, utilizando-se especialmente de um estudo de campo através de um questionário e entrevista para a coleta e interpretação dos dados.

Conforme o desenho metodológico escolhido para o estudo, permitiu uma compreensão aprofundada das práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes no contexto escolar da pesquisa, especificamente na aferição do uso dos diversos recursos, opiniões e experiências no processo avaliativo para as aulas de Educação Física, com o intuito de obter uma visão mais ampla e aprofundada do fenômeno investigado.

Desta forma, apresentam-se as inferências obtidas a partir da análise dos resultados quantitativos, revelou que os docentes participantes da pesquisa atribuem à Educação Física um sentido pedagógico ampliado, alinhado a concepções críticas e formativas da área. Esse resultado se expressou, sobretudo, em percepções, que buscam incentivar práticas de saúde e formação de competências socioemocionais. Tais achados indicam que os profissionais reconhecem o potencial formativo da disciplina, destacando sua contribuição para o desenvolvimento integral, e que constitui um importante indicativo de sua legitimação no plano didático-pedagógico.

Porém, as informações qualitativas destacaram as condições laborais, as dificuldades estruturais e institucionais que os educadores enfrentam, a desvalorização dos docentes dentro do ambiente escolar e a falta ou inadequação de recursos materiais. Esses fatores mostram que a validação do componente curricular, apesar de ser reconhecida institucionalmente, na realidade se traduz em um contraste de situações desafiadoras para a prática pedagógica, e seu compromisso com a qualidade na educação esbarra em obstáculos no contexto organizacional das escolas.

Além disso, a análise qualitativa permitiu aprofundar essas questões, trazendo às vivências e estratégias adotadas pelos docentes frente aos desafios cotidianos. Os relatos analisados evidenciaram uma atuação marcada por

comprometimento, criatividade e respeito profissional. Relatando, a persistência de um acompanhamento ineficaz pelo responsável e desinteresse por parte dos estudantes na trajetória acadêmica. Desta forma, a dimensão subjetiva, revelou-se essencial para compreender as conflitos e inquietações do processo ensino aprendizagem da área.

Neste contexto, pode-se sintetizar que os professores selecionam métodos, técnicas e instrumentos avaliativos de forma intencional e contextualizada, orientados pelos objetivos de ensino, pela diversidade e equidade no processo educativo. Essa escolha é evidenciada tanto em avaliações diagnósticas, que identificam as necessidades dos alunos, quanto em avaliações bimestrais e formativas, que permitem o acompanhamento contínuo da aprendizagem.

A variedade de instrumentos utilizados, que inclui técnicas tradicionais e contemporâneas, como registro da frequência, observação da participação, autoavaliação, trabalhos escritos e orais, provas orais, testes físicos e uso das TICs; reflete uma prática fundamentada na experiência docente, na leitura do contexto escolar e na adequação ao perfil dos estudantes. Assim, a seleção avaliativa revela-se como um processo crítico e consciente, voltado para a construção de práticas pedagógicas coerentes, inclusivas e eficazes.

As principais considerações sobre o feedback incluem sua aplicação intencional e estratégica como uma ferramenta didática importante no processo de aprendizagem na educação física. A escolha entre feedback individual e coletivo deve ser guiada pelo contexto específico e pelos recursos disponíveis; o feedback individual permite compreensão personalizados, enquanto o feedback coletivo aborda desafios comuns e promove o envolvimento do grupo. Uma abordagem equilibrada entre ambos pode melhorar significativamente os resultados da aprendizagem, atendendo às necessidades individuais e promovendo dinâmicas coletivas.

Um aspecto relevante na integração dos dados consiste no contraste entre o discurso pedagógico dos gestores educacionais e a realidade institucional. Desta forma, os professores de Educação Física demonstram plena compreensão acerca do potencial educativo da disciplina. Em contrapartida, os gestores entrevistados evidenciam lacunas significativas de conhecimento

quanto aos processos avaliativos das aulas de Educação Física, assim como em relação às especificidades que caracterizam esse componente curricular.

Neste sentido, torna-se evidente que os desafios enfrentados cotidianamente pela Educação Física escolar não serão superados apenas por meio da retórica pedagógica. Ao contrário, a valorização efetiva da disciplina demanda a implementação de políticas públicas consistentes e a garantia de condições institucionais adequadas, que possibilitem o pleno desenvolvimento da prática docente e o alcance dos objetivos educacionais propostos.

Portanto, o reconhecimento institucional e a valorização profissional corroboram também com as condições adequadas de trabalho, pois a formação continuada representa uma reflexão e crítica para a trajetória acadêmica dos docentes. Observou-se no encontro Roda de Conversa, em que os participantes da pesquisa mantiveram o interesse pela oportunidade de diálogo e troca de experiências, pois o ato pedagógico exige também consciência e estudo, um procedimento que deve estar presente no início até o final do processo de ensino aprendizagem.

A avaliação do produto educacional desenvolvido nesta pesquisa considerou a aceitação pelos participantes como critério de qualidade e efetividade. Nesse sentido, a aceitação de 80% dos participantes indica uma avaliação muito positiva, sugerindo que o produto atendeu às expectativas e necessidades do público-alvo, (Tavares, 2009). Além disso, os relatos qualitativos evidenciaram uma percepção positiva quanto à aplicabilidade e relevância da intervenção, reforçando a qualidade da proposta.

Em termos de contribuição acadêmica, esta pesquisa oferece subsídios didático-pedagógicos para reflexões sobre o entendimento da Educação Física enquanto componente curricular, na avaliação do processo ensino aprendizagem. Como limitações, destaca-se o recorte amostral, o que sugere a necessidade de estudos com abrangência maior, que considerem diferentes realidades escolares.

Com base no exposto, recomenda-se que futuras pesquisas investiguem não apenas a percepção dos professores, mas também a dos alunos, de modo a ampliar o entendimento sobre os fatores que contribuem ou dificultam o processo avaliativo da Educação Física escolar.

6. REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, D. I. P.; DEL-MASSO, M. C. S. **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF [recurso eletrônico]**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

ANDERSON, L. W.; KRATHWOHL, D. R.. **A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives**. New York: Longman, 2001.

AQUINO, A. S. M. et al. Avaliação em educação física escolar sob a ótica de docentes do ensino fundamental. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, [S.l.], v. 1, n. 2, p. e020010, 2020. DOI: 10.51281/impa.e020010. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/impa/article/view/3839>. Acesso em: 23 jun. 2024.

ARANHA, M. L. **História da educação e da Pedagogia**. 3. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

ARREDONDO, C. S.; DIAGO, J. C. **Avaliação educacional e promoção escolar**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

ARUFE-GIRÁLDEZ, V. et al. News of the pedagogical models in physical education—A quick review. **Int. J. Environ. Res. Public Health**, v. 20, p. 2586, 2023. DOI: 10.3390/ijerph20032586.

AZEVEDO, E. L.; MESQUITA, I. R.; ARAÚJO, R. F. El desarrollo de habilidades reflexivas en la formación del profesorado de educación física: una revisión. **Retos**, [S.l.], v. 46, p. 162–178, 2022. DOI: 10.47197/retos.v46.94080. Disponível em: <https://revistaretos.org/index.php/retos/article/view/94080>. Acesso em: 24 jun. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, C; MOURA, D. L. Methodological principles for teaching of physical education: the beginning of a consensus. **J. Phys. Educ.**, v. 30, e3041, 2019.

BETTI, M. Esporte na mídia ou esporte da mídia? **Motrivivência**, Florianópolis, n. 17, 2001. DOI: 10.5007/19x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5929>. Acesso em: 24 jun. 2024.

BLOOM, B. S. et al. **Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals. Handbook I: cognitive domain**. New York: David McKay Company, 1956.

BLOOM, B. S. et al. **Taxionomia de objetivos educacionais. Domínio Cognitivo**. 7. ed. Porto Alegre: Globo, 1979.

BOZOKI, K. S. et al. Um estudo sobre os desafios e superações na prática pedagógica em educação física no contexto escolar. **Revista Profissão Docente**, [S.l.], v. 24, n. 49, p. 1–22, 2024. DOI: 10.31496/rpd.v24i49.1564. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1564>. Acesso em: 19 abr. 2025.

BRACHT, V. **Aprendizagem social e educação física**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física e a produção do conhecimento. **Movimento**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 11–30, 2003.

BROOKHART, S. M. **How to give effective feedback to your students**. 2nd ed. Alexandria, VA: ASCD, 2017.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Decreto-Lei n. 10.328**, de 12 de dezembro de 2001.

_____. **Decreto-Lei n. 10.793**, de 1º de dezembro de 2003.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos: educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de 9 anos**. Resolução CNE/CEB n. 7, de 14 dez. 2010. Brasília: DOU, 15 dez. 2010, Seção 1, p. 34, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.

_____. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf>. Acesso em: 24 maio 2024.

CASEY, A; MACPHAIL, A. Adopting a models-based approach to teaching physical education. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 23, n. 3, p. 294-310, 2018. DOI: 10.1080/17408989.2018.1429588. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1429588>. Acesso em: 24 maio 2024.

CHUEIRE, M.S. F. Concepções sobre a avaliação escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, p. 49-64, 2008.

CRESWELL, J.W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, M. B. et al. Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição. **SciELO Preprints**, 2022. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.3885. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/3885>. Acesso em: 21 nov. 2024.

DARIDO, S.C. A avaliação em educação física: uma reflexão necessária. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 26, n. 2, p. 281-294, 2005.

DARIDO, S. C. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Araras: Topázio, 1999.

DARIDO, S. C; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DEL-MASSO, M. C. S; COTTA, M. A. C.; SANTOS, M. A. P. **Ética em pesquisa científica: conceitos e finalidades**. São Paulo, 2014. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155306>. Acesso em: 28 maio 2023.

DENZIN, N. K. **The research act: a theoretical introduction to sociological methods**. London: Routledge, 2009.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2006.

DEPRESBITERIS, L.; TAVARES, M. R. **Diversificar é preciso: instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

ESCUDERO ESCORZA, T. Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. **RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa**, [S. l.], v. 9, n. 1, 2014. DOI: 10.7203/relieve.9.1.4348. Disponível em: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/RELIEVE/article/view/17187>. Acesso em: 30 jun. 2024.

ESTEBAN, M. T.. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FARIAS, A.N.; MARTINS, R. M; IMPOLCETTO, F. M. As dimensões de conhecimento na Base Nacional Comum Curricular: reflexões para a educação física escolar. **Corpoconsciência**, v. 27, e16028, p. 1-17, 2023.

FENSTERSEIFER, P.E. Abordagens pedagógicas da educação física escolar: fundamentos e aplicabilidades. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 30, n. 1, p. 133-150, 2009.

FENSTERSEIFER, P. E; GONZÁLEZ, F. J. **A educação física e a escola: da negação à legitimação pedagógica**. In: FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (org.). Educação física e as compreensões sobre o corpo: desafios para a prática pedagógica. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 19–34.

FERRAZ, A.P.C.M; BELHOT, R. V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

FERRO, M. G. D; PAIXÃO, M. do S.S. L. **Psicologia da aprendizagem: fundamentos teórico-metodológicos dos processos de construção do conhecimento**. Teresina: EDUFPI, 2017.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2009.

FLICK, U. **Triangulation**. In: OELERICH, G.; OTTO, H.-U. (ed.). *Empirische Forschung und Soziale Arbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011. p. 323-328.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

GARDNER, H. **Inteligência: um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GHIRALDELLI JÚNIOR, G. **Filosofia e história da educação brasileira**. São Paulo: Manole, 2003.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONZÁLEZ, F.J.; FENSTERSEIFER, P.E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do “não-lugar da EFE. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 9-24, 2009.

HATTIE, J; TIMPERLEY, H. The power of feedback. **Review of Educational Research**, v. 77, n. 1, p. 81-112, 2007. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

HAYDT, R. C.C. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2011.

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

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar: respeitar primeiro, educar depois**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

KOK, M. et al. The effects of self-controlled video feedback on motor learning and self-efficacy in a Physical Education setting: an exploratory study on the shot-put. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 25, n. 1, p. 49-66, 2020. <https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1688773>

LACERDA, G. S. et al. Avaliação em educação física escolar: uma revisão sistemática da produção científica. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 54, 2021.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, F. M; FRANÇA, R.D; GODIN, J.M. Processo avaliativo educacional no Brasil: uma revisão a partir do processo histórico e do marco legal. **Revista Edutec**, Ariquemes, v. 1, n. 1, p. 81-94, 2016.

LIMA, J. R. **O processo histórico da avaliação**. 2010. Disponível em: <https://www.administradores.com.br/artigos/o-processo-historico-da-avaliacao/>. Acesso em: 14 maio 2023.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1998.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M.E.D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, M.N. et al. Os desafios do cotidiano educacional: o caso da educação física. **Roteiro**, v. 40, n. 1, p. 169-206, 2015. <https://doi.org/10.18593/r.v40i1.6264>. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/6264>. Acesso em: 19 abr. 2024.

MARTINY, C.T. et al. A educação física no contexto escolar: uma análise crítica sobre sua legitimação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 43, e019520, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/9BfP4wW5GzCMkFmFpZTNbFc>. Acesso em: 19 abr. 2024.

MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (org.). **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, 2003. p. 11-25.

MATSUMOTO, M. H.; AYOUB, E. Avaliação na educação física escolar: entre o prescrito e o vivido. **Pro-Posições**, v. 29, n. 3, p. 229-253, 2018. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0031>

MEDINA, J.P. **A educação física cuida do corpo e... mente**. Campinas: Papirus, 1987.

MENDES, H. E; RINALDI, B.I. P. Avaliação da aprendizagem na educação física escolar. **Pensar em Movimento**, v. 18, n. 1, p. 131-145, 2020. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v18i1.38295>

MENDES, E. H.; RINALDI, B. I. P. Avaliação da aprendizagem na educação física escolar: caminhos percorridos e desafios atuais. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 1, p. 119-123, 2019. <https://doi.org/10.36453/2318-5104.2020.v18.n1.p119>. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/23051>. Acesso em: 24 jun. 2024.

MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. v. 2. Ponta Grossa: UEPG/Proex, 2015. p. 15-33. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

MOREIRA, A. L. O. R.; SANCHES, D. G. R. **Critérios de avaliação para o processo avaliativo escolar**. In: JUSTINA, L. A. D.; LIMA, B. G. T.; OLIVEIRA, J. M. P. (org.). Interfaces entre avaliação, aprendizagem e ensino. Cascavel: Edunioeste, 2016. v. 3, p. 53-64.

MOREIRA, M.A.. O que é afinal aprendizagem significativa? **Curriculum: revista de teoria, investigación y práctica educativa**, Espanha: La Laguna, 2012.

MOURA, A.B. F.; LIMA, M.S.B. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 5, n. 15, p. 24-35, 2014.

PATEL, J. Assessment methods in physical education: advancements, challenges, and best practices. **Innovations in Sports Science**, v. 1, n. 1, p. 22-25, 2024. <https://doi.org/10.36676/iss.v1.i1.06>. Disponível em: <https://iss.darpanonline.org/index.php/iss/article/view/6>. Acesso em: 19 abr. 2024.

PACHECO, J. A. B. **Critérios de avaliação na escola**. In: Avaliação das aprendizagens: das concepções às práticas. Lisboa: Departamento da Educação Básica, 2002. p. 53–64.

PEREIRA, J. et al. Metodologias ativas e aprendizagem significativa: processo educativo no ensino em saúde. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 22, p. 11-19, 2021. <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2021v22n1p11-19>

PFLEDDERER, C D.; BRUSSEAU, T. A. Associations among K–12 student outcomes, national standards, and physical education curricular models: a systematic review. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 92, n. 2, p. 222-234, 2021. <https://doi.org/10.1080/02701367.2020.1849526>

PONTES JÚNIOR, J.A.F. **Avaliação do ensino-aprendizagem nas aulas de educação física nas escolas públicas e particulares de Fortaleza-CE**. 2012.

85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

RUFINO, L.G.B; SOUZA NETO, S. Saberes docentes e formação de professores de educação física: análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na perspectiva da profissionalização do ensino. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 42-60, 2016. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p42>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p42>. Acesso em: 24 jun. 2024.

SANT'ANNA, I. M. **Por que avaliar?: como avaliar?: critérios e instrumentos**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SANTOS, C. R. et al. **Avaliação educacional: um olhar reflexivo sobre sua prática**. São Paulo: Avercamp, 2005.

SANTOS, N.A et al. Feedback no contexto da educação física e do esporte: um olhar para a prática profissional. **Revista Amazônida (Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas)**, v. 9, n. 4, p. 1-17, dez. 2024. <https://doi.org/10.29280/rappge.v9i4.15807>

SANTOS, W. et al. Avaliação na educação física escolar: construindo possibilidades para atuação profissional. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 04, p. 153-179, out.-dez. 2014.

SCHERRE, G.S; MICHETTI, D. S. M; MANZONI, A. Métodos avaliativos no processo de ensino e aprendizagem: uma revisão. **Cadernos de Educação**, n. 47, p. 73-84, 24 out. 2014.

SIDROLÂNDIA (MS). **Currículo de Referência do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS**. Portaria/SEME n. 003, de 20 jul. 2021.

SILVA JÚNIOR, A.P; BRANDL, C. H. Articulações entre as diretrizes curriculares, os projetos pedagógicos e as práticas pedagógicas de professores de educação física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 1, p. 95-104, jan.-abr. 2020.

SILVA, J. et al. Conteúdos e suas dimensões na educação física escolar no ensino fundamental: um estudo de revisão. **Movimento**, v. 28, e28052, 2022.

SLINGERLAND, M; WEELDENBURG, G; BORGHOUTS, L. Formative assessment in physical education: teachers' experiences when designing and implementing formative assessment activities. **European Physical Education Review**, v. 30, n. 4, p. 620-637, 2024. <https://doi.org/10.1177/1356336X241237398>

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUSA, C. O; SILVANO, A. M.C; LIMA, I. P. Teoria da aprendizagem significativa na prática docente. **Revista ESPACIOS**, v. 39, n. 23, 2018.

TAVARES, M.G. **Produto educacional: elaboração e avaliação**. Brasília: Liber Livro, 2009.

TRESCHMAN, P; STYLIANOU, M; BROOKS, C. A scoping review of feedback in physical education: conceptualisations and the role of teachers and students. **European Physical Education Review**, v. 30, n. 4, p. 545-562, 2024.

VALLE, P. R.D; REZER, R.. A prática pedagógica dos professores de educação física: desafios para a formação continuada. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, e79886, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80422021000100220&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 abr. 2024.

VASCONCELOS, E.M. Educação popular: de uma prática alternativa a uma estratégia de gestão participativa das políticas de saúde. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, 2004.

VASQUES, R. C. **Concepções e práticas dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre avaliação da aprendizagem**. 2022. 185 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) — Universidade do Vale do Taquari – Univates, Lajeado-RS, 2022.

VENÂNCIO, L; SANCHES NETO, L. Instrumentos e critérios no processo de avaliação em educação física escolar: “Errar é humano”, mas é fonte de aprendizagem. **Instrumento: Revista de Estudos e Pesquisas em Educação**, Juiz de Fora, v. 21, n. 1, p. 58-73, jan.-jun. 2019.

VIANNA, H. M. **Avaliação educacional: teoria, planejamento, modelos**. São Paulo: IBRASA, 2000.

YAN, Z.; CHIU, M. M. The relationship between formative assessment and reading achievement: a multilevel analysis of students in 19 countries/regions. **British Educational Research Journal**, v. 49, p. 186-208, 2023. <https://doi.org/10.1002/berj.3837>

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZHOU, Y. et al. Effects of feedback on students' motor skill learning in physical education: a systematic review. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 18, n. 12, p. 6281, 2021. <https://doi.org/10.3390/ijerph18126281>

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: "AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA: perspectiva docente para o Ensino Fundamental."

Nome do (a) Pesquisador (a): Helder João Arce Lopes

Nome do (a) Orientador (a): Prof.^a Dra. Sueyla Ferreira da Silva dos Santos

1. **Natureza da pesquisa:** o sra (sr.) _____, está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar sob a perspectiva docente a aplicabilidade metodológica contemporânea para avaliação da aprendizagem na disciplina de Educação Física escolar, assim como identificar quais são as práticas pedagógicas e os métodos de avaliação utilizadas pelos professores do ensino fundamental.
2. **Participantes da pesquisa:** 50 participantes (45 Professores de Educação Física do ensino fundamental e 5 Gestores de Ensino da Secretaria Municipal de Educação).
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que o (a) pesquisador (a) colete suas respostas a partir de um questionário aplicado on-line, disponibilizado seu link através do e-mail aos professores de educação física sobre suas percepções em relação aos procedimentos avaliativos da aprendizagem na Educação Física escolar.
4. **Sobre as entrevistas:** será realizada a entrevista de forma presencial, em local adequado e disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação, seguindo um roteiro semiestruturado e gravação de áudio e vídeo por equipamento multimídia específico, aos gestores de ensino sobre suas percepções em relação aos procedimentos avaliativos da aprendizagem na Educação Física.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, os riscos de participação na presente pesquisa são mínimos e restringem-se ao cansaço ou desconforto ao responder questionários; desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio e vídeo; outro risco presente é com o desconforto devido a timidez, vergonha de não saber responder ou de ser identificado; estresse; quebra de sigilo de dados confidenciais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. **Sigilo sobre a Identidade dos Sujeitos da Pesquisa:** Sua identidade, bem como informações ou qualquer outro meio que porventura possa identifica-lo, serão mantidos em sigilo. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
7. **Confidencialidade dos Dados:** As informações coletadas neste estudo que não forem publicadas na pesquisa não serão divulgadas de qualquer outra forma e os documentos que contiverem tais informações serão destruídos de acordo com as Normas vigentes da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).
8. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre os conhecimentos de saberes conceituais e procedimentais (técnicos e críticos) aplicados a avaliação da Educação Física no Ensino Fundamental, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para o desenvolvimento de estratégias metodológicas adequadas à realidade local da prática docente da educação física escolar, o que implica em propostas pedagógicas que colaboram efetivamente no processo de formação dos estudantes, onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

9. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Documento assinado digitalmente
 HELDER JOAO ARCE LOPES
Data: 08/11/2023 01:35:54-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura do Pesquisador

Documento assinado digitalmente
 SUEYLA FERREIRA DA SILVA DOS SANTOS
Data: 29/10/2023 09:36:03-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

"Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. (Resolução CNS 466/12, VII.2 e Resolução CNS 510/16)"

Pesquisador: Helder João Arce Lopes – (67) 99632-1352 - helder.joao@unesp.br

Orientador: Prof.^a Dra. Sueyla Ferreira da Silva dos Santos - (18) 3229-5734 - sueyla.santos@unesp.br

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo

Vice-Coodenador: Prof. Dr. Luis Alberto Gobbo

Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526

E-mail cep.fct@unesp.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: "AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA: perspectiva docente para o Ensino Fundamental."

Nome do (a) Pesquisador (a): Helder João Arce Lopes

Nome do (a) Orientador (a): Prof.^a Dra. Suelyla Ferreira da Silva dos Santos

1. **Natureza da pesquisa:** o sr (sr.) está sendo convidado (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar sob a perspectiva docente a aplicabilidade metodológica contemporânea para avaliação da aprendizagem na disciplina de Educação Física escolar, assim como identificar quais são as práticas pedagógicas e os métodos de avaliação utilizados pelos professores do ensino fundamental.
2. **Participantes da pesquisa:** 50 participantes (45 Professores de Educação Física do ensino fundamental e 5 Gestores de Ensino da Secretaria Municipal de Educação).
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sr (sr) permitirá que o (a) pesquisador (a) colete suas respostas a partir de um questionário aplicado on-line, disponibilizado seu link através do e-mail aos professores de educação física sobre suas percepções em relação aos procedimentos avaliativos da aprendizagem na Educação Física escolar.
4. **Sobre as entrevistas:** será realizada a entrevista de forma presencial, em local adequado e disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação, seguindo um roteiro semiestruturado e gravação de áudio e vídeo por equipamento multimídia específico, aos gestores de ensino sobre suas percepções em relação aos procedimentos avaliativos da aprendizagem na Educação Física.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, os riscos de participação na presente pesquisa são mínimos e restringem-se ao cansaço ou desconforto ao responder questionários, desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio e vídeo; outro risco presente é com o desconforto devido a timidez, vergonha de não saber responder ou de ser identificado, estresse, quebra de sigilo de dados confidenciais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. **Sigilo sobre a Identidade dos Sujeitos da Pesquisa:** Sua identidade, bem como informações ou qualquer outro meio que porventura possa identificá-lo, serão mantidos em sigilo. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
7. **Confidencialidade dos Dados:** As informações coletadas neste estudo que não forem publicadas na pesquisa não serão divulgadas de qualquer outra forma e os documentos que contiverem tais informações serão destruídos de acordo com as Normas vigentes da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).
8. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sr (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre os conhecimentos de saberes conceituais e procedimentais (técnicos e críticos) aplicados à avaliação da Educação Física no Ensino Fundamental, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para o desenvolvimento de estratégias metodológicas adequadas à realidade local da prática docente da educação física escolar, o que implica em propostas pedagógicas que colaborem efetivamente no processo de formação dos estudantes, onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: "AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA: perspectiva docente para o Ensino Fundamental."

Nome do (a) Pesquisador (a): Helder João Arce Lopes

Nome do (a) Orientador (a): Prof.^a Dra. Suelyla Ferreira da Silva dos Santos

1. **Natureza da pesquisa:** o sr (sr.) está sendo convidado (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar sob a perspectiva docente a aplicabilidade metodológica contemporânea para avaliação da aprendizagem na disciplina de Educação Física escolar, assim como identificar quais são as práticas pedagógicas e os métodos de avaliação utilizados pelos professores do ensino fundamental.
2. **Participantes da pesquisa:** 50 participantes (45 Professores de Educação Física do ensino fundamental e 5 Gestores de Ensino da Secretaria Municipal de Educação).
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sr (sr) permitirá que o (a) pesquisador (a) colete suas respostas a partir de um questionário aplicado on-line, disponibilizado seu link através do e-mail aos professores de educação física sobre suas percepções em relação aos procedimentos avaliativos da aprendizagem na Educação Física escolar.
4. **Sobre as entrevistas:** será realizada a entrevista de forma presencial, em local adequado e disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação, seguindo um roteiro semiestruturado e gravação de áudio e vídeo por equipamento multimídia específico, aos gestores de ensino sobre suas percepções em relação aos procedimentos avaliativos da aprendizagem na Educação Física.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, os riscos de participação na presente pesquisa são mínimos e restringem-se ao cansaço ou desconforto ao responder questionários, desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio e vídeo; outro risco presente é com o desconforto devido a timidez, vergonha de não saber responder ou de ser identificado, estresse, quebra de sigilo de dados confidenciais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. **Sigilo sobre a Identidade dos Sujeitos da Pesquisa:** Sua identidade, bem como informações ou qualquer outro meio que porventura possa identificá-lo, serão mantidos em sigilo. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
7. **Confidencialidade dos Dados:** As informações coletadas neste estudo que não forem publicadas na pesquisa não serão divulgadas de qualquer outra forma e os documentos que contiverem tais informações serão destruídos de acordo com as Normas vigentes da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).
8. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sr (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre os conhecimentos de saberes conceituais e procedimentais (técnicos e críticos) aplicados à avaliação da Educação Física no Ensino Fundamental, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para o desenvolvimento de estratégias metodológicas adequadas à realidade local da prática docente da educação física escolar, o que implica em propostas pedagógicas que colaborem efetivamente no processo de formação dos estudantes, onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

9. **Pagamento:** a sra (sr) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

A sra (sr) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem. Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Documento assinado digitalmente
gov.br
HELDER JOAO ARCE LOPES
Data: 08/11/2023 01:25:54-0300
Verifique em: <https://portal.mec.gov.br>

Assinatura do Pesquisador

Documento assinado digitalmente
gov.br
SUEYLA FERREIRA DA SILVA DOS SANTOS
Data: 29/10/2023 09:36:33-0300
Verifique em: <https://portal.mec.gov.br>

"Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. (Resolução CNS 466/12, VII.2 e Resolução CNS 510/16)"

Pesquisador: Helder João Arce Lopes – (67) 99632-1352 - helder.joao@unesp.br

Orientador: Prof.^a Dra. Sueyla Ferreira da Silva dos Santos - (18) 3229-5734 - sueyla.santos@unesp.br

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo

Vice-Coordenador: Prof. Dr. Luis Alberto Gobbo

Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526

E-mail cep.fct@unesp.br

1. E-mail válido para recebimento de uma via deste Termo *

2. Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Marcar apenas uma oval.

☐ Eu aceito participar da pesquisa.

☐ Eu não aceito participar da pesquisa.

Os pesquisadores listados declaram que irão cumprir este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a Resolução CNS 466/12, VII.2 e Resolução CNS 510/16.

Contato dos pesquisadores responsáveis:

Pesquisador: Helder João Arce Lopes – (67) 99632-1352 - helder.joao@unesp.br

Orientadora: Prof.^a Dra. Sueyla Ferreira da Silva dos Santos - (18) 3229-5719 - sueyla.santos@unesp.br

1. Características sociodemográficas

3. 1.1 – Sexo *

Marcar apenas uma oval.

☐ Masculino

☐ Feminino

4. 1.2 - Idade (anos completos): *

5. 2 – Formação profissional *

2.1 – Graduação (ano de conclusão):

6. 2 – Formação profissional *

2.2 - Pós-graduação:

Marque todas que se aplicam.

☐ Especialização

☐ Mestrado Profissional

☐ Mestrado Acadêmico

☐ Doutorado Profissional

☐ Doutorado Acadêmico

☐ Outro: _____

7. 3 – Atuação profissional

3.1 – Tempo de experiência docente na educação básica pública (Ensino Fundamental):

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Menor que 3 anos
- ☐ De 3 anos a 6 anos
- ☐ De 7 anos a 9 anos
- ☐ De 10 anos a 12 anos
- ☐ De 13 anos a 15 anos
- ☐ De 15 anos a 18 anos
- ☐ De 18 anos a 21 anos
- ☐ Outro: _____

8. 3 – Atuação profissional *

3.2 - Atualmente qual o nível de ensino que você trabalha?

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Fundamental I – 22h
- ☐ Fundamental I – 44h
- ☐ Fundamental II – 22h
- ☐ Fundamental II – 44h
- ☐ Outro: _____

9. 3 – Atuação profissional *

3.3 - Tipo de escola:

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Urbana
- ☐ Rural

4 - Contexto da prática de ensino

10. 4.1 - Sobre o contexto da prática de ensino, indique o seu nível de concordância em relação:

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo Plenamente	Concordo em partes	Concordo Plenamente
Metodologia de ensino tradicional.	☐	☐	☐
Metodologia de ensino contemporânea.	☐	☐	☐
Aulas no contraturno.	☐	☐	☐
Turmas separadas por sexo.	☐	☐	☐
Material didático é acessível ao professor.	☐	☐	☐
As aulas planejadas e alinhadas ao currículo.	☐	☐	☐
Participação no projeto pedagógico da escola.	☐	☐	☐
Participação em cursos de formação continuada.	☐	☐	☐
A produção científica na área é acessível ao professor.	☐	☐	☐

11. Se outros, quais?

12. 4.2 - Você prioriza alguma prática metodológica de ensino? Caso sim, qual?

13. 4.3 - Quais são as principais dificuldades enfrentadas pela legitimação da Educação Física na Escola?

5 - Objetivos de ensino

14. 5.1 - Sobre os objetivos de ensino, indique o seu nível de concordância em relação:

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo plenamente	Concordo em partes	Concordo plenamente
Adesão ao estilo de vida ativo.	☐	☐	☐
Hábitos saudáveis.	☐	☐	☐
Aptidão física relacionada à saúde.	☐	☐	☐
Aptidão física relacionada à performance esportiva.	☐	☐	☐
Prática esportiva.	☐	☐	☐
Recreação/lazer.	☐	☐	☐
Formação para autonomia.	☐	☐	☐
Corporeidade.	☐	☐	☐
Relações socioculturais.	☐	☐	☐
Relações socioafetivas.	☐	☐	☐

15. Se outros, quais?

16. 5.2 - Você prioriza alguma abordagem de ensino da Educação Física? Caso sim, qual?

6 – Os conteúdos ministrados nas aulas

17. 6.1 - Sobre os conteúdos ministrados nas aulas, indique os que você costuma utilizar:

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às Vezes	Sempre
Jogos e brincadeiras do Brasil e do mundo.	☐	☐	☐
As ginásticas - geral e específica.	☐	☐	☐
As danças do Brasil e do mundo.	☐	☐	☐
As lutas do Brasil e do mundo.	☐	☐	☐
As práticas corporais de matriz indígena e africana.	☐	☐	☐
Os esportes de marca.	☐	☐	☐
Os esportes de precisão.	☐	☐	☐
Os esportes de invasão.	☐	☐	☐
Os esportes de rede/parede.	☐	☐	☐
Os esportes de combate.	☐	☐	☐
Os esportes de campo/taco.	☐	☐	☐
Os esportes de técnico-combinatório.	☐	☐	☐
Os esportes de aventura urbanos e na natureza.	☐	☐	☐

19. 7.1 – Sobre a influência positiva no processo de ensino aprendizagem, indique o seu nível de concordância em relação:

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo plenamente	Concordo em partes	Concordo plenamente
Diálogo professor/aluno.	☐	☐	☐
Sistematização dos planos das aulas.	☐	☐	☐
Indisciplina dos alunos.	☐	☐	☐
Utilização de materiais variados nas aulas.	☐	☐	☐
Relacionamento afetivo com os alunos.	☐	☐	☐
Infraestrutura para as aulas.	☐	☐	☐
Frequência e duração das aulas.	☐	☐	☐
Quantidade excessiva de estudantes nas aulas.	☐	☐	☐
Participação do estudante nas aulas.	☐	☐	☐
Vestimenta adequada dos estudantes para as aulas.	☐	☐	☐
Dispensa médica dos estudantes das aulas.	☐	☐	☐

Os conhecimentos biológicos.	☐	☐	☐
Os conhecimentos socioculturais.	☐	☐	☐
As atividades rítmicas e expressivas.	☐	☐	☐
Os temas transversais.	☐	☐	☐

18. Se outros, quais?

7 - Processo de ensino aprendizagem

20. Se outros, quais?

23. 8.2 – Quão importante você considera a avaliação do ensino aprendizagem na Educação Física escolar? Justifique.

8 - Avaliação do ensino aprendizagem na Educação Física

21. 8.1 - Sobre avaliação do ensino aprendizagem, indique o que você costuma realizar:

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Avaliação diagnóstica ou inicial.	☐	☐	☐
Avaliação formativa ou processual.	☐	☐	☐
Avaliação somativa ou final.	☐	☐	☐
Avaliação anual.	☐	☐	☐
Avaliação bimestral.	☐	☐	☐
Avaliação diária.	☐	☐	☐

22. Se outros, quais?

26. 8.5 - Como você divulga os resultados das avaliações?

Marque todas que se aplicam.

☐ não divulgo

☐ divulgo apenas para o aluno

☐ divulgo de todos os alunos

☐ divulgo apenas o resultado da sala

☐ Outro: _____

27. 8.6- Quais os motivos mais recorrentes da reprovação ou baixo rendimento dos alunos?

9 - Instrumentos de avaliação do ensino aprendizagem

9.1 - Sobre os instrumentos de avaliação, indique com que frequência utiliza:

28.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Provas escritas.	☐	☐	☐
Provas orais.	☐	☐	☐
Trabalhos escritos.	☐	☐	☐
Trabalhos orais.	☐	☐	☐
Portfólios.	☐	☐	☐
Tecnologias da Informação e da Comunicação - TICs.	☐	☐	☐
Testes das capacidades físicas.	☐	☐	☐
Análise dos movimentos dos esportes e dos exercícios.	☐	☐	☐
Observação do comportamento afetivo social.	☐	☐	☐
Observação da participação.	☐	☐	☐
Registro da frequência.	☐	☐	☐
Autoavaliação do aluno.	☐	☐	☐
Autoavaliação do professor.	☐	☐	☐

29. Se outros, quais?

30. 10 - Como você organiza os dados que você coleta nas avaliações?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google

Formulários

ROTEIRO DE ENTREVISTA

****Roteiro de Entrevista com os Gestores de Ensino sobre a Avaliação da Aprendizagem na Educação Física escolar.**

Dados Pessoais de Identificação e Profissionais:

1. Idade:
2. Sexo:
3. Formação e Titulação:
4. Tempo de docência:
5. Nível/Função de atuação na gestão de ensino:
6. Tempo de atuação na área da gestão educacional?

Avaliação na educação

7. No seu entendimento, o que é Avaliação Escolar?
8. Qual é a função da Avaliação no contexto escolar? Justifique.
9. Qual é o seu entendimento sobre o processo de avaliação da Aprendizagem na escola?
10. Atualmente há alguma particularidade? Caso sim, qual?
11. Quais os principais desafios que os professores/as enfrentam na avaliação da Aprendizagem na escola?

Avaliação na educação física

11. O/a senhor/a conhece os procedimentos de avaliação das aulas de Educação Física?
12. Eles se diferenciam dos outros componentes curriculares? Caso sim, de que forma?

Procedimentos didático-pedagógicos

13. Quais os principais aspectos didático-pedagógico que o/a senhor/a considera relevantes na proposta curricular da SEME?

**Mestrado
Profissional em
Educação Física
em Rede Nacional**



ROTEIRO DE APRESENTAÇÃO: PRODUTO EDUCACIONAL

Helder João Arce Lopes
Sueyla Ferreira da Silva dos Santos

Presidente Prudente-2025

DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), é um curso presencial, no modelo híbrido com oferta nacional, realizado por uma rede de Instituições de Ensino Superior associada no contexto do Programa de Mestrado Profissional para Professores da Educação Básica (ProEB), da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

Origem do Produto: Trabalho de Dissertação “Avaliação do processo ensino aprendizagem na Educação Física escolar: perspectiva docente para o Ensino Fundamental”.

Área de Conhecimento: Educação Física Escolar

Linha de Pesquisa: Abordagens Metodológicas e processos de ensino e aprendizagem

Finalidade: Colaborar como um recurso auxiliar no processo didático-pedagógico para os (as) professores (as) de Educação Física atuantes do Ensino Fundamental, através de um espaço de construção e reflexões sobre: “Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem na Educação Física Escolar”, unindo conhecimentos teóricos e práticos na estruturação e planejamento das ações docentes.

Público-Alvo: Professores de Educação Física.

Categoria deste Produto: Proposta de ensino para formação continuada na forma de e-book.

Avaliação do Produto: Professores que compuseram a Banca de Qualificação e Defesa da Dissertação e participantes da pesquisa.

Disponibilidade: Irrestrita, preservando-se os direitos autorais bem como a proibição do uso comercial do produto.

Divulgação: Em formato digital.

Instituição envolvida: Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” - Faculdade de Ciências e Tecnologia - Câmpus de Presidente Prudente.

Idioma: Português.

Cidade: Presidente Prudente-SP.

País: Brasil

APRESENTAÇÃO

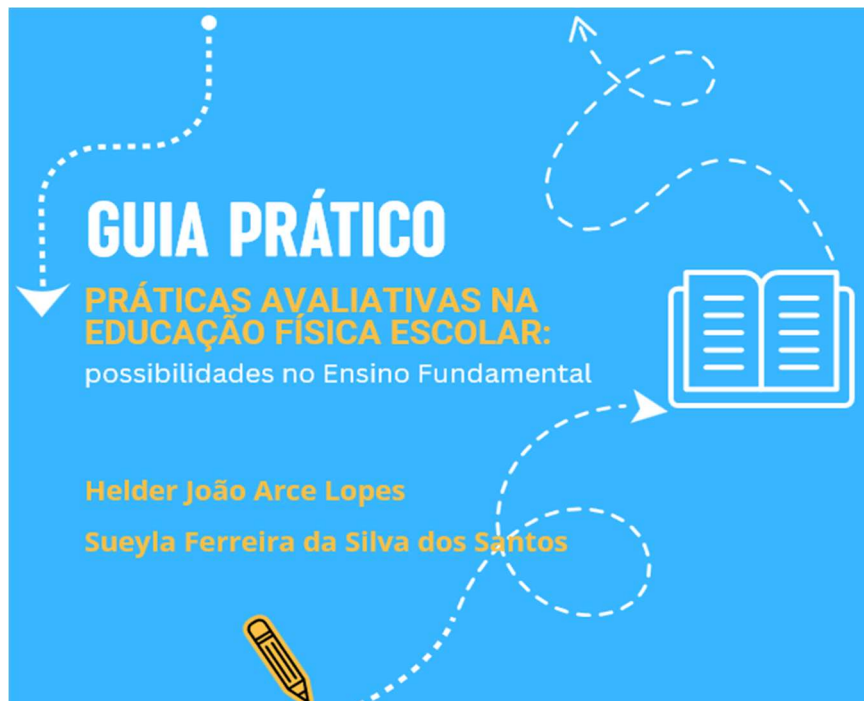
Este Guia de orientação didático metodológico trata-se de um Produto Educacional, desenvolvido a partir da Pesquisa de Mestrado “Avaliação do processo ensino aprendizagem na Educação Física escolar: perspectiva docente para o Ensino Fundamental” apresentado como parte dos requisitos para a obtenção do título de mestre pelo Programa Nacional de Mestrado Profissional em Rede em Educação Física Escolar (PROEF-FCT/UNESP).

Este trabalho de pesquisa teve a finalidade de contribuir com a atuação docente na Avaliação do processo ensino aprendizagem na Educação Física escolar, tendo como referência as práticas avaliativas dos professores da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS.

O Guia Pedagógico possui três sessões, sendo a primeira voltada para as reflexões e fundamentações teóricas da pesquisa. A segunda parte apresenta as percepções dos professores participantes da pesquisa e, assim como, apresentam suas concepções de avaliação, expectativas, críticas e a compreensão sobre a temática de avaliação. A última sessão apresenta a uma possibilidade estratégica na organização avaliativa do processo ensino aprendizagem na EF escolar, de métodos e técnicas avaliativos que podem ser utilizados sob a perspectiva da Teoria da Taxonomia de Bloom, discutida na dissertação de mestrado resultante da pesquisa a qual este trabalho faz parte.

Portanto, a prática docente deve se manter uma coerência com os elementos didáticos (métodos e avaliação), considerando as dimensões do conhecimento, e sua organização metodológica com o processo de ensino aprendizagem na EF escolar. Assim, a prática pedagógica, conforme as considerações e evidências das referências utilizadas na construção deste recurso educacional, esperamos que aproveitem este material e que construam sua práxis pedagógica reflexiva, mais abrangente e crítica sobre as finalidades e intenções da avaliação na EF escolar.

PRODUTO EDUCACIONAL



1. DADOS IDENTIFICAÇÃO

TEMA DA APRESENTAÇÃO: “Práticas Avaliativas na Educação Física Escolar: possibilidades no Ensino Fundamental”.

RESPONSÁVEIS: Mestrando Prof^o Helder João Arce Lopes e Prof.^a Dr^a Sueyla Ferreira da Silva dos Santos

PÚBLICO-ALVO: Professores (as) de Educação Física atuantes no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino.

CARGA HORÁRIA: 2h30min (13h30min às 16hs)

NÚMERO DE PARTICIPANTES SUGERIDOS: 30 a 50 pessoas

MODALIDADE: Presencial

PERÍODO: 07 de março de 2025

LOCAL: Secretária Municipal de Educação – Sidrolândia/MS (será agendado)

2. OBJETIVOS DA APRESENTAÇÃO

Objetivo Geral:

Possibilitar a compreensão e reflexão crítica dos docentes sobre o Produto Educacional: “Práticas Avaliativas na Educação Física Escolar: possibilidades no Ensino Fundamental”.

Objetivos Específicos:

- Conhecer os principais conceitos sobre o processo avaliativo na Educação Física escolar;
- Identificar as práticas docentes sobre o processo avaliativo na Educação Física escolar;
- Apresentar : Estratégias, Métodos, Técnicas e Instrumentos na Prática Avaliativa na Educação Física escolar;

3. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

- Apresentação dos Objetivos da pesquisa e produto educacional;
- Contextualização – observação da realidade docente;
- Desenvolvimento – Aspectos Teóricos e Conceituais na Prática Avaliativa;
- Percepções docentes na Avaliação do Processo ensino aprendizagem na Educação Física escolar;
- Recomendações: Estratégias, Métodos, Técnicas e Instrumentos na Prática Avaliativa na Educação Física escolar;
- Considerações Finais – Pesquisa e Produto Educacional;
- Avaliação do Produto Educacional (Roda de Conversa e Questionário);

4. METODOLOGIA

Optou-se pela apresentação oral como metodologia introdutória ao tema da apresentação e a Roda de Conversa como estratégia de conclusão e apoio, a qual é constituída pela discussão coletiva de resultados, vivências e argumentos por meio da escuta e partilha de sabere

5. PROGRAMAÇÃO DA APRESENTAÇÃO

5.1 APRESENTAÇÃO INICIAL

5.1.1 APRESENTAÇÃO INICIAL			
Tempo de duração: 15 minutos			
OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS	ORGANIZAÇÃO DA ATIVIDADE
Apresentação pessoal dos participantes e dos mediadores	Exposição oral	Data Show, notebook	Apresentação individual
Apresentar os objetivos da pesquisa e Produto Educacional	Exposição oral	Data Show, notebook	Apresentação individual

5.2 CONTEXTUALIZAÇÃO

5.2.1 OBSERVAÇÃO DA REALIDADE			
Tempo de duração: 20 minutos			
OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS	ORGANIZAÇÃO DA ATIVIDADE
Sensibilização do Tema	- Vídeo Avaliação e Diagnóstico - Um vídeo para inspirar professores https://www.youtube.com/watch?v=qGHpHd-wUPg - Abrir para comentários	Data Show, notebook	Apresentação mídia audiovisual

5.3 DESENVOLVIMENTO

5.3.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA			
Tempo de duração: 60 minutos			
OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS	ORGANIZAÇÃO DA ATIVIDADE
Consolidar conhecimentos sobre: Desenvolvimento – Aspectos Teóricos e Conceituais na Prática Avaliativa;	Apresentação Oral	Data Show, notebook	Exposição oral dialogada
Percepções docentes na Avaliação do Processo ensino aprendizagem na EF escolar;	Apresentação Oral	Data Show, notebook	Exposição oral dialogada
Recomendações: Estratégias, Métodos, Técnicas e Instrumentos na Prática Avaliativa na EF escolar;	Apresentação Oral	Data Show, notebook	Exposição oral dialogada
Considerações Finais – Pesquisa e Produto Educacional;	Apresentação Oral	Data Show, notebook	Exposição oral dialogada

Intervalo: 15 minutos

5.3.2 Encerramento: Avaliação do Produto Educacional (Roda de Conversa) e (Questionário)			
Tempo de duração: 30 minutos			
OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS	ORGANIZAÇÃO DA ATIVIDADE
Avaliação do processo ensino aprendizagem na Educação Física escolar	Técnica Roda de Conversa	Canetas esferográficas, Folha A4 (50 unidades)	Apresentação 3-5 grupos
Avaliar o Produto Educacional	Questionário	Canetas esferográficas, Questionário Impresso (50 cópias)	Apresentação individual

6. RESULTADOS ESPERADOS:

Espera-se ao final da Apresentação que os Professores (as) de Educação Física atuantes no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino possam ampliar o diálogo e reflexão sobre a importância da Educação Física escolar no processo ensino aprendizagem para suas práticas avaliativas no contexto educacional.

Por meio dessa pesquisa espera-se contribuir com a aplicabilidade de metodologias contemporâneas e formas inovadoras das práticas pedagógicas para avaliar a aprendizagem na Educação Física escolar no ensino fundamental. Como resultado do estudo, espera-se produzir um produto educacional que colabore na aplicação dessas práticas metodológicas.

Portanto, este produto didático-pedagógico no formato digital (e-book), constitui-se com orientações e sugestões de ações didáticas sobre os Instrumentos Metodológicos de Avaliação; destinando-se como um recurso auxiliar para a formação continuada dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino.

INSTRUMENTO PARA AVALIAÇÃO DA APRESENTAÇÃO PELOS PARTICIPANTES

Avaliação da Apresentação – Produto Educacional

Realizada em: ____/____/2005.

O objetivo deste questionário é avaliar a qualidade da Apresentação – Produto Educacional: “Guia - Práticas Avaliativas na Educação Física Escolar: possibilidades no Ensino Fundamental”.

Participante da Pesquisa: () Sim () Não

Sua opinião é muito importante para nossa pesquisa!

Obrigada pela sua participação!

1) De uma forma geral como você avalia a Apresentação - Produto Educacional: “Guia - Práticas Avaliativas na Educação Física Escolar: possibilidades no Ensino Fundamental”?

() Excelente () Muito Bom () Bom () Regular () Ruim

2) Como você avalia a metodologia utilizada na Apresentação – Produto Educacional?

() Excelente () Muito Bom () Bom () Regular () Ruim

3) Como avalia o conteúdo da Apresentação – Produto Educacional?

() Excelente () Muito Bom () Bom () Regular () Ruim

4) Como avalia a organização da Apresentação – Produto Educacional?

() Excelente () Muito Bom () Bom () Regular () Ruim

5) Você acredita que este conteúdo é importante para a sua formação profissional?

() Sim () Não () Parcialmente

6) Na sua opinião quais os pontos positivos e negativos para a Apresentação – Produto Educacional:

7) Na sua opinião quais as melhorias e sugestões para a Apresentação – Produto Educacional:

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula. Desafios da educação física escolar : temáticas da formação em serviço no ProEF [recurso eletrônico] / Denise Ivana de Paula Albuquerque e Maria Candida Soares Del-Masso. - São Paulo : Cultura Acadêmica, 2020.
- ANDERSOB, L. W.; KRATHWOHL, D. (ed.). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman, 2001.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BETTI, M. Educação física e sociedade. São Paulo: Movimento, 1991.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- _____, Decreto - Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____, Decreto - Lei nº 10.328, de 12 de dezembro de 2001.
- _____, Decreto – Lei nº 10.793, de 1 de dezembro de 2003.
- BLOOM, B. S.; ENGELHART, M. D.; FURST, E. J.; HILL, W. H.; KRATHWOHL, D. R. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain. New York: David McKay Company, 1956.
- BLOOM, Benjamin S. et al. Taxionomia de objetivos educacionais. Domínio Cognitivo. 7ª ed. Porto Alegre: Globo, 1979.
- CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CUNHA, M. B. da; OMACHI, N. A.; RITTER, O. M. S.; NASCIMENTO, J. E. do; MARQUES, G. de Q.; LIMA, F. O. Metodologias Ativas: Em Busca De Uma Caracterização E Definição. SciELO Preprints, 2022. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.3885. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/3885>. Acesso em: 21 nov. 2024.
- DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física na Escola: questões e reflexões. Araras, Topázio, 1999.
- DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da Educação Física escolar. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (org.). Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 64-79.
- DENZIN, N. The research act: a theoretical introduction to sociological methods Routledge: London; 2009.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed: Bookman, 2006.
- DEL-MASSO, M. C. S.; COTTA, M. A. C.; SANTOS, M. A. P. Ética em Pesquisa Científica: conceitos e finalidades. São Paulo: 2014. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155306>. Acesso em: 28. 05. 23.
- FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. Gest. Prod., São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.
- FLICK, U. Triangulation. Oelerich G, Otto H-U, editors. Empirische Forschung und Soziale Arbeit Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften; 2011. p. 323-328.

FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed: Bookman, 2009. 154

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do “não-lugar da EFE I. Cadernos de Formação RBCE, 2009: p. 9-24.

HOFFMANN, J.. Avaliar: respeitar primeiro educar depois. Porto Alegre: Mediação, 2013.

LACERDA, G. S.; MOURA, D. L.; COSTA, L. G. T. Avaliação em educação Física escolar: uma revisão Sistemática da produção Científica. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.54, 2021

LIBÂNEO, J.C. Organização e Gestão da escola: teoria e prática. 6. ed. rev. ampl. São Paulo: Heccus, 2013.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar, São Paulo, Cortez Editora, 1998. p.180.

PEREIRA, Jackeline et. al.. (2021). Metodologias Ativas e Aprendizagem Significativa: Processo Educativo no Ensino em Saúde. Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas. 22. 11-19. 10.17921/2447-8733.2021v22n1p11-19.

SIDROLÂNDIA (MS). Prefeitura Municipal de Sidrolândia. Secretaria Municipal de Educação. Currículo de Referência do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS. Portaria/SEME N. 003/202, de 20 de julho de 2021.

SILVA, J. DA . et al.. Conteúdos e suas dimensões na educação física escolar no ensino fundamental: um estudo de revisão. Movimento, v. 28, p. e28052, 2022.

SOARES, C. L. et al. Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

VENÂNCIO, L; SANCHES NETO L, 2019. Instrumentos e critérios no processo de avaliação em Educação Física escolar: “Errar é humano”, mas é fonte de aprendizagem. Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora, v. 21, n. 1, p. 58-73, jan./jun. 2019

Seminários de Pesquisa Científica em Educação Física – Semana 2

Nome: Helder João Arce Lopes

Polo: UNESP – FCT Presidente Prudente

Tutor: Prof. Dr. Augusto Cesinando de Carvalho

Data: 28/05/2023

Atividade 2 - MEMORIAL

Minha trajetória acadêmica de nível superior inicia-se na Educação Física no ano de 1999, após a aprovação no vestibular para o curso de licenciatura plena em Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS campus de Campo Grande na turma de 1999/2002.

Nesta instituição de ensino, tive a oportunidade de conviver com os docentes, técnicos e servidores que contribuíram para minha formação pedagógica e científica. Desta forma, agradeço à todos na pessoa do saudoso Prof. Dr. Fernando Cesar de Carvalho Moraes, um professor um em prol da educação pública brasileira de qualidade e os valores à dignidade humana. Nesse período, como muitos outros acadêmicos da área, participei de inúmeras formações extracurriculares no ensino das teorias pedagógicas e metodologias que delas decorreriam para o processo ensino e aprendizagem.

Em 2001, iniciei a vivência no âmbito científico como estagiário no Laboratório de Ensino de Pedagogia do Movimento – Departamento de Educação Física - UFMS. Na graduação os fundamentos de ensino e suas aplicações foram requisitos para melhor compreensão do contexto educacional e suas demandas. Sendo um percurso importante e com muitos significados, gostaria de ressaltar os discursos dos docentes, cada qual com sua linha de pesquisa e atuação profissional, que norteavam meu desempenho nas disciplinas, nos estágios curriculares, e pesquisas.

Após a graduação no ano de 2003, retornei para minha cidade, o município de Sidrolândia-MS, localizado aproximadamente 64 km da capital Campo Grande.



Onde início e exerço atualmente a minha trajetória profissional como professor de educação física. Esse percurso, portanto, inicia na área esportiva privada com as escolinhas de natação e futsal, que me conduziu a temática do ensino de esportes sobre a percepção acadêmica da Pedagogia Esportiva.

Em 2005, fui contratado como docente da rede particular de ensino, nos níveis da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio). Na referida instituição de ensino, a qual tenho vínculo profissional atualmente como professor de Educação Física nos níveis de ensino fundamental e médio. Paralelamente, no mesmo ano concluo o curso de pós-graduação em Atividade Física Adaptada e Saúde, sendo uma perspectiva para atividades inclusivas para a área educacional.

Em 2006, mediante concurso público, um cargo efetivo de professor na rede municipal de ensino da cidade de Sidrolândia – MS. Sendo Professor de Educação Física, função docente que exerço atualmente a aproximadamente 17 anos na mesma unidade escolar de ensino básico, no ensino fundamental 1 (series iniciais). Desta forma, com as dificuldades e os desafios diários que se enfrenta a educação pública brasileira, procurei nestes anos de docência alternativas e estratégias para proporcionar e garantir um aprendizado e experiência de qualidade aos estudantes.

Neste contexto, a formação continuada foi uma prática docente neste período, continuei meus estudos, realizando formações e cursos de pós-graduação na área de saúde, treinamento físico e educação. Esta última, em 2015, em Aprendizagem Motora, cuja as evidencias apresentadas no processo ensino aprendizagem, foram elementos importantes para o entendimento e melhoria metodológica da minha atuação docente.

Ao longo desta formação profissional e acadêmica, como professor de Educação Física, nos 18 anos atuantes na educação municipal, pública e particular, onde observo que as “problemáticas” no processo ensino-aprendizagem, são dificuldades existentes e corriqueiras, nestes itens, como,

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



objetivo, conteúdo e avaliação. Diante disso, o sonhado ingresso no Mestrado sempre foi um ideal profissional, estimulando-se pelas continuas reflexões e demandas relacionadas à prática docente, minhas “inquietações” como professor na área.

Após inúmeros desafios, o programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), é uma realidade, e irá contribuir para a minha prática docente, e para o enfrentamento das problemáticas e dos desafios no contexto educacional, como professor – pesquisador de Educação Física escolar.





PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA: perspectiva docente para o Ensino Fundamental

Pesquisador: HELDER JOAO ARCE LOPES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 76046523.3.0000.5402

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.662.172

Apresentação do Projeto:

O protocolo "Avaliação da Aprendizagem na Educação Física: perspectiva para o Ensino Fundamental", objetiva "analisar sob a perspectiva docente a aplicabilidade metodológica contemporânea para avaliação da aprendizagem na disciplina de Educação Física escolar no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS". Para a coleta de dados serão utilizados questionários e roteiros de entrevistas. Participação da pesquisa 45 professores de Educação Física e 5 gestores de ensino.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

"Analisar sob a perspectiva docente a aplicabilidade metodológica contemporânea para avaliação da aprendizagem na disciplina de Educação Física escolar no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS".

Objetivo Secundário:

"Investigar na literatura diferentes instrumentos avaliativos na Educação Física Escolar compatíveis

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305 - Faculdade de Ciência e Tecnologia da Unesp Prédio da Administração - SI 04
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5300 **E-mail:** cep.fct@unesp.br



Continuação do Parecer: 6.662.172

às dimensões de conhecimento apresentadas na BNCC";

"Investigar quais são as práticas pedagógicas e os métodos de avaliação utilizadas pelos professores do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS";

"Verificar como os professores do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS, selecionam e aplicam os métodos e instrumentos de avaliação na educação física";

"Identificar as percepções docentes sobre os objetivos de aprendizagens e a organização dos conteúdos da EF escolar na proposta do Currículo de Referência do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Sidrolândia/MS";

"Elaborar um guia de avaliação da aprendizagem sistematizado (livro digital), que sirva como alternativa e suporte didático-pedagógico nas estratégias de avaliação formativa utilizando a Taxonomia de Bloom Revisada e a Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos ao participante envolvem "cansaço ou desconforto ao responder questionários"; "desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio e vídeo". Para mitigar tais riscos, o pesquisador, adotará procedimentos/ estratégias de segurança. Em relação aos benefícios, espera-se que a pesquisa contribua com a formação do docente de Educação Física e, conseqüentemente, com a formação dos alunos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Nada a comentar.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados em consonância com as questões éticas preconizadas pela Resolução que o protocolo se enquadra.

Recomendações:

Nada a declarar.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomenda-se a aprovação deste protocolo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305 - Faculdade de Ciência e Tecnologia da Unesp Prédio da Administração - SI 04
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5300 **E-mail:** cep.fct@unesp.br

**FACULDADE DE CIÊNCIAS E
TECNOLOGIA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA - UNESP/CAMPUS
PRESIDENTE PRUDENTE**

160



Continuação do Parecer: 6.662.172

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2245017.pdf	23/11/2023 18:53:13		Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	1TERMO_DE_COMPROMISSO_assinado_assinado.pdf	23/11/2023 18:47:52	HELDER JOAO ARCE LOPES	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2245017.pdf	13/11/2023 08:07:27		Aceito
Folha de Rosto	PB.pdf	13/11/2023 08:07:09	Sueyla Ferreira da Silva dos Santos	Aceito
Outros	10_INSTRUMENTO_ROTUIRO_ENTREVISTA.pdf	10/11/2023 01:45:11	HELDER JOAO ARCE LOPES	Aceito
Outros	9_INSTRUMENTO_QUESTIONARIO.pdf	10/11/2023 01:44:39	HELDER JOAO ARCE LOPES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	2_TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_assinado_assinado.pdf	10/11/2023 01:36:42	HELDER JOAO ARCE LOPES	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	1TERMO_DE_COMPROMISSO_assinado.pdf	10/11/2023 01:36:01	HELDER JOAO ARCE LOPES	Recusado
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	6_PROJETO_UNESP.pdf	10/11/2023 01:34:39	HELDER JOAO ARCE LOPES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	3_TERMO_RESPONSABILIDADE_COMPROMISSO assinado.pdf	10/11/2023 01:34:07	HELDER JOAO ARCE LOPES	Aceito
Declaração de concordância	4_AUTORIZACAO_PESQUISA.pdf	10/11/2023 01:33:47	HELDER JOAO ARCE LOPES	Aceito
Orçamento	8_ORCAMENTO_assinado.pdf	10/11/2023 01:32:11	HELDER JOAO ARCE LOPES	Aceito
Cronograma	7_CRONOGRAMA_assinado.pdf	10/11/2023 01:31:47	HELDER JOAO ARCE LOPES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305 - Faculdade de Ciência e Tecnologia da Unesp Prédio da Administração - SI 04
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5300 **E-mail:** cep.fct@unesp.br

FACULDADE DE CIÊNCIAS E
TECNOLOGIA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA - UNESP/CAMPUS
PRESIDENTE PRUDENTE

161



Continuação do Parecer: 6.662.172

PRESIDENTE PRUDENTE, 21 de Fevereiro de 2024

Assinado por:
Edna Maria do Carmo
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305 - Faculdade de Ciência e Tecnologia da Unesp Prédio da Administração - SI 04
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5300 **E-mail:** cep.fct@unesp.br



Sidrolândia-MS, 30 de outubro de 2023.

Ofício/ SEME Nº 84/2023

Ilmo. Senhor

Helder João Arce Lopes

Ilmo. Sr

Ao cumprimenta-los cordialmente, conforme sua solicitação fica autorizado por meio deste a realizar nas unidade de Ensino de Sidrolândia- MS o Projeto de Pesquisa Intitulado “Avaliação da Aprendizagem na Educação Física” do Curso de Pós Graduação- Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional- ProEF, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho- Faculdade de Ciências e Tecnologia FCT/UNESP- Campus de Presidente Prudente-SP.

Sem mais, coloco-me a disposição para quaisquer esclarecimentos e externo votos de estima e consideração.

Atenciosamente,



Rafael Soares Rodrigues
Secretário Municipal Interino de Educação
Decreto Municipal 232/2023

Recebimento em: 07 / 11 /2023

Horário do recebimento: Andréia Tavares

Assinatura e carimbo (ou nome completo): _____