

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

GISLAINE CRISTINA DE SOUZA

**PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES SOBRE A
AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2024

GISLAINE CRISTINA DE SOUZA

PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES SOBRE A AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” FCT - UNESP, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Brancatti.

PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2024



S729p Souza, Gislaine Cristina de
PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES SOBRE A AVALIAÇÃO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR / Gislaine Cristina de Souza. --
Presidente Prudente, 2024
151 p. + e-book

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente
Orientador: Paulo Roberto Brancatti

1. Avaliação.. 2. Instrumentos avaliativos.. 3. Educação Física
escolar.. I. Título.

GISLAINE CRISTINA DE SOUZA

PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES SOBRE A AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” FCT - UNESP, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Brancatti.

Data da defesa: 01/10/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Brancatti
Universidade Estadual Paulista - UNESP/Presidente Prudente – SP

Membro Titular: Prof. Dr. Luiz Rogério Romero
Universidade Estadual Paulista - UNESP/Presidente Prudente – SP

Membro Titular: Prof.^a Dra. Larissa Aparecida Trindade
Unidade de Gestão de Educação / Prefeitura de Ribeirão Preto - SP

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



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

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

Aos 01 dias do mês de outubro do ano de 2024, às 18:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de GISLAINE CRISTINA DE SOUZA, intitulada **PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES SOBRE A AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. PAULO ROBERTO BRANCATTI (Orientador (a) - Participação Virtual) do (a) Departamento de Educação / Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Prof. Dr. LUIZ ROGERIO ROMERO (Participação Virtual) do (a) Educação Física / Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Profa. Dra. LARISSA APARECIDA TRINDADE (Participação Virtual) do (a) Gestora Escolar da Rede Municipal de Ensino de Ribeirão Preto. Após a exposição pela mestrande e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: **APROVADA** . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo (a) Presidente (a) da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. PAULO ROBERTO BRANCATTI





Este trabalho é dedicado a todos os meus alunos, aos que já fizeram e aos que continuam a fazer parte da minha vida e contribuem para meu crescimento enquanto ser humano e profissional.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ter me abençoado e ter me concedido força e saúde para que fosse possível chegar até aqui.

Agradeço à minha família, meu pai Luiz (Koruja) e minha mãe Lenita, pelo apoio de todas as horas, por acreditarem em mim e serem minha inspiração diária. Vocês são as minhas grandes referências de vida.

Aos meus irmãos Elaine e Eduardo, minha cunhada Nathália, por serem grandes incentivadores.

Agradeço também aos pequeninos da família, meus sobrinhos amados, Luiz Henrique e Elisa, por eles me esforço muito para, a cada dia, me tornar uma pessoa melhor.

Agradeço ao meu noivo, Silvio, pela compreensão e apoio em todos os momentos.

Às minhas amigas de trabalho e da vida toda Silvana, Ana, Magda, Vanessa e Fabiana, por todo o apoio, incentivo e por acreditarem que este dia chegaria. Obrigada por vibrarem comigo desde o dia da aprovação neste programa de Mestrado.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo Roberto Brancatti, por me apoiar, auxiliar e me inspirar desde a faculdade de Educação Física, anos depois na pós-graduação em Educação Infantil e agora, pela terceira vez, neste programa de Mestrado Profissional. Minha gratidão por todos os ensinamentos e por acreditar em mim.

Ao Prof. Dr. Luiz Rogério Romero, por acreditar nos meus esforços, pelo conhecimento compartilhado enquanto docente deste Programa de Mestrado e banca examinadora.

Agradeço à Prof.^a Dra. e amiga Larissa Aparecida Trindade. Sinto-me extremamente grata por todas as contribuições que me oportunizou e por todo o acolhimento.

A todos os professores e colegas da 3ª turma do PROEF (Mestrado Profissional em Educação Física), por todo o suporte e pelas oportunidades valiosas de trocas de experiências, todas muito significativas para o meu desenvolvimento profissional. Minha gratidão!

SOUZA, Gislaine Cristina de. **Percepções de estudantes sobre a avaliação em Educação Física Escolar**. Orientador: Paulo Roberto Brancatti. 2024. 152 f.. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – UNESP, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2024.

RESUMO

Avaliar é uma ação constante em nosso cotidiano que direciona nossas tomadas de decisões diante de desejos e necessidades. Na escola constitui-se em uma ferramenta essencial para reflexão, tanto de alunos quanto de docentes, para indicar os percursos em direção a uma aprendizagem efetiva e significativa. No contexto escolar a avaliação ainda é compreendida pelos alunos como sinônimo de atribuição de notas muitas vezes associada ao sentimento de medo e reprova. Para a Educação Física, avaliar implica ajudar o aluno a perceber as suas facilidades e dificuldades e, sobretudo, pretende ajudá-lo a visualizar seus progressos. Neste sentido, o presente estudo propôs como objetivo central, verificar e discutir as percepções apresentadas por estudantes de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental ao serem avaliados através de diferentes instrumentos: Prova Escrita, avaliação do Desempenho Esportivo, Portfólio e Autoavaliação, após o desenvolvimento de uma sequência didática para o ensino da Peteca. Também propôs-se a investigar as possibilidades de utilização de diferentes instrumentos avaliativos considerando a revisão de literatura sobre o assunto, as considerações apresentadas pelos estudantes e analisar como a avaliação é apresentada nos documentos Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Currículo Paulista. Para tanto, a pesquisa observou os princípios da abordagem qualitativa e contou com a participação 22 estudantes de uma turma de 5º ano. A obtenção dos dados neste estudo deu-se através da aplicação de quatro questionários contendo questões abertas referentes a cada instrumento avaliativo utilizado. Posteriormente os resultados foram submetidos à Análise de Conteúdo constituindo-se em duas categorias de análise: a) Percepções dos estudantes sobre a avaliação e b) Sentidos da avaliação para o processo de ensino e aprendizagem, que posteriormente foram correlacionados com a literatura. Os dados obtidos demonstram que estudantes participantes deste estudo reconheceram que nenhum dos instrumentos utilizados (prova escrita, avaliação por desempenho esportivo, autoavaliação e portfólio) foram eficazes para avaliá-los em sua totalidade e complexidade, isoladamente. Assim, o presente estudo ressalta a necessidade de garantir a participação ativa do aluno para a efetivação da própria aprendizagem, a reflexão docente sobre a adequação de diferentes instrumentos para avaliar a apropriação do conhecimento na Educação Física de forma comprometida com um desenvolvimento integral do estudante, e com a complexidade do conteúdo que a envolve tendo em vista a relação existente entre o saber fazer e o saber sobre o fazer.

Palavras-chave: Avaliação. Instrumentos avaliativos. Educação Física escolar.

SOUZA, Gislaine Cristina de. **Students' perceptions about evaluation in School Physical Education**. Advisor: Paulo Roberto Brancatti. 2024. 152 f.. Dissertation (Professional Master's Degree in Physical Education in National Network – ProEF) – UNESP, Faculty of Science and Technology, Presidente Prudente, 2024.

ABSTRACT

Evaluating is a constant action in our daily lives that directs our decision-making in the face of desires and needs. At school, it is an essential tool for reflection, both by students and teachers, to indicate the paths towards effective and meaningful learning. In the school context, evaluation is still understood by students as synonymous with the attribution of grades, often associated with the feeling of fear and failure. For Physical Education, evaluation implies helping the student to perceive his facilities and difficulties and, above all, intends to help him visualize his progress. In this sense, the present study proposed as its main objective, to verify and discuss the perceptions presented by students of a 5th grade class of elementary school when they were evaluated through different instruments: written test, evaluation of sports performance, portfolio and self-evaluation, after the development of a didactic sequence for the teaching of shuttlecock. It was also proposed to investigate the possibilities of using different evaluation instruments considering the literature review on the subject, the considerations presented by the students and to analyze how the evaluation is presented in the documents National Common Curricular Base (BNCC) and Paulista Curriculum. To this end, the research observed the principles of the qualitative approach and had the participation of 22 students from a 5th grade class. Data were obtained in this study through the application of four questionnaires containing open questions related to each evaluative instrument used. Subsequently, the results were submitted to Content Analysis, consisting of two categories of analysis: a) Students' perceptions about the evaluation and b) Meanings of the evaluation for the teaching and learning process, which were later correlated with the literature. The data obtained show that students participating in this study recognized that none of the instruments used (written test, evaluation by sports performance, self-evaluation and portfolio) were effective to evaluate them in their totality and complexity, in isolation. Thus, the present study emphasizes the need to ensure the active participation of the student for the effectiveness of their own learning, the teacher's reflection on the adequacy of different instruments to evaluate the appropriation of knowledge in Physical Education in a way that is committed to the integral development of the student, and with the complexity of the content that involves it, in view of the relationship between knowing how to do and knowing about doing.

Keywords: Evaluation. Evaluative instruments. School physical education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Lista de esportes de rede citados pelos estudantes	59
Figura 2 – Jogo quebra-cabeça sobre esportes de rede	60
Figura 3 – Atividade de quebra-cabeça em grupo	60
Figura 4 – Confeção de Peteca em duplas.....	61
Figura 5 – Vivência de atividades de Peteca em grupo.....	62
Figura 6 – Registro de atividade realizada coletivamente.....	63
Figura 7 – Registro de atividade realizada coletivamente	63
Figura 8 – Preparação da quadra para o jogo de Peteca.....	64
Figura 9 - Preparação da quadra para o jogo de Peteca.....	65
Figura 10 – Jogo de Peteca com regras adaptadas pelos alunos.....	65
Figura 11 – Atividade produzida para o Portfólio	84
Figura 12 – Análise da produção do Portfólio.....	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Competências Gerais da Educação Básica	42
Quadro 2 – Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	43
Quadro 3 – Documentos legais que instituem a elaboração da BNCC	44
Quadro 4 – Competências Específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental.....	47
Quadro 5 – Unidades temáticas e objetos de conhecimento para a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental	56
Quadro 6 – Unidades temáticas, habilidades e objetos de conhecimento para a Educação Física, para o 4º bimestre.....	57

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantidade de questionários respondidos pelos	
Estudantes	68
Tabela 2 – Descrição das categorias e subcategorias que compõem a	
análise	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFAM	Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério
FCT	Faculdade de Ciências e Tecnologia
UNESP	Universidade Estadual Paulista
PROEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
ONG	Organização Não Governamental
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
AEE	Atendimento Educacional Especializado
HTPC	Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo na Escola
LEEI	Leitura e Escrita na Educação Infantil
PROERD	Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
SEDUC	Secretaria de Educação
CBP	Confederação Brasileira de Peteca
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
1.1 Trajetória na Educação Física	15
1.2 Trajetórias no PROEF: Importância e Autoavaliação das experiências vividas.....	18
2 INTRODUÇÃO	21
2.1 Objetivo Geral	23
2.2 Objetivos Específicos	23
2.3 Produto Educacional	23
3 REVISÃO DE LITERATURA	24
3.1 Avaliação: concepções que permeiam a educação escolar	24
3.2 Avaliação da aprendizagem na Educação Física escolar	31
3.2.1 Por que avaliar?	35
3.2.2 Quem avalia?	35
3.2.3 O que avaliar?	36
3.2.4 Como avaliar?.....	37
3.2.5 Quando avaliar?	40
3.3 A Base Nacional Comum Curricular	40
3.4 Educação Física na BNCC e a avaliação da aprendizagem	45
3.5 A avaliação em Educação Física na perspectiva do Currículo Paulista	48
4 PERCURSO INVESTIGATIVO	50
4.1 Metodologia	50
4.2 Universo da pesquisa	52
4.3 Participantes	54
4.4 O tempo da investigação	55
4.5 Procedimentos para a coleta de dados.....	66
4.6 Tratamento do Material	67
4.6.1 Pré-análise	68
4.6.2 Exploração do Material	69
4.6.3 Tratamento dos resultados.....	70
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES	71
a) Percepções dos estudantes sobre avaliação	71

i) Sentimentos dos estudantes mediante a utilização de diferentes instrumentos avaliativos	71
ii) A avaliação como fator para a tomada de consciência	72
b) Sentidos da avaliação para o processo de ensino e aprendizagem.....	74
i) Possibilidades e instrumentos para avaliar o processo de ensino e aprendizagem	74
(1) Avaliação por Prova Escrita	76
(2) Avaliação de Desempenho Esportivo	78
(3) Autoavaliação	82
(4) Portfólio	83
ii) O erro como fonte de aprendizagem	87
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	93
APÊNDICE	99
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	99
APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).....	102
APÊNDICE C – Sequência Didática: Peteca	105
APÊNDICE D – Prova Escrita	120
ANEXOS	122
ANEXO A – Parecer Consubstanciado Comitê de Ética e Pesquisa	122
ANEXO B – Instrumento de coleta de dados: questionário referente a Prova Escrita	126
ANEXO C – Instrumento de coleta de dados: questionário referente a avaliação por Desempenho Esportivo	127
ANEXO D - Instrumento de coleta de dados: questionário referente a avaliação por Portfólio	128
ANEXO E – Instrumento Avaliativo: Autoavaliação	129
ANEXO F - Instrumento de coleta de dados: questionário referente a Autoavaliação	131
ANEXO G – Respostas dos estudantes aos questionários	132

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 Trajetória na Educação Física

Refletir sobre a minha trajetória na Educação Física é algo que por vezes me conduziu à busca de respostas a um grande questionamento: como foi que cheguei aqui? Isso porque nenhuma de minhas vivências anteriores, e também durante a graduação em Educação Física sinalizava tal caminho.

Sempre estudei em escolas públicas estaduais. Minhas poucas lembranças, infelizmente negativas, remetem a época a partir da 5ª série ¹quando as aulas de Educação Física aconteciam duas vezes por semana no contraturno, dessa forma estudávamos disciplinas como língua portuguesa, matemática, história, entre outras, no período da manhã enquanto as aulas de Educação Física aconteciam no período vespertino. Essa organização indicava a desvalorização da disciplina, situando-a como inferior perante as demais. Era uma rotina cansativa, pois durante dois dias da semana tinha de ir à escola duas vezes, a pé.

Já na 6ª série, lembro que o ensino priorizava as modalidades esportivas, com destaque para o voleibol e futsal. O conteúdo desenvolvido nas aulas tratava predominantemente dos fundamentos, seguido da prática dessas modalidades, ou seja, o jogo propriamente dito. As aulas aconteciam dentro do horário regular e eram geminadas, contudo divididas em dois momentos. Na primeira aula os meninos utilizavam todo o espaço da quadra para jogarem futsal, enquanto isso as meninas realizavam uma atividade denominada jogo dos três cortes, na lateral da quadra.

Com o início da segunda aula, as meninas montavam a rede e praticavam o jogo de vôlei na quadra enquanto os meninos realizavam outras atividades, também na lateral deste espaço.

¹ Lei Nº 11.271, de 6 de fevereiro de 2006 altera a redação dos artigos. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

Observava-se claramente a distinção de gêneros, as aulas não eram pautadas na inclusão, cooperação, ademais a avaliação e a abordagem descontextualizada e esportivista predominante nessas aulas classificava os alunos em aptos e inaptos. Estudantes mais habilidosos destacavam-se e obtinham as melhores notas. Eu não me destacava em nenhuma dessas modalidades esportivas convencionais, então gradativamente fui me afastando. Não me interessava em participar. Ficava a aula toda sentada na arquibancada junto à professora, que em nenhum momento interessava-se em saber o motivo. Sentia-me desconfortável com a possibilidade de expor as minhas dificuldades. Essa situação perdurou até a 8ª série.

Desde muito pequena, manifestava em minhas brincadeiras com as bonecas e irmãos menores uma forte paixão pela educação. Paixão esta que acentuou-se quando ingressei no ensino médio concomitantemente com o magistério, no extinto CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério). Nessa instituição de ensino a grade curricular compreendia disciplinas do ensino médio e também específicas para o magistério.

A Educação Física tratava prioritariamente dos conteúdos de jogos e brincadeiras da cultura popular, inclusive como possibilidades metodológicas para o ensino da matemática e também para a alfabetização. Participava dessas aulas com grande satisfação, pois diferentemente do que ocorreu no ensino fundamental, tinha a sensação de pertencimento. Não me sentia diferente e inferior em relação aos demais. Havia momentos em que as alunas solicitavam alguns minutos para o jogo de vôlei e o professor acabava cedendo, mas eram situações muito esporádicas. Nessa instituição aproximadamente 90% dos estudantes eram do gênero feminino. A disciplina de Educação Física constava na grade curricular apenas no 1º e 2º ano do ensino médio.

No 4º e último ano do magistério, aos 18 anos, voltei minha atenção à escolha de um curso superior. Naquela época dediquei meus esforços na tentativa de ingressar na FCT Unesp de Presidente Prudente, única possibilidade de fazer uma faculdade, já que por questões financeiras era inviável pensar em instituições particulares ou fora da cidade. Dentre os cursos oferecidos, o desejo era cursar fisioterapia considerando minha predileção pela área das ciências biológicas, no

entanto desisti após observar a concorrência com relação às vagas. Apesar de cursar o magistério não cogitava escolher pedagogia. Sendo assim, a única opção viável naquela ocasião era o curso de Educação Física.

A primeira etapa do processo de seleção para a graduação foi a realização da prova de habilidades, que compreendia atividades de deslocamento, equilíbrio, saltos e arremessos. O início na graduação em 2003 me permitiu o contato com diversas práticas da cultura corporal de movimento. Algumas desenvolvidas anualmente como vôlei, basquete, atletismo, e outras em caráter semestral como o judô, dança, ginástica, natação. E mais uma vez senti que aquele espaço não me pertencia. A sensação de exposição das minhas fragilidades e falta de habilidades para modalidades esportivas coletivas me paralisaram novamente. Porém agora deparava-me com provas práticas, situação esta em que novamente distinguiria os mais e menos habilidosos. No entanto, percebi dentre todas as possibilidades do curso uma preferência pelo atletismo e natação. Observei também o quanto o trabalho com jogos e brincadeiras foi insuficiente para minha formação.

Concluí a graduação em dezembro de 2006. Nessa época já atuava como professora polivalente no Ensino Fundamental e Educação Infantil no município de Presidente Prudente, contudo não ministrava aulas de Educação Física, pois já havia um professor especialista atuando na escola. Assim permaneci até o ano de 2019, após a aprovação em concurso público para o cargo de professora de Educação Física. Tive que lidar com a insegurança de trilhar um novo caminho, afinal seria meu primeiro contato como docente após 13 anos de formada.

Desse modo, busquei participar de capacitações, cursos, ouvi relatos de experiências de colegas que já atuavam na área. Vivenciei muitas adversidades que contribuíram significativamente para o meu crescimento profissional. Uma delas foi a pandemia da Covid 19, momento em que a Educação Física precisou se transformar para garantir a aprendizagem dos alunos de forma remota, longe da escola e considerando todos os protocolos de isolamento. Foi necessário criar alternativas para enfrentar a falta de recursos e de interesse dos alunos.

Atualmente exerço a profissão há 5 anos, na mesma escola municipal desde que ingressei no cargo. Ministro aulas de Educação Física para dez turmas de séries iniciais do Ensino Fundamental sendo 2º, 3º, 4º e 5º anos. Analisando essa resumida

trajetória, hoje consigo responder ao questionamento apresentado no início desta reflexão. Quero fazer a diferença na vida dos meus alunos e alunas através da Educação Física escolar.

1.2 Trajetória no PROEF: Importância e Autoavaliação das experiências vividas

Soube da existência do PROEF por intermédio de um colega, também professor de Educação Física atuante na rede municipal de ensino de Presidente Prudente, ao fazer uma postagem em um grupo de WhatsApp. Desde então essa oportunidade vem tornando-se um importante divisor de águas em minha atuação profissional.

Enquanto aluna de graduação tinha a intenção de ingressar em um mestrado acadêmico. Contudo, em razão de algumas demandas não foi possível concretizar esse objetivo naquele período. Tempos depois, 13 anos após a conclusão da graduação, esse desejo intensificou-se quando assumi um cargo de professora de Educação Física e deparei-me com uma grande necessidade de refletir e compreender alguns aspectos da minha prática pedagógica e entraves encontrados nesse novo contexto.

O PROEF apresentou-me uma Educação Física sob uma perspectiva diferente do que eu conheci na graduação, possibilitou a apropriação de conhecimentos que contribuem para a análise, entendimento e reflexão sobre diversas questões pedagógicas que envolvem esse componente curricular, a realidade escolar e em especial, a minha prática docente. Foi uma grande satisfação poder rever e aprender com cada professor, alguns já conhecidos da época da faculdade.

Os encontros presenciais foram cuidadosamente planejados para que fosse possível o compartilhamento de experiências entre colegas de curso e também com os nossos mestres, que através da oferta de textos enriquecedores, proposições de temas muito pertinentes a nossa realidade, incitaram debates impulsionadores nos fóruns do ambiente virtual de aprendizagem (AVA), espaços para apresentações de trabalhos e opiniões de forma presencial e também remota, além de favorecer a

realização de vivências práticas possibilitando a relação entre o conhecimento teórico e prático e ainda ampliando nosso repertório para ressignificação das nossas aulas.

A primeira disciplina apresentada, Problemáticas da Educação Física (D01), destacou as principais dificuldades encontradas pelos docentes atuantes na Educação Física escolar e por meio das leituras e discussões promovidas orientaram a reflexão da ação para o enfrentamento de questões relativas ao ensino tradicional e práticas inovadoras, o ensino dos esportes, abandono do trabalho docente, relação entre teoria e prática, os aspectos legais relacionados à disciplina, situações de indisciplina e afastamento dos estudantes durante as aulas e ainda problemáticas envolvendo questões de gênero. As contribuições do estudo da disciplina foram muito importantes para a compreensão e análise crítica e reflexiva da minha prática pedagógica, das situações que ocorrem frequentemente no contexto em que atuo, e ainda possibilitou a reflexão sobre aspectos relacionados à formação de professores.

Seminários de Pesquisa em Educação Física (D02) foi a segunda disciplina apresentada, e com ela foi possível analisar de modo mais sistematizado as problemáticas já estudadas bem como outras que nos foram apresentadas por meio de relatos de experiência de colegas durante os encontros.

A compreensão da função social da escola e da Educação Física em uma sociedade democrática, bem como o estudo de aspectos fundamentais concernentes ao projeto político pedagógico, planejamento docente e avaliação é peça fundamental para uma educação de qualidade que tenha como finalidade garantir a apropriação de elementos da cultura corporal de movimento por intermédio de uma ação docente bem planejada, de uma aprendizagem autônoma e significativa. Essas foram as temáticas propostas pela disciplina D03: Escola, Educação Física e Planejamento. Os textos cautelosamente selecionados trouxeram a reflexão sobre os pilares para um ensino democrático e inclusivo e dialogam com os princípios de sociedade e Educação Física que almejamos construir.

A disciplina Metodologia do ensino da Educação Física (D04) propôs a análise e a ponderação sobre os princípios teóricos dos métodos de ensino da Educação Física e suas relações no cotidiano escolar, fatores esses que influenciam

diretamente a formação e a prática docente, além de propor considerações sobre o trabalho com atividades circenses e dança na escola, práticas da cultura corporal geralmente suprimidas dos currículos escolares e planejamentos docentes em razão da ênfase conferida ao ensino dos esportes. Os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento das práticas da cultura corporal de movimento supracitadas bem como outras possibilidades, foram apresentados e discutidos na disciplina D05, disciplina da linha de pesquisa que tratou sobre o ensino da Educação Física na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conferindo ponderações essenciais para a elaboração desta pesquisa.

Finalmente a disciplina Escola, Educação Física e Inclusão (D08) problematizou e instigou uma série de discussões sobre a inclusão de estudantes com deficiência na escola e nas aulas de Educação Física, as possibilidades e os desafios para a garantia da equidade dos seus direitos de aprendizagem. Reitero aqui o quanto a oportunidade de participar do PROEF está sendo valiosa e como contribui consideravelmente com minha busca pelo aperfeiçoamento profissional, pelo embasamento teórico que sustenta a toda a ação docente em direção à um ensino de qualidade.

2 INTRODUÇÃO

Avaliar constitui-se em uma ação constante em nossa vida. Avaliamos fatos do nosso cotidiano, tomadas de decisões e desejos frente às nossas possibilidades. No contexto escolar a avaliação ainda é compreendida pelos alunos como sinônimo de atribuição de notas muitas vezes associada ao sentimento de medo e reprova.

A avaliação pode ser definida como um julgamento de valor, que se baseia em dados relevantes para a tomada de decisões (Luckesi, 2005). A atribuição de notas e conceitos reflete esse julgamento da qualidade do trabalho do aluno, tornando esse processo sancionador e qualificador, em que o sujeito de aprendizagem é somente o aluno e o objeto da avaliação são as aprendizagens realizadas (Zabala, 1998).

Esse modo de conceber a avaliação vem ganhando forças através das políticas educacionais, que sob um discurso voltado à melhoria da educação, está bombardeando nossas escolas com as avaliações em larga escala, e que não estão contribuindo de fato com verdadeira função que deveria se propor: orientar os processos de aprendizagem e a prática pedagógica.

Por essa razão, o modo de conceber a avaliação está em pauta nas discussões de diversos trabalhos: Hoffmann (2009), Esteban (2002), Vasconcellos (2013), Melo *et al.* (2010) que além de críticas importantes a esse modelo, sugerem com urgência a criação de uma nova cultura de avaliação.

Para a Educação Física, avaliar implica ajudar o aluno a perceber as suas facilidades, as suas dificuldades e, sobretudo, pretende ajudá-lo a identificar os seus progressos (Darido, 2012).

As concepções sobre a avaliação em Educação Física escolar decorrem, basicamente, do entendimento à luz de paradigmas (referências filosóficas, científicas, políticas), (Soares et al., 1992), muitas vezes tradicionais e insuficientes para a compreensão desse fenômeno educativo em uma perspectiva mais abrangente.

Matsumoto e Ayoub (2018) observam a existência de um movimento dialético entre as permanências e as transformações, ao longo da vigência de diferentes propostas curriculares estaduais e de formação de professores que impactaram a

constituição do avaliar na ação docente. Esse discurso corrobora com as considerações de Darido (2012) de que a avaliação em Educação Física vem substituindo sua perspectiva tradicional por uma visão mais processual, abrangente e qualitativa, contudo o que se percebe é que embora o foco do processo avaliativo não priorize exclusivamente o desempenho em testes físicos, nota-se que muitos docentes têm utilizado como critérios de avaliação os aspectos atitudinais, motivação, participação, interesse e assiduidade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo do ensino na Educação Básica, reitera seu compromisso com os Estados, Distrito Federal e Municípios orientando-os nas elaborações de currículos próprios. Assim, conforme o Currículo Paulista, no âmbito escolar a avaliação deve ser encarada como um recurso pedagógico que permite aos professores, gestores e demais profissionais da educação acompanhar a progressão das aprendizagens, oferecendo subsídios para a análise do próprio processo de ensino, sendo necessário, portanto, que se considerem as aprendizagens prescritas no documento.

Neste trabalho, inicialmente traremos a análise do tema avaliação a partir de estudos que se debruçam nas concepções que permeiam a educação de modo geral, e especificamente na área da Educação Física Escolar. Em seguida nos propomos a compreender como a avaliação é apresentada nos documentos oficiais e em que medida ela contribui não com a intenção de buscar “receitas” prontas do que se deve fazer e como fazer, mas com o intuito de encontrar na literatura elementos que possam alicerçar reflexões sobre a ação docente.

Em um segundo momento, abordaremos a trajetória metodológica da pesquisa caracterizando o contexto de sua realização, os participantes, materiais e métodos utilizados evidenciando os procedimentos para a coleta, tratamento, exploração e análise das informações da pesquisa. Elementos fundamentais para sua compreensão.

Finalmente traremos as considerações finais, procurando correlacionar à literatura analisada, os resultados obtidos na pesquisa e os objetivos inicialmente propostos. Desse modo, esperamos que este estudo e o seu produto educacional e sejam mais um recurso que possa contribuir com a prática docente.

2.1 Objetivo Geral

O presente estudo tem como objetivo geral verificar e discutir as percepções apresentadas por estudantes de uma turma de 5º ano do ensino fundamental, ao serem avaliados através de diferentes instrumentos: Prova Escrita, avaliação do Desempenho Esportivo, Portfólio e Autoavaliação, após o desenvolvimento de uma sequência didática para o ensino da Peteca.

2.2 Objetivos Específicos

- Investigar possibilidades de utilização de diferentes instrumentos avaliativos considerando a revisão de literatura sobre o assunto e as considerações apresentadas pelos estudantes.
- Analisar como a avaliação é apresentada nos documentos Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Currículo Paulista.
- Elaborar e implementar uma sequência didática tematizando a Peteca enquanto esporte de rede para problematizar questões relativas a avaliação.

2.3 Produto Educacional

Como produto educacional encaminhou-se uma unidade didática para o ensino da Peteca, voltada para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, compondo considerações, apontamentos e reflexões sobre a prática.

3 REVISÃO DE LITERATURA

3.1 Avaliação: concepções que permeiam a educação escolar

Atualmente ao questionarmos nossos alunos, seus responsáveis e mesmo alguns docentes sobre suas ideias e compreensão sobre o que é avaliação, certamente irão remeter-se às provas, trabalhos e notas. Na escola não é raro observar nos alunos os sentimentos do medo, insegurança e constrangimento associados à possibilidade de reprova, comparação ou notas consideradas baixas e insatisfatórias.

Ocorre que em algumas situações do cotidiano escolar, a avaliação é considerada apenas um aspecto meramente burocrático do processo de ensino aprendizagem além de um mecanismo arbitrário para punições e ameaças. Sob esta ótica, além de um fator negativo de motivação, a “avaliação tem sido utilizada principalmente para conter eventos de indisciplina ou desatenção, frequentemente observados no cotidiano da sala de aula” (Luckesi, 2005, p. 19).

Segundo Hoffmann (2003),

[...] A concepção de avaliação que marca a trajetória de alunos e educadores, até então, é a que define essa ação como julgamento de valor dos resultados. Daí, a presença significativa dos elementos como prova, nota, conceito, reprovação, registro, etc. nas relações estabelecidas (Hoffmann, 2003, p.14).

Essa constatação é denominada por Luckesi (2005) como pedagogia do exame, situação em que todas as atividades docentes e discentes objetivam a resolução de provas. Zabala (1998) corrobora ao afirmar que os problemas de compreensão acerca da avaliação existentes na escola são provenientes dos hábitos e costumes de uma tradição escolar em que sua função básica é seletiva e propedêutica. A esse respeito Hoffmann (2003) pondera que a prática avaliativa do professor está imbuída de suas vivências enquanto estudante e também educador. Essa concepção de ensino está voltada para seleção dos alunos considerados mais preparados para dar continuidade à sua escolarização em estudos posteriores.

Nesse contexto, Hoffmann (2011) sinalizou a urgência em se repensar o significado da ação avaliativa da educação infantil à universidade, enfatizando que quaisquer práticas inovadoras deverão ser alicerçadas por uma profunda reflexão sobre concepções de avaliação e educação.

Para Haydt (1991) a avaliação é o ato de julgar ou fazer a apreciação de alguém ou alguma coisa tendo como base uma escala de valor e, portanto a avaliação consiste na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses resultados com base em critérios previamente definidos. Ainda de acordo com a autora, por dados qualitativos compreende-se a aquisição de conhecimentos e informações decorrentes dos conteúdos curriculares quanto às habilidades, interesses, atitudes, hábitos de estudo e ajustamento pessoal e social.

Por outro lado, a avaliação quantitativa é o modelo mais tradicional e amplamente utilizado no sistema educacional. Ela se baseia na atribuição de notas ou conceitos numéricos para medir o desempenho dos alunos. Para Hoffmann (2003), a avaliação quantitativa tende a desconsiderar aspectos subjetivos do aprendizado, como o desenvolvimento crítico, social e emocional dos alunos.

Luckesi (2005) compreende que a avaliação corresponde à atribuição de um *juízo de qualidade* sobre os *dados relevantes*, tendo em vista uma *tomada de decisão*. Para o autor, é imprescindível a existência destas três variantes para que de fato a avaliação cumpra o seu papel. Assim, o juízo de qualidade relaciona-se às afirmações ou negações em relação ao objeto, para tanto é necessário que existam parâmetros, objetivos claramente definidos. Portanto é a partir da proposição das habilidades (dados relevantes), que se espera serem apropriadas pelo estudante, que o professor estabelece o seu julgamento atribuindo uma qualidade aos resultados de aprendizagem. O último elemento desta tríade, a tomada de decisão, refere-se à atitude docente em relação às ações a serem realizadas diante das aprendizagens consolidadas e também para que as dificuldades encontradas sejam superadas.

De acordo com Bratfische (2003) durante anos a avaliação escolar destinou-se a selecionar e rotular alunos ao expor e apontar sucessos e fracassos, o que provocava danos irreparáveis à aprendizagem. A autora ressalta ainda que a avaliação realizava-se ao final de um período predeterminado pelas instituições,

descartando as possibilidades de recuperação e desprezando a diversidade do alunado. Corroborando com essa afirmação, Depresbiteris (2001) reitera que a avaliação foi e ainda é considerada como atividade final de processo e não como uma atividade a ser desenvolvida durante o mesmo.

No bojo desta problematização Esteban (2021) observa que em tempos de retrocesso no processo de democratização da sociedade brasileira, ao qual estamos vivendo, “é preciso reforçar o cuidado com as práticas escolares cotidianas, no sentido de garantir seus vínculos com a conquista e manutenção do direito à educação em uma escola pública de qualidade socialmente referenciada”.

Outra vertente da avaliação evidenciada atualmente e questionada nos meios acadêmicos é a difusão e ampliação de avaliações padronizadas, aplicadas em larga escala configurando um processo de avaliações externas com crescente importância no desenho das políticas educacionais de todos os entes federados (Bauerl; Alavarse; Oliveira, 2015).

Sob a ótica de algumas justificativas tais como melhorar o gerenciamento dos recursos disponíveis e a demanda por dados educacionais sobre as aprendizagens a serem utilizados para a melhoria do ensino público, (Afonso, 1998; Barrera, 2000; Castro, 2009; Klein; Fontanive, 1995; Vianna, 2003 *apud* Bauerl; Alavarse; Oliveira, 2015, p. 1370), os alunos das turmas de 2º e 5º anos das séries iniciais do ensino fundamental participam anualmente das avaliações do SAEB e SARESP.

O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) é uma avaliação anual aplicada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a finalidade de diagnosticar e acompanhar a evolução da Educação Básica paulista. Com os resultados da avaliação, é possível fornecer informações consistentes, periódicas e comparáveis sobre a situação da escolaridade básica no estado e com isso orientar as ações dos gestores do ensino para aprimorar o planejamento pedagógico nas escolas.

O SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) é um conjunto de avaliações externas em larga escala aplicado a cada dois anos que permite ao INEP realizar um diagnóstico da Educação Básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. O resultado da avaliação é um indicativo da

qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências.

Conforme estudos de Bauerl, Alavarse e Oliveira (2015) existem nove argumentos favoráveis à adoção de avaliações padronizadas em larga escala nas políticas educacionais realçando, ainda que potencialmente, que essas avaliações:

- 1) Responsabilizam professores, gestores e escolas pelos resultados obtidos, levando-os a melhorar sua prática e garantir o aprendizado dos alunos, de acordo com os padrões estabelecidos[...].
 - 2) Instauram uma cultura de avaliação dos serviços públicos e de transparência sobre seus processos e resultados [...].
 - 3) Com a publicização dos resultados obtidos pelos estudantes nessas avaliações, permite-se que os pais acompanhem como os alunos de uma determinada escola estão se desenvolvendo, [...] possibilitando que façam escolhas sobre os estabelecimentos de ensino de preferência para que os filhos estudem, ao mesmo tempo em que este processo pressionaria as escolas a melhorar;
 - 4) Produzem diversas comparações entre alunos de uma mesma escola e entre alunos de diferentes escolas, da mesma forma um determinado gestor poderá comparar o desempenho das escolas de sua rede com as de outros municípios, estados e com as médias nacionais[...].
 - 5) São, por natureza, mais neutras e objetivas e, normalmente, corrigidas com a utilização de programas computacionais, possibilitando manter o anonimato dos estudantes [...].
 - 6) Garantem a constituição de bases de dados objetivos e de um sistema de informações que possibilitam acompanhar a evolução da educação e favorecem a tomada de decisões no âmbito educacional das políticas públicas com vistas à melhoria dos resultados [...].
 - 7) Podem responsabilizar os próprios estudantes por sua aprendizagem, desafiando-os constantemente a melhorar seus resultados e possibilitando que se criem incentivos para melhorar as aprendizagens.
 - 8) Impulsionam mudanças em currículos inadequados.
 - 9) Subsidiaram programas de melhoria referentes à idade de ingresso no ensino superior, com vistas a obter-se maior equidade nos resultados [...].
- (Bauerl, Alavarse e Oliveira, 2015, p. 4).

Essa possibilidade de avaliação vem sofrendo uma série de críticas. Para Esteban (2021) a pedagogia pautada na uniformização de resultados qualificados, segundo parâmetros dissociados dos cotidianos escolares onde se configuram, se aproxima dos movimentos de exclusão.

Bauerl, Alavarse e Oliveira (2015) reconhecem que a utilidade das avaliações em larga escala relaciona-se com o uso adequado de seus resultados, os quais também se constituem em objetos de questionamentos, como por exemplo,

quando são utilizados como critério para alocação de recursos nas escolas com melhores resultados, para a definição de bônus para professores, o estabelecimento de *rankings* estimulando a competição entre escolas e redes de ensino entre outros, e seu entendimento como indicador único e principal de qualidade de ensino.

Santos (2011) nos alerta sobre práticas que podem configurar-se como “travas” para o desenvolvimento da educação à medida que deixa de ser compreendida como instrumento para rearticulação do processo de ensino-aprendizagem e torna-se um mecanismo simplista, conservador e reproduzidor de desigualdades sociais.

Corroborando com essas reflexões, Luckesi (2005), observa que a prática da avaliação escolar pode contrapor-se à democratização do ensino na medida em que não colabora para a permanência do aluno na escola e sua promoção qualitativa, ou quando é utilizada para fins classificatórios, abandonando a sua real finalidade que é garantir a qualidade da aprendizagem. O autor enfatiza que:

“Uma avaliação escolar conduzida de forma inadequada pode possibilitar a repetência e esta tem consequências na evasão. Por isso, uma avaliação escolar realizada com desvios pode estar contribuindo significativamente para um processo que inviabiliza a democratização do ensino. Testes mal elaborados, leitura inadequada e uso insatisfatório dos resultados, autoritarismo, etc. são fatores que tornam a avaliação um instrumento antidemocrático no que se refere à permanência e terminalidade educativa dos alunos que tiveram acesso à escola. [...] A avaliação da aprendizagem existe propriamente para garantir a qualidade da aprendizagem [...] é um lúdico modo de fazer a avaliação do aluno um instrumento de ação contra a democratização do ensino, na medida em que ela não serve para auxiliar o avanço e crescimento do educando, mas sim para assegurar sua estagnação, em termos de apropriação dos conhecimentos e habilidades mínimos necessários” (Luckesi, 2005, p. 66).

Apesar de críticas, principalmente no meio acadêmico, Bauerl, Alavarse e Oliveira (2015) apontam que alguns estudos destacam aspectos positivos quanto a contribuições de resultados de avaliação em larga escala. A observação dos resultados da avaliação pode orientar o trabalho das escolas e o planejamento docente, os resultados dos testes geram informações para escolas e professores podendo subsidiar tomada de decisões, fornecem para comunidades informações sobre a qualidade do ensino nas escolas, possibilitam que professores e alunos

busquem melhorar seu desempenho além de potencializar as responsabilidades de professores e da escola para garantir o aprendizado de todos, à medida que os informam acerca daqueles que não estão aprendendo conforme o esperado.

Avaliar é um processo complexo, mais amplo do que atribuir uma nota (Darido, 2012), ou seja, não se reduz a medir o desempenho de alunos em uma prova para considerá-lo aprovado ou reprovado. Envolve reflexão e tomada de decisões por parte do professor e pela instituição escolar frente a objetivos determinados. Deve-se compreender o contexto dessa prática relacionando-a as intencionalidades do processo educativo. Trata-se de um ato político. Reconhecê-la deste modo implica na afirmação dos vínculos entre a avaliação que praticamos e o projeto de educação a que nos filiamos, relacionado a nossos modos de ser, compreender e estar no mundo (Esteban, 2021).

Conforme suas funções e finalidades, Zabala (1998) considera três categorias de avaliação: *Avaliação diagnóstica*, que normalmente ocorre no início do ano letivo ou unidade temática e tem como finalidade identificar o nível de conhecimento e as habilidades que os alunos possuem antes de iniciar o processo de ensino, além de ser um instrumento para que o professor conheça as características iniciais dos alunos, suas necessidades e interesses, ajudando-o planejar suas estratégias pedagógicas.

Por sua vez, a *avaliação formativa* ocorre de forma contínua, durante todo o processo de ensino-aprendizagem. Seu objetivo é orientar e melhorar o processo educativo, possibilitando ao professor o ajuste de metodologias e estratégias de ensino.

Finalmente, Zabala (1998) propõe a *avaliação somativa* cuja principal função é fazer um balanço dos resultados ao final de um ciclo de aprendizagem, seja no final de uma unidade, semestre ou curso. Serve para emitir um juízo final sobre o aprendizado. É a avaliação que geralmente resulta em nota.

Nesses termos, Haydt (1991) afirma que o desenvolvimento dos estudantes deve ser acompanhado por uma avaliação constante, e não apenas às vésperas de provas. Reforçando esse pensamento, Libâneo (2004, p.195), compreende da seguinte forma:

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar, tanto do professor como dos alunos (Libâneo, 2004, p.195).

Diante desta proposição é fundamental considerar questões norteadoras como: Que alunos queremos formar? Que tipo de sociedade desejamos? Como contribuir para que este aluno atue nesta sociedade almejada? Endossando essas proposições, Darido (2012) sugere a reflexão a partir de cinco questionamentos objetivando a construção de alternativas para a avaliação: por que avaliar, quem, o quê, como e quando avaliar?

A respeito da construção de modelos de avaliação, Santos (2011) observa a necessidade de que este proporcione desenvolvimento ao aluno e não se limite a quantificar e gerar notas, valores e estatísticas. Para o autor, é necessário pensar em processo e não em finalizações de etapas determinadas por planos de ensino que não levam em conta a necessidade de uma flexibilização em virtude da diversidade presente nas salas de aula.

Ao citar Hoffmann (2005), Esteban (2021) enfatiza que é recorrente a afirmação da primazia da dimensão qualitativa da avaliação, contudo há a predominância de um modelo hegemônico de aferição do desempenho e classificação hierárquica das/os estudantes, alheio à complexidade das aprendizagens e às múltiplas dimensões que constituem a escolarização.

Esta proposição é reforçada por Hoffmann (2003) ao esclarecer que a preocupação excessiva com a apresentação de resultados, conceitos e notas revela que a finalidade das ações que envolvem processos avaliativos precisa ser esclarecida e sublinha a necessária reflexão sobre a prática.

A avaliação precisa ser pensada considerando a escola enquanto uma instituição democrática que abraça a diversidade, que orienta e ressignifica a prática docente ao considerar o erro como elemento construtivo, compatível com o projeto político pedagógico da instituição e que respeita os processos de aprendizagem do

aluno. A educação deve ser libertadora e a avaliação escolar é relevante na produção cotidiana dessa escola que almejamos.

3.2 Avaliação da aprendizagem na Educação Física escolar

Compreender a avaliação em Educação Física escolar nos dias atuais pressupõe a retomada e compreensão das transformações as quais a disciplina atravessou ao longo dos anos. As concepções sobre Educação Física escolar e seus processos avaliativos sempre estiveram relacionadas aos diferentes contextos históricos.

A história relata as influências de correntes de pensamentos filosóficos, tendências políticas, científicas e pedagógicas que sustentaram aspectos do paradigma experimental nas práticas avaliativas classificatórias e excludentes (Melo 2010). Tais paradigmas justificam a existência de modelos tradicionais de avaliação, que conforme estudos de Melo (2010), Betti e Zuliani (2002), propõe a fragmentação do processo de ensino e aprendizagem, preconizam cobranças nas quais o estudante deve apresentar respostas padronizadas, apreendidas de forma passiva e que não visam reflexões. O professor torna-se transmissor de conhecimentos e utiliza a avaliação como uma maneira de medir a aprendizagem do aluno, atribuindo uma nota fria, que não serve para reformular o processo.

No século passado, a Educação Física esteve estreitamente vinculada às instituições militares e à classe médica. Esses vínculos foram determinantes, tanto no que diz respeito à concepção da disciplina e suas finalidades quanto ao seu campo de atuação e à forma de ser ensinada (Lima, 2012).

Sob a condição da melhoria de vida e modificações dos hábitos de saúde da população, os médicos assumiram a função higienista, assim a finalidade da Educação Física à época era favorecer aos indivíduos o desenvolvimento de um corpo forte e saudável, livre de doenças. Desse modo, a avaliação limitava-se ao controle dos hábitos de higiene e comportamentos da população. Durante esse período havia também a preocupação com a eugenia, explicada nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (Brasil, 1997):

[...] Como o contingente de escravos negros era muito grande, havia o temor de uma “mistura” que “desqualificasse” a raça branca. Dessa forma, a educação sexual associada à Educação Física deveriam incutir nos homens e mulheres a responsabilidade de manter a “pureza” e a “qualidade” da raça branca. Embora a elite imperial estivesse de acordo com os pressupostos higiênicos, eugênicos e físicos, havia uma forte resistência na realização de atividades físicas por conta da associação entre o trabalho físico e o trabalho escravo. Qualquer ocupação que implicasse esforço físico era vista com maus olhos, considerada “menor”. Essa atitude dificultava que se tornasse obrigatória a prática de atividades físicas nas escolas (Brasil, 1997, p.19).

Dentro dessa conjuntura, as instituições militares sofreram influência da filosofia positivista, o que favoreceu que tais instituições também pregassem a educação do físico (Brasil, 1997) assim, a finalidade da Educação Física era incutir a identidade patriota, desenvolver corpos fortes e saudáveis capacitados para a defesa da Pátria. Nessa perspectiva a avaliação resumia-se a aplicação de testes de capacidades físicas e habilidades motoras.

Posteriormente, a Educação Física passou a ser concebida como “a atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando” (Brasil, 1997, p. 21), contexto em que tanto a organização das atividades quanto os processos avaliativos enfatizavam a aptidão física. De acordo com Darido (2012):

[...] Nessa época, os governos militares, que assumiram o poder em março de 1964, passam a investir no esporte na tentativa de fazer da Educação Física um sustentáculo ideológico, na medida em que ela participaria na promoção do país por meio do êxito em competições de alto nível. Nesse período, a ideia central girava em torno do Brasil-Potência, pretendia-se com isso eliminar as críticas internas e deixar transparecer um clima de prosperidade e desenvolvimento (Darido, 2012, p. 21).

Houve, portanto na década de 70 o predomínio de uma concepção tradicional e esportivista de avaliação que enfatizou a medição, o desempenho das capacidades físicas e habilidades motoras. Conforme descreve Darido (2012, p.128) os alunos eram avaliados mediante a realização de testes físicos e desempenho esportivo. Também não recebiam nenhum tipo de informação sobre suas notas ou os critérios e procedimentos utilizados nesse processo. Nesse contexto muitos deles

experimentavam sentimentos de incompetência e vergonha. A avaliação limitava-se apenas ao resultado final, independente da evolução do estudante.

O papel desempenhado pela Educação Física enquanto componente curricular da Educação Básica nos dias atuais de acordo com Betti e Zuliani (2002) deve ser o de introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (1997) entendem o conceito de cultura como produto da sociedade, da coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os. É o conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo: neles o indivíduo é formado desde o momento da sua concepção; durante a sua infância, aprende os valores do grupo; e mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social as concebe.

Bracht (1999 citado por Betti 2007) considera a Educação Física como campo acadêmico responsável pela teorização da prática pedagógica que se propõe a tematizar manifestações da cultura corporal de movimento. Assim, o objeto da Educação Física seria, então, o saber específico de que trata essa prática, qual seja a cultura corporal de movimento, perspectiva na qual “o movimentar-se é entendido como forma de comunicação com o mundo que é constituinte e construtora de cultura, mas também possibilitada por ela” (Betti, 2007, p.208).

Essa compreensão direcionou o entendimento da Base Nacional Comum Curricular ao definir e caracterizar a Educação Física como:

[...] 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, 2018, p. 213).

As práticas corporais descritas na BNCC constituem os conteúdos e conhecimentos necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas, assim

a Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental deve instrumentalizar o aluno para usufruir de jogos, brincadeiras, esportes, lutas, ginásticas e danças (Soares et al. 1992; Brasil, 1997; Betti, Zulliani, 2002; Brasil, 2018).

A Educação Física se diferencia dos demais componentes curriculares, pois os saberes com os quais ela trabalha organizam-se numa esfera diferente. A BNCC (Brasil, 2018) estabelece que:

[...] A Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola [...] (Brasil, 2018, p. 213).

A forma de significar os saberes compartilhados pela/na Educação Física no contexto escolar perpassa pelo entendimento de sua singularidade. Não se trata de um conhecimento que se possa incorporar dissociado de uma vivência concreta (Betti e Zuliani, 2002). Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo (Brasil, 2018, p. 214).

Observando as singularidades do componente curricular Educação Física, Santos e Maximiano (2013, p.888) sugerem a seguinte reflexão: como dar sentido a avaliação levando em consideração a especificidade da Educação Física quando comparada aos demais componentes curriculares? Betti e Zuliani (2002, p.77) também identificam essas singularidades ao afirmarem que a avaliação em Educação Física tem características e dificuldades comuns aos demais componentes curriculares, mas também apresenta peculiaridades, que por sua vez residem no fato de ser um componente que privilegia outra relação com o saber (Santos e Maximiano, 2013).

Diante dessas singularidades inerentes à Educação Física, Darido (2012) lista alguns questionamentos para direcionar a reflexão docente ao planejar a avaliação: Por que avaliar? Quem avalia? Como avaliar? O que avaliar? Quando avaliar? , nos quais iremos discorrer adiante.

3.2.1 Por que avaliar?

Inicialmente é necessário compreender que a finalidade da avaliação é problematizar a ação pedagógica, e não apenas para atribuir um conceito ao aluno (Betti, Zuliani, 2002; Hoffmann 2009; Vasconcellos 2013).

A avaliação está predominantemente a serviço da ação, colocando o conhecimento obtido pela observação ou investigação em função da melhoria da situação avaliada. Assim a avaliação mediadora destina-se a conhecer, não apenas para compreender, mas para promover ações em benefício dos educandos, às escolas, às universidades (Hoffmann, 2009), representando assim um processo de reflexão sobre e para a ação, contribuindo para que o professor e o aluno se tornem capazes de perceber indícios, de atingir níveis de complexidade na interpretação de seus significados e de incorporá-los como eventos relevantes para a dinâmica ensino-aprendizagem (Santos *et al* 2014).

Reafirmando esse entendimento, Darido (2012, p.130) e Brasil (1997) observam que a avaliação deve mostrar-se útil para as partes envolvidas – professores, alunos e escola – contribuindo para o autoconhecimento e para a análise das etapas já vencidas, no sentido de alcançar objetivos previamente traçados.

3.2.2 Quem avalia?

Na concepção construtivista, como compreendemos a avaliação, o professor não é o único responsável pelo processo. Alunos e equipe pedagógica também devem participar de toda a ação, cada qual assumindo sua responsabilidade. A atuação dos estudantes deve ocorrer na definição dos critérios e nos rumos da avaliação, do mesmo modo devem ser informados sobre suas dificuldades, bem como sobre os critérios qualitativos do desempenho de cada um e seu nível de aprendizagem, as necessidades de mudanças de rumo no ensino e os resultados que já foram alcançados (Darido, 2012).

Essa constatação encontra respaldo em Vasconcellos (2023, p.27), para quem os alunos [...] devem assumir a condição de sujeitos, serem protagonistas do seu processo educativo. Eles são os maiores interessados na avaliação.

Empreender essa transformação no sentido da avaliação requer mudanças por parte do professor. Ainda em Vasconcellos encontramos referência ao papel do professor:

[...] O docente é insubstituível. [...] Não basta articular um discurso novo; não adianta ter uma nova concepção e continuar com práticas arcaicas. O que altera a realidade é a ação [...] é preciso mudar a postura, o que implica a alteração tanto da concepção quanto prática. (Vasconcellos, 2013, p.25)

A construção de uma práxis transformadora precede de mudanças de concepções e práticas, de reflexão e ação, articuladas entre si. A reflexão perde seu vigor e fertilidade se não dermos um salto, se não fizermos uma ruptura indo para a prática. Por outro lado não adianta qualquer prática sem conhecimento e objetivo (Vasconcellos, 2013).

3.2.3 O que avaliar?

Como vimos anteriormente, as concepções tradicionais ocupavam-se de testes de desempenho para avaliar níveis de capacidades físicas. Mais tarde o foco mudou para análise de desempenho nas práticas esportivas. Na perspectiva construtivista o rendimento ideal não é só intelectual, mas considera aspectos amplos da personalidade, como as facetas afetiva, social e corporal (Betti e Zuliani, 2002).

De modo geral, houve na educação escolarizada uma ampliação do que se considera objeto da avaliação. Em contrapartida, sua realização prática fica dificultada exigindo cada vez mais uma postura reflexiva do professor. Machado *et al.* (2010) e Darido (2012) chamam atenção para a prática pedagógica de professores de Educação Física que resumem sua ação a observar os seus alunos na quadra enquanto eles realizam atividades. A esse respeito González e Fensterseifer (2009) compreendem que a Educação Física encontra-se “entre o não

mais e o ainda não”, ou seja, entre uma prática docente na qual não se acredita mais, e outra que ainda se tem dificuldades de pensar e desenvolver.

Essa dificuldade encontrada pelos professores é explicada por Darido (2012) pela ausência de critérios efetivos relacionados aos objetivos de aprendizagem. Assim muitos docentes têm preferido utilizar critérios relacionados à observação da participação dos alunos em atividades essencialmente práticas, motivação durante as aulas e assiduidade. Nota-se dessa maneira a valorização das dimensões atitudinais e procedimentais e o abandono da dimensão conceitual.

Zabala (1998) propõe que o conteúdo de ensino compreende três categorias. Os *conteúdos conceituais* referem-se aos conhecimentos teóricos, informações e ideias que os alunos devem compreender e que envolvem fatos, conceitos, definições, e princípios fundamentais. Os *conteúdos procedimentais* referem-se às ações, técnicas, métodos e estratégias que os alunos aprendem para realizar determinadas tarefas. Em outras palavras, estão relacionados ao "saber fazer" ou ao "como fazer", envolvendo habilidades práticas e cognitivas que permitem ao aluno atuar de maneira eficiente em diferentes contextos. Por fim, os *conteúdos atitudinais* são a terceira categoria de conteúdos dentro do processo de ensino-aprendizagem, ao lado dos conteúdos conceituais e conteúdos procedimentais. Eles estão relacionados às atitudes, valores e normas que orientam o comportamento dos alunos, tanto no contexto escolar quanto na vida em sociedade. Esses conteúdos englobam aspectos como a ética, o respeito, a responsabilidade, a convivência e as atitudes frente ao conhecimento e ao aprendizado.

Tendo em vista esses aspectos, é importante ter clareza de que não existe separação entre as áreas afetivas, cognitiva e psicomotora, a aprendizagem nessas áreas ocorre simultaneamente, evidenciando atitudes e valores dos envolvidos (Bratfische, 2003).

3.2.4 Como avaliar?

Quando pensamos em avaliação, devemos levar em consideração alguns princípios: elucidar o que será avaliado, observar as técnicas e instrumentos de

avaliação em função dos objetivos, e principalmente, refletir sobre quais os aspectos positivos e as limitações impostas por cada um deles. Portanto, estes princípios precisam estar articulados ao conteúdo de ensino, que em consonância com Zabala (1998) são organizados em três categorias, conforme descrição no tópico anterior.

Em relação a avaliação dos conteúdos conceituais, o autor indica que:

As atividades que podem garantir um melhor conhecimento do que cada aluno compreende implicam a observação do uso de cada um dos conceitos em diversas situações e nos casos em que o menino ou a menina os utilizam em suas explicações espontâneas. Assim, pois, a observação do uso dos conceitos em trabalhos de equipe, debates, exposições e sobretudo diálogos será a melhor fonte de informação do verdadeiro domínio do termo. (Zabala, 1998, p. 205)

O autor esclarece ainda que uma prova escrita também poderá ser utilizada para este fim, contudo deve-se reconhecer suas limitações, assim ao elaborá-la o professor precisa considerar propostas que envolvam situações problemas de modo a permitir a expressão deste conhecimento.

Os conteúdos procedimentais implicam saber fazer, e o conhecimento sobre o domínio deste saber fazer só pode ser verificado em situações de aplicação destes conteúdos, uma dimensão privilegiada para a Educação Física. Contudo é importante atentar-se para não incorrer a equívocos. Avaliação nesta dimensão torna-se significativa quando os resultados obtidos servem para orientar professor e aluno quanto ao caminho percorrido, os avanços apresentados e estratégias para superar as dificuldades. A comparação do rendimento é útil quando aponta indícios para que o estudante possa identificar os progressos em relação a si mesmo. Corroborando com esse posicionamento, os PCNs afirmam que:

Embora a aptidão possa ser um dos aspectos a serem avaliados, deve estar contextualizada dentro dos conteúdos e objetivos, deve considerar que cada indivíduo é diferente, que tem motivações e possibilidades pessoais. Não se trata mais daquela avaliação padronizada que espera o mesmo resultado de todos. Isso significa dizer que, por exemplo, se um dos objetivos é que o aluno conheça alguns dos seus limites e possibilidades, a avaliação dos aspectos físicos estará relacionada a isso, de forma que o aluno possa compreender sua função imediata, o contexto a que ela se refere e, de posse dessa informação, traçar metas e melhorar o seu desempenho (Brasil, 1997, p.41).

Ao tratar da avaliação dos conteúdos atitudinais Zabala (1998) descreve algumas dificuldades em razão de ser extremamente complexo determinar o grau de aprendizagem de cada aluno. Para o autor,

Para poder saber de que os alunos realmente precisam e o que valorizam, e principalmente, quais são suas atitudes, é necessário que na classe e na escola surjam suficientes situações conflitantes que permitam a observação do comportamento. (Zabala, 1998, p. 208)

Para Betti e Zuliani (2002), o professor de Educação Física é dono de uma condição privilegiada para avaliar por critérios informais, pois o interesse, capacidade geral e comportamento do aluno tornam-se muito evidentes nas situações de aula, pela natureza de seus conteúdos e estratégias. Por isso, esses critérios são comumente usados na Educação Física para a atribuição do conceito. Complementando esta proposição, Zabala (1998) estabelece que:

[...] A fonte de informação para conhecer os avanços nas aprendizagens de conteúdos atitudinais será a observação sistemática de opiniões e das atuações nas atividades grupais, nos debates, nas assembleias, manifestações em sala de aula [...] durante o recreio e atividades esportivas (Zabala, 1998, p. 209).

De acordo com Smole (2010), citada por Darido (2012), basicamente pode-se utilizar quatro instrumentos de avaliação: observação e registro, análise de registro dos alunos, provas e análises de erros e autoavaliação. Outros recursos importantes listados por Bratfische (2003) incluem fichas dos alunos, produções por eles elaboradas, filmagens e fotos de eventos, relatos escritos e verbais.

Uma das razões para a problemática que envolve a avaliação em Educação Física escolar apontada nos estudos de Darido (2012) e Matsumoto e Ayoub (2018) é o tratamento deficiente quando se remete a avaliação nos cursos de formação de professores e a falta de informações apropriadas sobre como encaminhá-la na prática pedagógica de forma não tradicional. Contudo deve-se considerar que:

Embora se apresente essa homogeneidade na base da formação dos professores, é a partir dela que se torna necessário compreender o campo de embates em relação à Educação Física, retomando as considerações realizadas por ocasião da mudança de *status* da Educação Física na

escola, de “atividade” para “componente curricular” integrado à proposta pedagógica da escola (Matsumoto e Ayoub, 2018, p.236).

A avaliação deve ser entendida como um importante recurso para auxiliar o professor a perceber se está no caminho certo, se atingiu ou não os objetivos propostos e então refletir acerca da necessidade de pensar em diferentes metodologias e recursos para tornar a aprendizagem efetiva e significativa. É um processo mais amplo que não relaciona-se apenas com os esforços dos alunos para aprender, mas também com o professor para refletir e ressignificar suas práticas.

3.2.5 Quando avaliar?

De acordo com Darido (2012) a avaliação deve ocorrer em todos os momentos do processo ensino-aprendizagem, no entanto, para fins didáticos, é dividida em três momentos distintos: *avaliação diagnóstica, formativa e somativa*, conforme descrevemos anteriormente neste estudo.

A autora sugere algumas questões norteadoras que podem auxiliar nesse processo de avaliação diagnóstica: O que sabem os alunos em relação ao que quero ensinar? Quais experiências anteriores tiveram em relação ao que eu desejo ensinar? Quais são os seus interesses? Quais são os seus estilos de aprendizagem?

A avaliação do processo em geral é conhecida como avaliação formativa. Nesse caso, observação avaliadora pode ser feita em todas as aulas e situações, e a avaliação do professor deve ser comunicada aos alunos, informando-lhes sobre as suas dificuldades, bem como sobre os avanços alcançados.

Quando se avalia o aluno ao final de um processo, geralmente, denomina-se esta proposta de avaliação somativa.

3.3 A Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada pelo Conselho Nacional de Educação e homologada em 20 de dezembro de 2017, apresenta

caráter normativo, e segundo o próprio documento, define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, em consonância com o Plano Nacional de Educação² (PNE).

Com a finalidade de integrar políticas e ações em âmbito federal, estadual e municipal relacionadas à formação de professores, avaliação, elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação, a BNCC é referência nacional para a estruturação dos currículos dos sistemas e redes escolares dos Estados, Distrito Federal, dos municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, portanto pode ser considerada uma “balizadora do currículo escolar, que exerce uma intencionalidade na formação dos brasileiros” (Boscatto, Darido e Impolcetto, 2016, p.99).

A redação do referido documento preconiza a garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes através do desenvolvimento de dez competências gerais que relacionam-se entre si e se desdobram ao longo da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). A BNCC apresenta a definição de competências como

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

² O Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014 definiu 10 diretrizes que devem guiar a educação brasileira neste período e estabeleceu 20 metas a serem cumpridas na vigência.

Quadro 1 - Competências Gerais da Educação Básica

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital – bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar, e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar da sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BNCC (2018, p.9).

Quadro 2 - Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Fonte: BNCC (2018, p.65).

De acordo com Boscatto, Darido e Impolcetto (2016), a proposição de uma base curricular comum no Brasil não é recente e ganhou contorno após discussões em diferentes instâncias e setores da sociedade civil, incluindo ONGs, especialistas da área educacional, fundações, associações, etc. Os autores ressaltam a necessidade de compreender a existência de Marcos Legais norteadores para elaboração da BNCC, sintetizados conforme segue:



Quadro 3 - Documentos Legais que instituem a elaboração da BNCC

Marco Legal	Síntese da proposição legal
Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).	Art. 210: faz referência aos conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, assegurando uma formação básica comum.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB. Lei nº 9.394. (BRASIL, 1996).	Art. 26: menciona que os currículos de todos os níveis da Educação Básica devem ter uma base nacional comum.
Parâmetros Curriculares Nacionais PCN, (BRASIL, 1997).	Afirmam a necessidade de o Estado elaborar parâmetros curriculares para orientar as ações educativas, adequando-se aos ideais democráticos (PCN, 1997, p.14)
Resolução nº4 do CNE, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2010).	Art. 14: destaca a constituição de uma base nacional comum para a Educação Básica constitui-se de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente.
Plano Nacional de Educação (2014-2024) Lei nº 13.005, (BRASIL, 2014).	Meta 2.2 e Meta 3.3: define a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem que configurarão BNCC para o Ensino Fundamental e Ensino Médio.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB. Lei nº 9.394/96. (BRASIL, 1996).	Art. 26: menciona que os currículos de todos os níveis da Educação Básica devem ter uma base nacional comum.

Fonte: Boscatto, Darido e Impolcetto (2016, p. 99).

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade ao determinar que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). O reconhecimento dessa necessidade é complementado na Carta Constitucional, no artigo 210 ao enfatizar que sejam fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental assegurando uma formação básica comum e respeitando os valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Corroborando com esses Marcos Constitucionais, a LDB 9.394/96 (Brasil, 1996) em seu artigo 26 destaca que

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter a base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 1996).

Deste modo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica estabelecem que a base nacional comum seja constituída mediante:

“[...] conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; nos movimentos sociais [...]” (Brasil, 2013, p. 37).

As mesmas diretrizes determinam também que a complementação e o enriquecimento da base nacional comum deverão ser efetivados através de uma parte diversificada, correspondente ao “[...] estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar” (Brasil, 2013, p. 37), perpassando todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Médio.

3.4 A Educação Física na BNCC e a Avaliação da Aprendizagem

A Base Nacional Comum Curricular situa a Educação Física na área de Linguagens juntamente com os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Artes e Língua Inglesa, esta última presente nos anos finais do Ensino Fundamental. De acordo com o documento, a linguagem passa a ter status próprio de conhecimento escolar e torna-se fundamental a apropriação de suas diferentes especificidades por parte dos estudantes, assim a articulação da Educação Física a esta área parte do pressuposto de que as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção.

O texto da BNCC reconhece a Educação Física como o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, por essa razão 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.

Sobre este aspecto Neira (2018) e Betti (2018) apresentam um contraponto quando consideram a ausência de argumentos que justifiquem a inserção da Educação Física na área de linguagens.

Apesar de colocar-se de forma favorável à existência de uma referência curricular para a Educação Básica, Betti (2018) afirma que sua finalidade é viabilizar o estabelecimento de uma métrica para uma avaliação quantitativa em larga escala de habilidades cognitivas, por meio de provas escritas, em especial Língua Portuguesa e Matemática, a partir de habilidades mensuráveis e observáveis que não são capazes de considerar as singularidades da Educação Física.

O entendimento de alguns autores é de que a inserção da Educação Física na área de Linguagens representa um grande progresso para o âmbito deste componente curricular. Para Callai, Becker e Sawitzki (2019) esse fato se traduz em:

“[...] avanços em termos de concepções críticas, preocupadas em formar um indivíduo capaz de conhecer e reconhecer a cultura corporal de movimento, além de ter capacidade e autonomia de se posicionar diante dela e refletir perante cada conhecimento e os espaços que são ofertados pela comunidade, além de levar o aluno a observar se tem ou não a oportunidade de vivenciar tal prática fora do contexto escolar” (Callai; Becker; Sawitzki, 2019, p.14).

Ainda nos estudos de Callai, Becker e Sawitzki (2019) constata-se que a inserção da Educação Física na área de linguagens representa avanços em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) ao passo que considera as diferentes formas de linguagens e expressões das diversas práticas sociais que resultam em múltiplas possibilidades de interação, tornando-se conhecimentos, valores e atitudes culturais que extrapolam o se-movimentar, portanto vai além do corpo orgânico propriamente dito.

A partir desta compreensão, ao final do Ensino Fundamental, anos iniciais, e em consonância com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, espera-se que os estudantes desenvolvam as seguintes competências específicas:

Quadro 4 – Competências Específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
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.

Fonte: BNCC (2018, p. 223).

Deste modo, a “finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas” (Brasil, 2018, p.63).

Enquanto balizadora dos currículos, a BNCC (2018) afirma que as aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que

caracterizam o currículo em ação. Essas decisões irão adequar as proposições da Base Nacional Comum Curricular à realidade local, contextos e características dos alunos. Dentre elas, relaciona-se com a avaliação:

Construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos (Brasil, 2018, p. 17).

De acordo com Boscatto, Darido e Impolcetto (2016) a BNCC é uma proposição necessária, tanto para a Educação Física, quanto para os outros componentes curriculares. Especificamente em relação à Educação Física pode contribuir com a práxis educativa dos professores, considerando a falta de tradição da área quanto à organização curricular de seus conteúdos. Contudo é necessário que os professores sejam interlocutores críticos e assumam uma postura combativa e questionadora (Betti, 2018; Neira, 2018).

3.5 Avaliação em Educação Física na perspectiva do Currículo Paulista

O Currículo Paulista dialoga com os fundamentos pedagógicos definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologada em 20 de dezembro de 2017, ao estabelecer foco no desenvolvimento de competências e compromisso com a Educação Integral, que defendem o desenvolvimento pleno dos estudantes, o respeito às singularidades, o acolhimento das diversidades e a construção da autonomia.

O documento define e explicita, a todos os profissionais da educação que atuam no Estado, as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas e considera sempre sua formação integral na perspectiva do desenvolvimento humano e na redução das desigualdades.

Pretende ainda estimular a construção do projeto de vida dos estudantes, além de estabelecer compromissos pedagógicos de alfabetização, letramento, a

ampliação e ressignificação do uso das tecnologias e a do processo avaliativo como ferramenta para garantia da igualdade de aprendizagens (São Paulo, 2019).

Pautando-se nessas definições, é função de cada escola a (re) elaboração de sua Proposta Pedagógica, a organização dos tempos e dos espaços, bem como práticas pedagógicas e de gestão compatíveis com as aprendizagens essenciais que se pretende garantir a todos os estudantes.

Em relação à avaliação, o Currículo Paulista parte do princípio de que, no âmbito escolar, deve ser encarada como um recurso pedagógico que permite aos professores, gestores e demais profissionais da educação acompanhar a progressão das aprendizagens, oferecendo subsídios para a análise do próprio processo de ensino, sendo necessário portanto, que se considere as aprendizagens prescritas no documento.

Os resultados dos processos avaliativos devem concorrer para que todos os estudantes avancem em suas aprendizagens e adquiram as competências gerais necessárias ao final da Educação Básica, para que os professores façam eventuais ajustes em suas práticas e nos planos de ensino e garantir a qualidade dessas aprendizagens.

De acordo com o Currículo Paulista, no Ensino Fundamental a avaliação pode ser realizada a partir da utilização de diferentes estratégias, como, por exemplo, da observação direta, dos exercícios, das provas, da realização de pesquisas, entre tantas outras. Nesse sentido, há que se considerar que a multiplicidade de estratégias e instrumentos de avaliação pode oferecer indicadores importantes para a gestão pedagógica em sala de aula. Assim, a avaliação deve, de fato, acompanhar, de forma processual, a aprendizagem do estudante e possibilitar a reflexão sobre as práticas planejadas pelos professores.

4. PERCURSO INVESTIGATIVO

Neste capítulo descreveremos o percurso investigativo que direcionou a condução deste estudo, condição fundamental para a compreensão de algumas nuances que envolvem os processos avaliativos na Educação Física escolar, além de constituir-se como eixo norteador para a elaboração do produto educacional, material orientador para docentes, contendo importantes reflexões relacionadas à avaliação em Educação Física escolar.

4.1 Metodologia

A pesquisa foi delineada utilizando a abordagem qualitativa valendo-se de elementos da observação participante. Gil (2024) classifica a observação participante como uma modalidade das pesquisas interferentes, pois envolve a obtenção de dados diretamente dos detentores de informação. Para o autor esta interferência manifesta-se em diferentes graus e o pesquisador atua como membro do grupo pesquisado. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais (Lüdke e André, 1986).

De acordo com Gil (2024), a diferença entre as pesquisas quantitativas e qualitativas é que nas primeiras os resultados são apresentados em termos numéricos e, nas qualitativas, mediante descrições verbais. Além disso, as pesquisas qualitativas diferenciam-se das quantitativas em decorrência, principalmente, da adoção do enfoque interpretativista, que se distingue da perspectiva positivista, tradicionalmente adotada como fundamento das pesquisas quantitativas, e que preconizam a utilização dos mesmos procedimentos aplicados nas ciências naturais (Gil, 2024). Mesmo assim, conforme pontua Silva (1996), o que se considera como dados de pesquisa qualitativa normalmente são alvos de críticas daqueles que só tem em mente os modelos tradicionais (quantitativos/ experimentais).

Para Bogdan e Biklen (1982) apud Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa apresenta cinco características: 1ª. Tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, garantindo o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo

investigada via de regra, através do trabalho intensivo de campo. 2ª. Os dados coletados são predominantemente descritivos. 3ª. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. Assim, ao estudar um problema deve-se verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. 4ª. O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. 5ª. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados, num processo de baixo para cima.

A preferência pela pesquisa qualitativa para este estudo justifica-se em razão de sua natureza, uma vez que é utilizada para investigar problemas com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes (Minayo e Gomes, 2013), compreendendo também o estudo de conceitos relativos a sentimentos, emoções (dor, sofrimento, beleza, esperança, amor) da forma como são experienciadas pelas pessoas (Silva, 1996). Além disso, conforme discorre Silva (2009), não é somente o pesquisador que atribui sentido ao seu trabalho, mas também os sujeitos e grupos participantes da pesquisa expressam uma intencionalidade em suas ações.

Esse conjunto de fenômenos é compreendido como parte da realidade social em que o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (Minayo e Gomes, 2013).

Para Silva (2009) ao estabelecer contato com sujeitos que realizam certas práticas corporais, podemos ter acesso aos significados atribuídos ao corpo e às tais práticas. Teremos então, condições de identificar os porquês de determinadas ações, mas não no sentido utilitarista, típico de uma visão naturalizada de homem, mas como uma construção cultural e coletiva.

Silva (1996) corrobora com esses pressupostos ao afirmar que:

Nas metodologias qualitativas, os sujeitos de estudo não são reduzidos a variáveis isoladas ou a hipóteses, mas vistos como parte de um todo, em seu contexto natural, habitual. Considera-se que ao reduzir pessoas a agregados estatísticos, perde-se de vista a natureza subjetiva do comportamento humano. Há uma possibilidade de conhecer melhor os seres humanos e

compreender como ocorre a evolução das definições de mundo destes sujeitos fazendo uso de dados descritivos derivados de registros e anotações pessoais, de falas de pessoas, de comportamentos observados (Silva, 1996, p.92).

Portanto, as pesquisas qualitativas por sua vez, caracterizam-se pela utilização de dados qualitativos, com o propósito de estudar a experiência vivida das pessoas e ambientes sociais complexos, segundo a perspectiva dos próprios atores sociais (Gil, 2024) em um contexto naturalístico, ou seja, fora de ambientes organizados artificialmente para realização de estudos ou experimentos. Contudo, conforme Silva (2009), não é intenção da pesquisa qualitativa estudar determinados temas tentando atingir a totalidade que envolve os fenômenos sociais, pois a realidade de vida é muito mais rica, complexa e abrangente do que qualquer estudo pode descrever ou analisar.

O conhecimento que se busca é de como ocorrem as experiências cotidianas e quais os significados das mesmas para os sujeitos não fazendo sentido retirá-los do seu “habitat” natural para estudá-los (Silva, 1996). Desse modo, ao relacionar o que os sujeitos dizem e fazem com o contexto social em que vivem, teremos pistas do que são certos fenômenos como o lazer, a busca pela beleza corporal, o trabalho, a construção de políticas públicas, entre outros temas.

Finalmente, não há necessidade de buscar dados em um grande número de pessoas ou casos, visto que se infere que em cada manifestação de um fenômeno está presente um aspecto invariante, que o define como tal, que faz com que este fenômeno se diferencie de outros e que os procedimentos de pesquisa tratam de desvelar.

4.2 Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal em um bairro situado na Zona Norte no município de Presidente Prudente, estado de São Paulo. Optou-se por realizar a pesquisa nesta instituição em razão de ministrar aulas de Educação Física nesta escola desde o ano de 2019.

Atualmente esta unidade de ensino atende aproximadamente 700 alunos de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, anos iniciais, distribuídos em 13 turmas de 1º ao 5º ano no período da manhã e 13 turmas também do 1º ao 5º ano no período da tarde.

Neste ano houve a necessidade de repensar e adaptar os espaços físicos para atender a recomendação da SEDUC de ampliar o atendimento às turmas de 1º ano. A escola já contava anteriormente com espaço físico de dez salas de aula, mas diante da nova demanda a sala de recursos que funcionava como polo de atendimento aos estudantes da própria escola e também de outras localidades foi transformada em sala de aula, assim o polo de Atendimento Educacional Especializado (AEE) precisou ser transferido para outra unidade de ensino.

O espaço onde localizava-se a biblioteca, que abrigava um grande acervo com diversos títulos e jogos pedagógicos, mesas para estudo e leitura, televisão com acesso à internet, foi transformado em sala de aula e com isso, a biblioteca foi organizada em uma sala externa, reformada recentemente para atender aos estudantes do projeto Cidadescola. Essa mudança acarretou implicações negativas porque a biblioteca agora não apresenta espaço suficiente para comportar os alunos de forma confortável. Quanto ao projeto, também foi necessário transferir o polo para outra localidade.

A antiga sala de informática, que posteriormente foi utilizada para aulas de reforço e eventualmente projeções de vídeos, inclusive para o desenvolvimento de parte das atividades da sequência didática apresentada neste estudo, também foi preparada para tornar-se mais uma das salas de aula. Essa mudança também gerou impactos negativos, pois não há mais espaço físico para as aulas de reforço, assim as mesmas vêm acontecendo nos corredores da escola. As TVs que ficavam na biblioteca e na sala de informática foram fixadas em duas salas de aulas, onde no período noturno acontecem as HTPCs e as formações do LEEI para os professores da Educação Infantil.

A escola conta ainda com um refeitório onde os alunos realizam suas refeições e permanecem durante o recreio, estacionamento, uma quadra coberta, uma grande área externa em seu entorno, mas torna-se inviável a realização de atividades neste espaço em razão do mato alto.

As mudanças não restringiram-se apenas aos aspectos físicos e estruturais da escola. Houve também um aumento no número de profissionais que compõe o quadro da equipe gestora, que agora conta com duas vice-diretoras, duas orientadoras pedagógicas e ainda a diretora da escola. Também houve contratação de novos profissionais que atuam como agentes de apoio para atender os estudantes da Educação Especial.

De acordo com o projeto político pedagógico da escola, suas principais metas são desenvolver princípios básicos de cidadania na construção do indivíduo como agente transformador da sociedade, estimulando a convivência democrática em todos os momentos, favorecendo a integração entre os membros da comunidade escolar e a superação de preconceitos e oferecer uma educação de qualidade, atendendo as necessidades de desenvolvimento afetivo, cognitivo e interação social.

Consta ainda no documento que a escola utiliza a avaliação diagnóstica como meio para verificar a situação de aprendizagem em que se encontra o aluno. A partir desse contexto a equipe docente deve construir e repensar critérios para atender as dificuldades e registrar os avanços obtidos. Dessa forma, é possível identificar aspectos que requeiram maiores investimentos tanto do ponto de vista administrativo, quanto pedagógico.

A escola concebe a avaliação como elemento dinâmico e transformador do processo de ensino e aprendizagem. Os resultados da avaliação refletem o desenvolvimento da aprendizagem do aluno e redimensiona o projeto pedagógico da escola. Assim, esses resultados obtidos a partir da avaliação não devem ser utilizados, em nenhuma hipótese, como argumento para retenção da criança.

4.3 Participantes

A pesquisa contou com a participação de 22 alunos matriculados em uma turma de 5º ano, dos quais 9 eram meninos e 13 eram meninas. Esta turma é composta por 29 alunos matriculados e frequentes, contudo 6 deles não demonstraram interesse em participar e um dos meninos não foi autorizado por seus responsáveis, mesmo evidenciando o desejo de participar do estudo. Assim sendo, os demais 22 alunos desta turma demonstraram interesse em participar da pesquisa e

foram devidamente autorizados mediante assinatura do Termo de Assentimento e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A realização da pesquisa foi previamente autorizada pela gestão da unidade escolar, submetida e aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa na universidade.

A escolha da turma participante da pesquisa considerou como critérios a relação professor-aluno, o nível de interação entre os próprios estudantes, o bom comportamento em relação às regras e combinados construídos ao longo das aulas, e ainda o fato de todos já terem consolidado o processo de alfabetização. Outro fator considerado para a escolha dos participantes foi o perfil participativo, crítico em situações de debates e reflexões e o protagonismo apresentado pela turma de modo geral.

Com o intuito de preservar a identidade dos estudantes e garantir que pudessem expressar suas emoções, sentimentos e percepções de forma segura e sem receios, seus nomes não foram citados no decorrer da pesquisa.

4.4 O tempo da investigação

O processo de intervenção foi planejado e organizado para ocorrer ao longo de 9 aulas, durante o mês de outubro de 2023, no início do 4º bimestre letivo. Todavia, esse planejamento precisou ser alterado em função de alguns eventos e também de atividades imprevistas no calendário escolar. A intenção era iniciar a intervenção nos primeiros dias do mês de outubro, porém em razão dos jogos interclasses de queimada, atividade realizada anualmente na semana do dia das crianças, e também diante da solicitação realizada pelos alunos para que as aulas da semana que antecederesse a esse evento fossem destinadas aos treinos, optou-se por iniciar a abordagem na semana seguinte às comemorações.

Outro evento que demandou um dos nossos encontros foi a formatura do PROERD, uma vez que os estudantes dos quintos anos necessitavam ensaiar para as apresentações. Deste modo, o tempo e o espaço destinados às aulas de Educação Física configuram-se como momentos ideais para o desenvolvimento dessas ações, de acordo com equipe gestora e corpo docente da instituição.

A sequência didática delineada contemplou a unidade temática dos esportes, com foco para os jogos pré – desportivos de rede e parede, objeto de conhecimento proposto pela BNCC e Currículo Paulista, inserido na unidade temática dos Esportes, previsto também no planejamento docente anual para as turmas de 5º ano.

Quadro 5 - Unidades temáticas e objetos de conhecimento para Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

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 (2018, p. 225).

Essa forma de classificação da unidade temática dos esportes em categorias atende a critérios de lógica interna, tendo como referência padrões de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. Considera ainda as ações motoras intrínsecas agrupando dessa forma os esportes com exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de sua prática. Sendo

assim, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), o esporte de rede/ quadra dividida ou parede de rebote:

[...] reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc (Brasil, 2018, p.216).

Além do referido objeto de conhecimento o Currículo Paulista preconiza também o trabalho com esportes de invasão, de campo e taco, brincadeiras e jogos inclusivos, e a unidade temática corpo, movimento e saúde, que trata principalmente de atividades voltadas ao aquecimento. Todas essas possibilidades de objetos de conhecimentos e suas respectivas habilidades são voltadas para o último bimestre, para serem desenvolvidas nos meses de outubro, novembro e início de dezembro, conforme o calendário escolar vigente no município.

Quadro 6 - Unidades temáticas, habilidades e objetos de conhecimento para Educação Física para o 4ºbimestre.

4º BIMESTRE		
UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Esportes	(EF05EF05A) Experimentar e fruir esportes de campo taco, rede/parede comparando seus elementos comuns, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.	Esportes de campo e taco e esporte de rede/parede
Esportes	(EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de campo taco, rede / parede.	Esportes de campo e taco e esporte de rede/parede
Esportes	(EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).	Esportes de campo e taco e esporte de rede/parede
Esportes	(EF05EF17*) Experimentar e fruir diferentes tipos de esportes Paralímpicos, respeitando as diferenças individuais.	Esportes Paralímpicos
Corpo, Movimento e Saúde	(EF05EF19*) Reconhecer a importância do aquecimento para a prática das brincadeiras e jogos e dos esportes.	Formas de Aquecimento

Fonte: São Paulo (2019, p. 272).



Tendo em vista o desenvolvimento das habilidades mencionadas relativas ao esporte de rede/ parede foi planejada e implementada uma sequência didática sobre o trabalho com a Peteca. Essa escolha foi motivada por se tratar de uma atividade reconhecida pelos estudantes apenas em alusão ao dia dos povos indígenas e dia do folclore brasileiro, portanto uma oportunidade para aprofundar os conhecimentos sobre essa importante prática da cultura corporal de movimento.

De acordo com a CBP (Confederação Brasileira de Peteca) existem evidências materiais que indicam que a prática da Peteca era disseminada entre diversos povos indígenas mesmo antes do desembarque dos colonizadores portugueses no Brasil pela costa Atlântica, no início do século XVI, tendo como referência o ano de 1.500. Sua prática enquanto jogo ou brincadeira tomava forma conforme as diversas culturas, adotando assim usos distintos. A Peteca era constituída de fibras naturais e jogada sem regras rígidas, sem espaços delimitados, tendo como objetivo mantê-la no ar por mais tempo possível.

A esportivização da Peteca teve início durante a Olimpíada de Antuérpia (Bélgica) em 1920, quando era praticada pelos nadadores brasileiros nos momentos de lazer entre as competições. Tendo em vista o interesse e curiosidade de atletas de outras delegações, o Dr. José Maria Castello Branco, chefe da delegação brasileira, elaborou as primeiras regras que ao longo dos anos passaram por diversas transformações. A oficialização como esporte aconteceu em 27 de agosto de 1985 através da deliberação 15/85. A Peteca foi considerada pelo Conselho Nacional de Desportos uma atividade física genuinamente brasileira, por meio do Decreto n. 80.228.

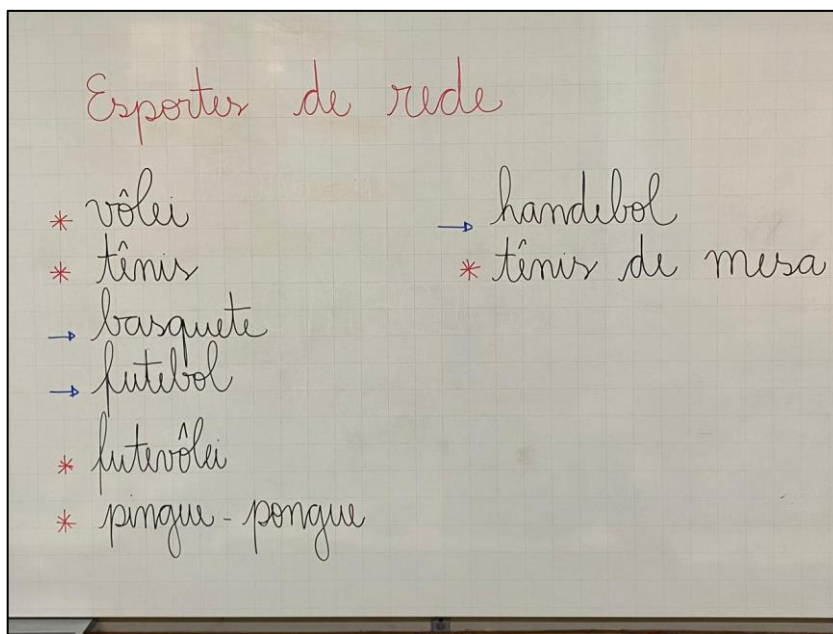
As aulas da turma participante da pesquisa aconteceram no período da manhã, as terças e sextas-feiras, cada uma com 50 minutos de duração, portanto dois encontros semanais. Essa rotina permitia que uma das aulas da semana acontecesse em sala de aula, na biblioteca ou na antiga sala de multimídia e a outra em quadra. Por outro lado, eventualmente o tempo não era suficiente para contemplar todo o planejamento e as reflexões originadas no decorrer da aula.

Quando as aulas aconteciam nos espaços internos, apresentavam uma abordagem de forma mais conceitual, envolvendo leitura compartilhada de textos, projeção de slides, imagens e vídeos na televisão, e registros escritos. Diversificar os

procedimentos metodológicos possibilita maior participação dos alunos e torna as aulas mais contextualizadas e significativas. Mesmo assim, havia certo descontentamento por parte de alguns alunos quando nossos encontros não aconteciam na quadra.

O primeiro encontro objetivou o levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes em relação aos esportes de rede e parede, a identificação de modalidades esportivas e comparação de elementos comuns aos esportes pertencentes a essa classificação, e ainda identificar e refletir sobre adaptações necessárias para a prática da modalidade na escola. O momento foi planejado para que os alunos socializassem os seus saberes em atividades em grupos e depois validassem esses conhecimentos através de jogos, como quebra cabeças elaborados com imagens de esportes de rede/parede e atividades de leitura em uma lista. Os alunos foram instruídos sobre como seria o processo avaliativo no início, durante o processo, através do Portfólio, e ao final da sequência mediante avaliações Escrita, de Desempenho Esportivo Autoavaliação e análise do Portfólio novamente.

Figura 1 – Lista de esportes de rede citados pelos estudantes.



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Figura 2 – Jogo quebra-cabeça sobre esporte de rede.



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Figura 3 – Atividade de quebra - cabeça em grupo.



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Nos dois encontros consecutivos os alunos realizaram um registro que descrevesse os seus conhecimentos em relação à Peteca. Esse registro poderia incluir uma produção escrita e/ ou desenhos, favorecendo assim a utilização de diferentes formas de linguagem. A origem e história da Peteca no Brasil foram explanadas utilizando recursos de cartazes impressos, produzidos a partir de textos informativos e imagens. Esse recurso foi necessário em razão do uso da biblioteca e também da sala de multimídia pelos alunos do projeto Cidadescola, únicos espaços com televisão disponível na instituição.

Posteriormente os estudantes confeccionaram Petecas utilizando materiais recicláveis disponíveis na escola e realizaram vivências práticas e lúdicas em duplas e em pequenos grupos. Nesses momentos os alunos compartilhavam suas vivências sobre a Peteca. Inicialmente houve alguma resistência, mas à medida que as atividades eram desenvolvidas, era possível observar a motivação e o interesse dos alunos, tanto que desejaram a continuidade da atividade nas aulas seguintes.

Figura 4 – Confeção de Peteca em dupla.



Fonte: Acervo Pessoal (2023).

Figura 5 – Vivência de atividades de Peteca em grupo.



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Em nosso 4º encontro a proposta era refletir sobre as diferenças entre jogo e esporte a partir das características de cada uma dessas manifestações da cultura corporal de movimento. Os alunos contribuíram significativamente resgatando e relacionando seus conhecimentos em relação às diversas modalidades de esportes de rede com o tema da aula, e ainda consideraram a viabilidade de realização do jogo da Peteca nas aulas de Educação Física escolar e no contexto de lazer. Tais contribuições foram registradas e inseridas nos Portfólios dos estudantes. Vale destacar que os alunos que apresentavam alguma resistência às propostas de aulas teóricas passaram a contribuir com suas ideias, demonstrando um interesse que até a semana anterior não era observado.

Figura 6 – Registro de atividade realizada coletivamente.



ATIVIDADE 1:

- **Como se marca pontos em um jogo de peteca?**
Jogando a peteca no campo do adversário fazendo com que ela caia no chão, ou que o adversário erre na hora de devolver.
- **O jogo de peteca tem característica semelhantes a outros esportes de rede/parede?**
Vôlei, Tênis, Ping Pong.
- **Qual (quais) os principais movimentos que fazemos nesse esporte?**
Saque, defesa por cima ou por baixo, com a palma da mão.
- **É necessário algum equipamento específico para jogar?**
Sim, peteca e rede.

Fonte: Acervo pessoal (2023).

Figura 7 – Registro de atividade realizada coletivamente.



ATIVIDADE 2

- **Liste as possibilidades de realização de jogo de peteca nas aulas de educação física, considerando os espaços e materiais disponíveis na escola, e também nos momentos de lazer.**

1- Utilizar as linhas da quadra, ou fazer linhas no chão usando giz, fita, corda, para separar os campos.
2- Improvisar rede com cones, corda e barbante.
3- Aumentar o número de jogadores nos times.
4- Fazer a peteca com jornal e tecido ou plástico.

Fonte: Arquivo pessoal (2023).

A 5ª e 6ª aula desta sequência foi planejada para a realização de atividades práticas, de modo que aos estudantes fosse possível estabelecer relações com o conhecimento de caráter predominantemente conceitual tratado na aula anterior. Sempre que iniciávamos um novo encontro fazíamos o resgate do conteúdo precedente, para situar os alunos que por algumas razões estiveram ausentes ou estabelecer conexões entre as aulas e atividades desenvolvidas.

Um aspecto relevante observado neste sexto encontro foi a facilidade com que os alunos buscavam colocar em prática o conteúdo tratado sob uma abordagem teórica durante algumas aulas, bem como o protagonismo no momento da organização dos jogos utilizando e adaptando o espaço e os poucos recursos aos quais dispúnhamos naquele momento. Também foi interessante a forma como se organizaram em grupos e o espírito de colaboração existente.

Figura 8 – Preparação da quadra para o jogo de Peteca.



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 9 – Preparação da quadra para o jogo de Peteca.



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Figura 10 – Jogo de Peteca com regras adaptadas pelos alunos.



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Nos três encontros seguintes, que envolveram a 7ª, 8ª e 9ª aula os alunos realizaram a avaliação por Prova Escrita, avaliação de Desempenho Esportivo, Autoavaliação e análise do Portfólio respectivamente. Após a aplicação de cada um dos instrumentos avaliativos, os estudantes também responderam aos questionários onde registraram suas percepções sobre a utilização dos instrumentos supracitados. Considerando que todo o processo de intervenção foi orientado previamente, não foram observados sentimentos de medo ou insegurança aparentes.

Para que fosse possível realizar as avaliações no período definido em conformidade com o calendário escolar, entre 21 e 24 de novembro de 2023, foi necessário iniciá-las com dez dias de antecedência. Deste modo, a avaliação através de Prova Escrita e a de Desempenho Esportivo antecederam a essa semana. Já a avaliação através do Portfólio e Autoavaliação culminaram com a data de início desta semana de provas.

4.5. Procedimentos para a coleta dos dados

Para que fosse possível iniciar a pesquisa solicitou-se previamente a autorização da diretora da escola após uma reunião com a mesma e também com a orientadora pedagógica. Nesse encontro os objetivos da pesquisa foram explicados detalhadamente assim como os procedimentos necessários para a realização do estudo.

Os dados para a realização desta pesquisa foram obtidos através do preenchimento de questionários. De acordo com Gil (2024), o questionário compreende a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado.

A opção por esse instrumento de coleta de dados fundamentou-se pela possibilidade de aplicação de modo a atender a todos os sujeitos participantes da pesquisa dentro do período das aulas do componente Educação Física. A consolidação do processo de alfabetização dos estudantes também foi considerada

com um fator determinante para esta escolha, pois dessa maneira os alunos poderiam registrar suas respostas com autonomia.

Os participantes da pesquisa responderam a quatro questionários. Cada um deles compreendia 5 questões abertas, adaptadas a partir dos estudos de Júnior (2020), nas quais deveriam registrar suas impressões, percepções e sentimentos em relação aos instrumentos avaliativos utilizados: Prova Escrita, Avaliação do Desempenho Esportivo, avaliação através do Portfólio e Autoavaliação. A escolha das questões abertas levou em consideração a possibilidade de garantir aos alunos a expressão por suas próprias palavras, conferindo maior liberdade durante a escrita.

A aplicação dos questionários ocorreu imediatamente após a realização de cada avaliação, durante as aulas de Educação Física. Os alunos foram instruídos a responder com sinceridade, do mesmo modo foram tranquilizados no sentido de que suas respostas em cada questionário não teriam relação com suas notas na disciplina. Todo o processo foi orientado e conduzido pela professora pesquisadora. As questões foram lidas uma a uma para os alunos e todos tiveram tempo para responder antes de avançar para as perguntas seguintes. Todos os estudantes participaram das aulas e das avaliações, contudo somente os alunos devidamente autorizados através do TCLE responderam aos questionários.

4.6 Tratamento do Material

A análise dos dados obtidos durante a pesquisa foi orientada pelos princípios de Bardin (2011), a Análise de Conteúdo, que pode resumir-se da seguinte maneira:

“[...] Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens” (Bardin, 2011, p.48).

Portanto organizou-se em torno dos três polos cronológicos estabelecidos pela autora: pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados, a inferência e a interpretação.

4.6.1 Pré-análise

Essa fase da pesquisa caracterizou-se pela leitura e transcrição das respostas dos estudantes aos questionários para que fosse possível a sistematização das ideias iniciais e a formulação de hipóteses sobre a problemática destacada neste estudo. Os questionários respondidos pelos estudantes explicitaram seus sentimentos, suas percepções e reflexões a partir da temática deste estudo, a avaliação na Educação Física escolar.

Para esta fase do estudo consideramos os questionários respondidos pelos estudantes no dia de sua aplicação, conforme a tabela abaixo:

Tabela 1 - Quantidade de questionários respondidos pelos estudantes.

	Questionário Prova Escrita	Questionário Avaliação do Desempenho Esportivo	Questionário Portfólio	Questionário Autoavaliação
Quantidade de alunos presentes no dia da aplicação	18	20	20	19

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Foram realizadas leituras repetidamente das respostas para conhecimento e apropriação das ideias apresentadas. No primeiro momento sublinhamos aspectos em comum e também divergentes entre as falas dos participantes. Posteriormente buscamos identificar as ideias que se repetiram entre os estudantes para que fosse possível categorizá-las em outro momento. Dentre todas as falas apresentadas destacamos aquelas cujo conteúdo fosse mais pertinente e que pudesse contribuir com o estudo de modo que nenhuma delas deixasse de ser considerada nesta pesquisa.

4.6.2 Exploração do Material

Esta etapa da pesquisa caracterizou-se pela codificação seguida da categorização do material. De acordo com Bardin (2011), a codificação corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto por meio de recorte, agregação e enumeração, permitindo atingir uma representação do conteúdo. Assim, por meio dos destaques das falas dos participantes da pesquisa realizamos recortes de modo a identificar o que a autora denomina por núcleos de sentido, ou seja, a presença e a frequência da aparição de temas em comum relacionados às percepções dos estudantes sobre avaliação em Educação Física.

Assim, a partir dos recortes obtidos nas narrativas dos participantes, destacamos os pontos em comum, mais relevantes para a contextualização com a problemática que envolve este estudo. Com isso foram elaboradas duas categorias de análise e suas respectivas subcategorias, conforme observa-se na tabela abaixo:

Tabela 2 - Descrição das categorias e subcategorias que compõem a análise.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
a) Percepções dos estudantes sobre a avaliação.	i) Sentimentos dos estudantes mediante a utilização de diferentes instrumentos avaliativos. ii) Avaliação como fator para a tomada de consciência.
b) Sentidos da avaliação para o processo de ensino e aprendizagem.	i) Possibilidades e instrumentos para avaliar o processo de ensino e aprendizagem: (1) Avaliação por Prova Escrita. (2) Avaliação do Desempenho Esportivo. (3) Autoavaliação. (4) Portfólio. ii) O erro como fonte de aprendizagem.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

4.6.3. Tratamento dos resultados

Os dados obtidos foram organizados de acordo com as categorias de análise definidas no processo de agrupamento e classificação das informações apresentadas pelos estudantes, referentes às suas percepções correspondentes à avaliação.

Na primeira categoria intitulada “Percepções dos estudantes sobre a avaliação”, são apresentadas e discutidas considerações sobre o sentimento dos alunos em relação aos diferentes instrumentos avaliativos utilizados e como podem ser importantes para orientar a tomada de consciência no processo avaliativo.

A segunda categoria de análise constitui-se de falas dos estudantes demonstrando suas concepções e considerações em relação aos instrumentos avaliativos utilizados durante o processo, como a Prova Escrita, a avaliação do Desempenho Esportivo, a Autoavaliação e o Portfólio.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

a) Percepções dos estudantes sobre a avaliação

Nesta categoria abordaremos através dos registros dos estudantes as percepções associadas à avaliação.

i) Sentimentos dos estudantes mediante a utilização de diferentes instrumentos avaliativos.

A relação entre o sentimento vivenciado pelos estudantes quanto aos diferentes instrumentos avaliativos utilizados perpassou por todos os questionários (questão A de todos os instrumentos de coleta de dados). Portanto, descreveram seus sentimentos em relação ao instrumento Prova Escrita, Avaliação do Desempenho Esportivo, Autoavaliação e Portfólio.

Ao responderem a questão que tratava dos seus sentimentos uma parcela significativa de estudantes utilizou palavras e expressões como “normal”, “me senti bem” e “tranquilo”, e algumas delas sempre atrelada a alguma explicação que ilustrasse tal sentimento. Em determinadas falas é possível compreender que os estudantes sentiram-se preparados. O que denota os sentimentos de tranquilidade, segurança e confiança.

“Tranquilo, porque a professora preparou a gente” (Aluno 2).

“Normal, porque eu sabia tudo na prova” (Aluno 25).

“Normal porque a prova estava fácil e ao mesmo tempo difícil” (Aluno 1).

“Normal, porque eu não achei difícil” (Aluno 9).

“Normal, porque eu já sabia de tudo” (aluno 20).

“Me senti bem” (Aluno 6).

“Me senti bem segura” (Aluna 12).

De acordo com Darido (2012) ouvir falar de avaliação costuma causar certo tipo de constrangimento ou medo por parte dos alunos, pois logo a relacionam com

atribuição de uma nota para aprovação ou reprova. Leite e Kager (2009, p. 113) apontam que “[...] a avaliação torna-se profundamente aversiva quando o aluno discrimina que as consequências do processo podem ser direcionadas contra ele próprio”. Hoffmann (2009, p. 13) apresenta uma continuidade dessa ideia ao considerar que esses sentimentos são provenientes das atribuições de diferentes significados à prática avaliativa tradicional: provas, notas, conceitos, boletim, recuperação e reprovação.

Nessa concepção de avaliação o erro é algo a ser punido (Santos, 2011, p. 103), gerando medo e a sensação de fracasso. Desse modo, corrobora Luckesi (2005, p. 24) ao afirmar que [...] “O medo exerce controle social; é um freio às ações supostamente indesejáveis. O castigo é o instrumento gerador do medo, seja ele explícito ou velado. Atualmente utiliza-se um castigo mais sutil, o psicológico” [...]. Ainda conforme o autor, a avaliação da aprendizagem escolar deve ser um ato amoroso, ou seja, um ato acolhedor e inclusivo, permitindo direcionar aquele que está precisando de ajuda. Assim, Leite e Kager (2009, p.112) acreditam que o sucesso da aprendizagem depende da qualidade da mediação pedagógica do professor, ressaltando que essa mediação deve apresentar também uma natureza afetiva. Além disso, consideram outras cinco decisões no planejamento do ensino que,

[...] “certamente, produzem marcas afetivas e interferem na futura relação que se estabelece entre o aluno e o objeto de conhecimento: escolha dos objetos de ensino; o aluno como referência para o início do trabalho pedagógico; a organização dos conteúdos; a escolha dos procedimentos e atividades de ensino; a escolha dos procedimentos de avaliação”. (Leite; Kager, 2009, p.112).

ii) A avaliação como fator para a tomada de consciência

De acordo com Vasconcellos (2013), os alunos tem uma contribuição muito significativa no processo de mudança da avaliação; na medida em que se colocam, sugerem, propõem, questionam, se comprometem com a aprendizagem dos colegas, assumem a responsabilidade do estudo, estão criando condições para a transformação da prática pedagógica em sala de aula.

Quando indagados sobre como deveriam ser os instrumentos avaliativos, as alterações sugeridas e a identificação das limitações, as narrativas em sua grande maioria apresentaram concordância quanto às formas e instrumentos de avaliação:

“Eu achei boa. Nenhuma. Nenhuma” (Aluno1).

“Para mim está de bom tamanho, amei e não mudaria nada” (Aluno 7).

“Está perfeito, não precisa mudar nada” (Aluno 16).

“Nenhuma, já está completa a prova” (Aluno 21).

Em alguns discursos apresentaram-se algumas proposições:

“Eu acho que poderia ter mais questões de marcar “x”, eu acho mais fácil!” (Aluno 7).

“Acho que poderia ter mais perguntas” (aluno 14).

“Eu colocaria mais questões de esporte de rede” (Aluno 22).

“Eu acho que poderia ser mais difícil” (Aluno 12).

“Poder ser tanto ao ar livre, tanto quanto num questionário” (Aluno 15).

“Acho que poderia ficar um pouquinho mais simples” (Aluno 28).

As tarefas avaliativas são instrumentos de dupla função para professores e alunos. Para o professor consiste em elemento de reflexão sobre conhecimentos expressos pelos alunos e elemento de reflexão sobre o sentido da sua ação pedagógica.

Para o aluno trata-se de uma oportunidade de reorganização e expressão das aprendizagens, assim como elemento de reflexão sobre os conhecimentos construídos e procedimentos de aprendizagem (Hoffmann, 2009). Essa afirmação pode ser verificada em algumas narrativas:

“Sim, pra avaliar suas dificuldades e ajudar para melhorar” (Aluno 24).

“Sim, porque posso ver meu próprio aprendizado” (Aluno 16).

“Eu acho justa sim porque é uma maneira de você aprender mais algumas coisas” (Aluno 5).

“Sim ela é uma avaliação para a melhora do nosso conhecimento” (Aluno 6).

“Senti que foi bem importante para o meu conhecimento” (Aluno 6).

Um aspecto interessante observado foi o reconhecimento das limitações dos instrumentos e da complexidade que envolve o desenvolvimento humano evidente na fala do estudante 5.

“Não considero que ela me avalia por inteiro” (Aluno 5).

Por essa razão é imprescindível ao docente ter clareza dos objetivos da avaliação e a diversificação das possibilidades para avaliar. Nesses termos, Hoffmann (2009) entende que do ponto de vista do professor, a avaliação deve gerar uma constante inquietação, levando-o a problematizar as situações do cotidiano, refletir passo a passo sobre suas ações e manifestações dos alunos.

b) Sentidos da avaliação para o processo de ensino e aprendizagem.

i) Possibilidades e instrumentos para avaliar o processo de ensino e aprendizagem

De acordo com Betti e Zuliani (2002) é preciso que o professor considere a amplitude da avaliação. Como observamos ao longo deste estudo, ao realizar o planejamento do ensino devemos considerar as três dimensões do conteúdo: conceitual, procedimental e atitudinal. Há, portanto a necessidade de refletir sobre as possibilidades quanto ao uso dos diversos instrumentos de ensino para abarcar essa complexidade no tratamento com o conteúdo e suas dimensões.

Nesse estudo os alunos tiveram a oportunidade de expressar suas ideias e conhecimentos através de quatro instrumentos avaliativos diferentes: Prova Escrita, Avaliação do Desempenho, Autoavaliação e Portfólio.

Das narrativas apresentadas, ao serem questionados sobre considerar se todos possuem a mesma chance de êxito em relação às avaliações propostas,

algumas evidenciaram aspectos centrados nas dificuldades de aprendizagem. De acordo com os alunos:

“Não, porque uns tem dificuldades e outros não” (Aluno 16).

“Não, alguns alunos tem dificuldade de entender” (Aluno 21).

“Não, porque uns sabem mais e outros menos” (Aluno 7).

Contudo, em uma das falas identifica-se que há particularidades entre os indivíduos: “Não, porque somos todos diferentes”.

Hoffmann (2011) chama atenção para as diferenças individuais e diferentes realidades. De acordo com a autora não há sentido na busca de respostas certas ou uniformes que justifiquem as dificuldades encontradas pelos alunos no processo de ensino e aprendizagem, pois deve-se considerar que trata-se de indivíduos que apresentam uma experiência de vida única. Portanto não poderão os professores encontrar critérios precisos e uniformes para avaliar o desempenho das crianças.

“Com base nesse discurso entendemos que o tempo da aprendizagem não segue a priori percursos programados pelo professor. É no cotidiano escolar que os alunos revelam tempo e condições necessárias ao processo. O tempo da avaliação é decorrente de suas demandas e estratégias de aprendizagem. Uma tarefa igual não é cumprida ao mesmo tempo por todos, porque não representa o mesmo desafio, o que vale para inúmeras situações”. (Hoffmann, 2009, p. 41)

Essas diferenças individuais também foram apontadas pelos alunos ao responderem a mesma questão relativa à Avaliação do Desempenho Esportivo, porém agora referindo-se às habilidades voltadas à prática do esporte.

“Não, porque tem alguns que não sabem jogar” (Aluno 1).

“Não, porque uns às vezes sabe jogar melhor” (Aluno 5).

“Não, porque tem gente que não sabe sacar ou defender” (Aluno 20).

“Não, porque nem todo mundo tem a mesma habilidade” (Aluno 21).

Luckesi (2005) e Vasconcellos (2013) enfatizam a necessidade de que os princípios de uma escola democrática sejam considerados no ato de avaliar. Diante das dificuldades do aluno, Vasconcellos (2013) suscita que o professor o trabalhe o que precisa ser trabalhado, que todas as providências sejam tomadas para que este aluno acompanhe, domine o conhecimento. Corroborando com esse pensamento Luckesi (2005), recomenda que os professores encaminhem tomadas de decisão para o avanço e o crescimento dos estudantes.

(1) Avaliação por Prova Escrita

Com base nas narrativas dos estudantes podemos inferir percepções positivas no que se refere à Prova Escrita. Os alunos exteriorizaram seus sentimentos utilizando os seguintes termos e expressões: “Normal, tranquilo, interessante, legal, me senti bem, estranho, ruim, surpreso”, seguidos de explicações como o fato de acharem a prova fácil, sentirem-se preparados, já estarem habituados com esse tipo de avaliação.

As Provas Escritas, frequentemente denominadas por testes, são instrumentos de avaliação planejados e elaborados por professores para poderem acompanhar e coletar dados da expressão dos sentidos construídos pelos alunos.

Nos discursos apresentados podemos identificar alguns pontos em comum importantes para a discussão neste estudo. Os estudantes n.º 5, 7, 14 e 20 mencionaram o fato de, até aquele momento, não terem sido avaliados através de uma prova escrita na disciplina de Educação Física.

“Interessante, porque eu nunca fiz uma prova de educação física” (Aluno 5).

“Legal, porque foi uma coisa diferente que eu nunca tinha feito” (Aluno 7).

“Achei interessante porque nunca tive prova de educação física” (Aluno 14).

“Me senti estranho porque eu nunca fiz uma prova de educação física” (Aluno 20).

De fato, recorreu-se a outros meios de avaliação como trabalhos em grupo, apresentações, registros escritos produzidos pelos alunos e fotográficos, além dos

apontamentos individualizados no diário de bordo realizado pela professora, que orientavam registros posteriores nas fichas individuais de acompanhamento. Essa estratégia (Prova Escrita) não era utilizada porque até então os instrumentos aplicados estavam sendo suficientes para avaliar os alunos.

Constatou-se ainda em outros discursos dos estudantes a concordância de que a Prova Escrita constitui-se um instrumento justo para avaliar os conhecimentos em relação ao conteúdo por diversas razões como: contribuir para as aprendizagens, contemplar os assuntos trabalhados na unidade temática proposta, por ser um instrumento acessível a todos (considerando a realidade específica da turma em questão). Observa-se também a relação estabelecida entre avaliar e testar.

“Sim, porque é pra testar nosso aprendizado, para ver se a gente realmente sabe” (Aluno 7).

“Sim, pra avaliar o quanto você aprendeu nas aulas” (aluno 28).

“Sim, pra testar o que aprendemos sobre peteca” (Aluno 10).

Do mesmo modo, depreendemos que em geral os estudantes demonstraram a crença de que a Prova Escrita abordou satisfatoriamente o conhecimento do conteúdo, destoando o que Zabala (1998) propõe ao reconhecer as limitações dos instrumentos avaliativos e a necessidade de adequação ao conteúdo a ser avaliado. Para o autor, as situações planejadas para que os estudantes apliquem os conceitos em debates, atividades em grupos, resolução de problemas, etc, configuram atividades mais adequadas para que tanto alunos quanto professores, possam reconhecer o grau de apropriação dos conteúdos de ordem conceitual.

Segundo Darido (2012) a Prova Escrita pode ser útil quando desejamos avaliar a capacidade do aluno para organizar ideias e expressar-se claramente. Porém, em outro estudo Darido (2018) compreende a existência de uma tradição sedimentada na escola de que a Educação Física tem que ser divertida e resumida ao saber fazer e não ao compreender os sentidos e significados dos temas com os quais se ocupa. Essa constatação encontra evidências em duas narrativas dos estudantes:

“Sim. Porque a educação física não é só pra brincar, é para aprender” (Aluno 1).

“Sim, porque pode nos avaliar de um outro jeito, sem ser prático” (Aluno 9).

Para a autora, assim como nas concepções de Betti e Zuliani (2002), não se trata de transformar as aulas de Educação Física em um discurso sobre o movimento, privilegiando apenas a reflexão teórica destacada da prática corporal. Mas entender que o saber sobre o movimentar-se humano passa a ser entendido também como um saber a ser ensinado e discutido nas aulas.

(2) Avaliação do Desempenho Esportivo

Ao estabelecer uma análise das respostas dos estudantes em relação aos seus sentimentos quando avaliados através do Desempenho Esportivo, encontramos impressões positivas a respeito deste instrumento. Uma delas remete ao caráter lúdico, demonstrando a ausência da rigidez e medição de resultados, característicos do modelo mecanicista da abordagem tradicional (Darido, 2003).

A Avaliação por Desempenho Esportivo não era uma realidade vivenciada por esses estudantes, porém apresentaram-se favoráveis ao instrumento:

“Eu achei legal porque eu brinquei bastante e é uma coisa que eu nunca fiz” (Aluno 6).

“Normal, porque é divertido” (Aluno 24).

“Normal. É divertido” (Aluno 25).

Diferentemente do tratamento conferido a essa possibilidade de avaliar, Bracht (1999) afirma que:

[...] durante a ditadura militar a EF possuiu um papel importante no projeto de Brasil dos militares, e tal importância estava ligada ao desenvolvimento da aptidão física e ao desenvolvimento do desporto: a primeira, porque era considerada importante para a capacidade produtiva da nação (da classe trabalhadora) e o segundo, pela contribuição que traria para afirmar o país no concerto das nações desenvolvidas (Brasil potência) e pela sua contribuição para a primeira, ou seja, para a aptidão física da população (Bracht, 1999, p. 76).

Betti e Zuliani (2002) defendem que alguns princípios sejam considerados durante a avaliação. Esta ação deve englobar os domínios cognitivo, afetivo ou emocional, social e motor. Também deve referir-se às habilidades motoras básicas, ao jogo, esporte, danças, ginásticas, práticas de aptidão física e ainda à qualidade dos movimentos apresentados pelo aluno, bem como aos conhecimentos a ele relacionados.

Na concepção dos autores acima mencionados, os testes de desempenho, de habilidades ou capacidades físicas somente são condenáveis se utilizados como único instrumento ou estiverem descontextualizados do programa, avaliando aspectos que não foram objeto de ensino. Do mesmo modo, somente terá sentido se permitir ao aluno a percepção da melhoria dessa capacidade após um período de prática de atividades explicitamente dedicadas a esse objetivo. O professor deve considerar a qualidade do movimento, e não apenas o alcance ou não do objetivo, como podemos observar nos discursos a seguir:

“Normal, porque agora estou sabendo jogar” (Aluno 1).

“Achei legal, porque ajuda no desempenho da criança e do adolescente e na coordenação motora” (Aluno 2).

“Bem, porque essa aula me ajuda a gostar mais do esporte” (Aluno 16).

“Normal, porque a gente pratica atividade física” (Aluno 22).

Ao serem indagados se consideravam a avaliação por desempenho justa, obtivemos uma quantidade de respostas afirmativas considerável.

“Sim, porque a gente aprende várias coisas” (Aluno 12).

“Sim, porque todas as aulas eram pra aprender e assim tudo o que aprendemos está lá” (Aluno 14).

“Sim, eu acho justo porque isso ajuda a melhorar o desempenho esportivo” (Aluno 16).

“Sim, porque é com todo mundo e é legal” (Aluno 19).

“Sim, pra descobrir se você tem erro e melhorá-lo” (Aluno 20).

“Sim, ficar só na teoria é chato” (Aluno 21).

“Sim, porque pode nos avaliar de outro jeito e com outra experiência”. (Aluno 09).

Apenas um estudante afirmou não considerar esse tipo de instrumento justo, contudo não discorreu sobre o motivo:

“Não, justo porque não” (Aluno 11).

Estudos elaborados por um Coletivo de Autores (1992) citados por Bracht (1999) sugerem procedimentos didático-pedagógicos que possibilitem, ao se tematizarem as formas culturais do movimentar-se humano (os temas da cultura corporal ou de movimento), propiciar um esclarecimento crítico a seu respeito, desvelando suas vinculações com os elementos da ordem vigente. Assim de acordo com Vago (1996)

[...] “A escola pode, por exemplo, problematizar o esporte como fenômeno sociocultural, construindo um ensino que se confronte com aqueles valores e códigos que o tornaram excludente e seletivo, para dotá-lo de valores e códigos que privilegiam a participação, o respeito à corporeidade, o coletivo e o lúdico. Agindo assim, ela produz outra forma de apropriação do esporte, produz um outro conhecimento acerca do esporte. Enfim, produz uma outra prática cultural de esporte[.]” (Vago, 1996, p.10).

Quando questionados sobre se consideravam que a Avaliação do Desempenho Esportivo abordou de forma satisfatória o conhecimento em relação ao conteúdo, também observa-se que a maioria das respostas foi afirmativa, porém não apresentaram justificativas. Outros estudantes responderam de forma afirmativa relacionando às habilidades já consolidadas e ao fato desse tipo de avaliação ter contribuído com suas aprendizagens.

“Sim, eu acho que fui muito bem” (Aluno 6).

“Sim, porque tem coisas que eu já sei” (Aluno 1).

“Sim, porque prestei atenção em todas as aulas” (Aluno 14).

“Sim, porque a professora já explicou” (Aluno 21).

“Sim, porque eu já sabia sacar bem longe e defender” (Aluno 20).

“Sim, porque eu sabia” (Aluno11).

“Sim, acho que eu aprendi bastante” (Aluno 10).

Um dos estudantes registrou a seguinte resposta: “Mais ou menos porque nunca tive a experiência de participar de algo assim”. De certo modo essa prática avaliativa não acontecia de forma sistematizada. O fazer dos estudantes nas aulas de Educação Física eram tomados como registros em diários de bordo acompanhando o desenvolvimento no decorrer das aulas, circunstâncias em que as intervenções aconteciam pontualmente, no sentido de orientá-los sobre progressos e superação de dificuldades.

No relato dos estudantes identificados como aluno 7 e aluno 28, denota-se um certo conhecimento no que diz respeito à dimensão conceitual sobre o esporte tematizado nas aulas, a Peteca. Entretanto ao mencionar o jogo propriamente dito as falas demonstram dificuldade ou falta de familiaridade.

“Não, porque sobre o assunto eu entendo um pouco, mas sobre o jogo não muito”. (Aluno 7)

“Não, porque não sou muito acostumado nesse tipo de jogo”. (Aluno 28)

Relacionando os discursos às concepções de Zabala (1998, p. 207) percebe-se que as atividades mais adequadas para conhecer o grau de compreensão dos conteúdos conceituais implicam a observação do uso de cada um dos conceitos em diversas situações e a utilização destes em situações espontâneas como nos trabalhos em equipe, debates, exposições e, sobretudo diálogos.

No caso da Avaliação do Desempenho Esportivo proposta na intervenção, o saber fazer do aluno compreende uma dimensão procedimental, por essa razão o que define sua aprendizagem não é o conhecimento que se tem dele, mas o domínio ao transferi-lo para a prática.

(3) Autoavaliação

A Autoavaliação é um processo pelo qual um indivíduo, além de avaliar uma produção, uma ação, ou uma conduta da qual ele é o autor, também avalia suas capacidades, seus gostos, seu desempenho, suas competências e habilidades (Silva, Bartholomeu e Claus, 2007).

Conforme Darido (2012), a Autoavaliação permite ao aluno tomar uma posição diferente, fazendo dele não um mero executor de ordens, mas alguém que tem clareza das metas do projeto, das críticas ao seu trabalho, do domínio do seu caminhar. Vasconcellos (2013) acrescenta que essa possibilidade para avaliar contribui para o desenvolvimento da autonomia e da autorregulação. Essas constatações podem ser observadas em algumas falas dos estudantes ao emitirem suas opiniões quando questionados sobre considerar a Autoavaliação justa.

“Sim, porque a gente aprende mais” (Aluno 2).

“Eu acho justa sim porque é uma maneira de você aprender mais algumas coisas” (Aluno 5).

“Sim, porque eu posso me avaliar além dos professores” (Aluno 6).

“Sim, porque podemos nos avaliar de outra forma” (Aluno 9).

“Sim, acho porque ela é uma prova que todos podemos fazer” (Aluno 12).

“Sim, porque dá para ver se somos honestos” (Aluno 14).

“Sim, porque posso ver meu próprio aprendizado” (Aluno 16).

“Sim, porque nós mesmos que damos a nossa nota” (Aluno 19).

“Sim, porque a gente sabe o que fez ou não” (Aluno 20).

“Sim, pra avaliar suas dificuldades e ajudar a melhorar” (Aluno 24).

“Sim, porque a gente está se autoavaliando. (Aluno 33).

“Sim, eu acho legal eu me avaliar” (Aluno 10).

Há, no entanto algumas percepções de que avaliar é uma tarefa exclusiva do professor:

“Não, porque a prô tem que ver se eu sou boa o bastante, eu não consigo me avaliar” (Aluno 1).

“Sim, porque ela (a profª) tem que nos avaliar” (Aluno 7).

“Sim, porque os professores tem o direito dela de avaliar o aluno” (Aluno 21) .

Percebe-se nesses discursos a ausência da compreensão de que os alunos são parte fundamental no processo de avaliação. A esse respeito Vasconcellos (2013, p. 99) contribui ao dizer que [...] “o discente deve ser orientado no sentido de ir construindo as coisas por si, sem precisar o tempo de alguém que fique dizendo o que fazer” [...].

Nesses termos, através da autoavaliação o discente pode assumir responsabilidade pelo próprio desenvolvimento, perceber o erro ou suas contradições e buscar formas de superação, assumir a necessidade de mudar a forma de participação em sala de aula, os relacionamentos, as maneiras de tratar suas dificuldades de aprendizagem, a forma de estudo em casa, etc (Vasconcellos, 2013, p. 99).

(4) Portfólio

De acordo com Vasconcellos (2013), o Portfólio constitui-se em uma espécie de dossiê contendo amostras da produção do aluno: desenhos, registros escritos, redações, cartas, exercícios, trabalhos, esquemas, fotografias, relatórios, autoavaliação, projetos, atividades específicas de avaliação, que revela, ao longo do tempo, seu desenvolvimento e aprendizagem. Não se trata de um arquivo de provas. Nestas atividades, tanto professor quanto o aluno e até mesmo a família, tem oportunidade de fazer o registro reflexivo e crítico das observações. O objetivo é que o aluno possa visualizar sua evolução, comparar como começou e como está agora.

Com base nas narrativas dos alunos podemos compreender assim como Melo, Ferraz e Nista-Piccolo (2010) que a produção do Portfólio como um instrumento de avaliação possibilita aos estudantes a reflexão sobre a construção de seu conhecimento, pois fornece evidências relacionadas a seus avanços e dificuldades de

forma contínua e formativa, recolhidas a partir das atividades realizadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

Ao indagarmos sobre se consideram a avaliação por Portfólio justa obtivemos a maioria das respostas afirmativas:

“Sim, porque a gente se autoavalia” (Aluno 33).

“Sim, tem tudo o que nós aprendemos” (Aluno 21).

“Sim, porque nós mesmos fizemos o portfólio” (Aluno 19).

“Sim ela é uma avaliação para a melhora do nosso conhecimento” (Aluno 14).

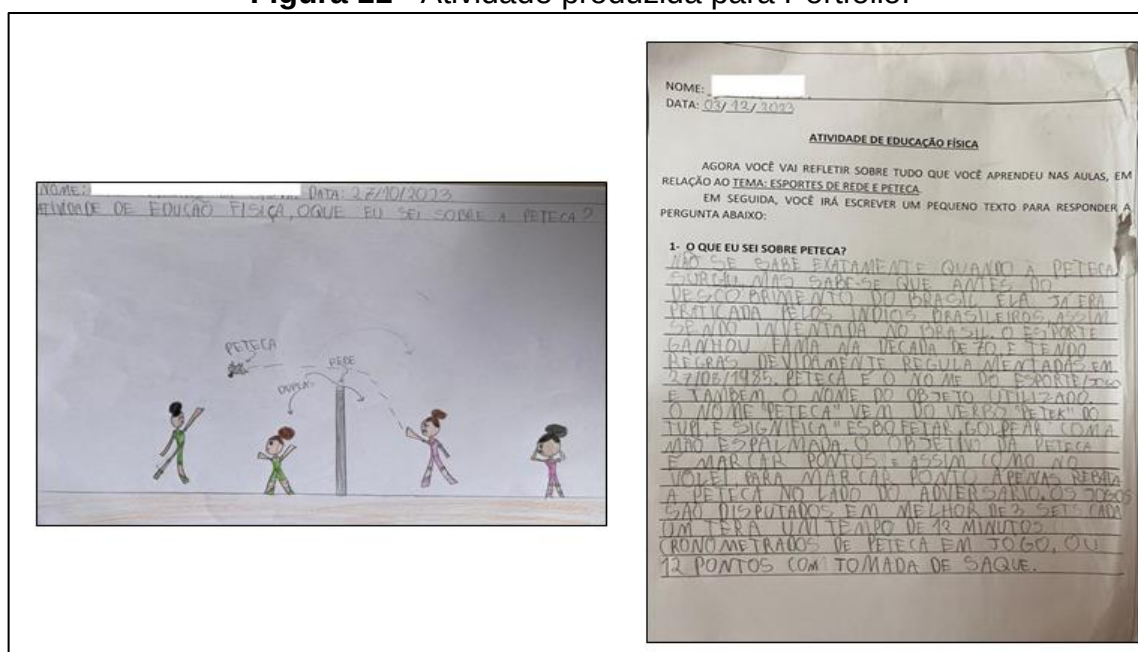
“Porque todos nós podemos fazer” (Aluno 12).

“Sim, porque ela pode avaliar qualquer um” (Aluno 9).

“Sim, porque ela nos avalia e também é legal”. (Aluno 7).

O Portfólio oportuniza a representação do conhecimento de forma cumulativa e dinâmica, permitindo a percepção dos avanços tanto para os alunos quanto para o professor, além de viabilizar retomadas dentro do processo de ensino e aprendizagem tornando os estudantes mais conscientes do seu progresso.

Figura 11 - Atividade produzida para Portfólio.



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

A figura 11 representa a mesma atividade realizada em momentos diferentes em que os estudantes deveriam expressar seus conhecimentos sobre a Peteca. A imagem da atividade à esquerda (realizada em outubro) é o que podemos denominar de avaliação diagnóstica, onde é possível verificar o conhecimento prévio do estudante em relação ao conteúdo a ser desenvolvido. De acordo com Luckesi (2005, p. 81), [...] “É um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem”. Observa-se a nesse caso a utilização de desenho para a representação deste conhecimento como forma de registro.

A imagem da direita (atividade realizada em dezembro) corresponde ao que denominamos de avaliação somativa, o que para Zabala (1998, p. 200) [...] “corresponde à avaliação de todo o percurso do aluno; é entendida como um informe global do processo a partir do conhecimento inicial” [...]. Percebe-se nesta amostra de atividade outra possibilidade para registrar suas aprendizagens coadunando com a afirmação de Santos *et al.* (2014) em que os diferentes registros se apresentam como lugar de produção e do conhecimento de autoria do discente, espaço em que ele pode consolidar suas experiências.

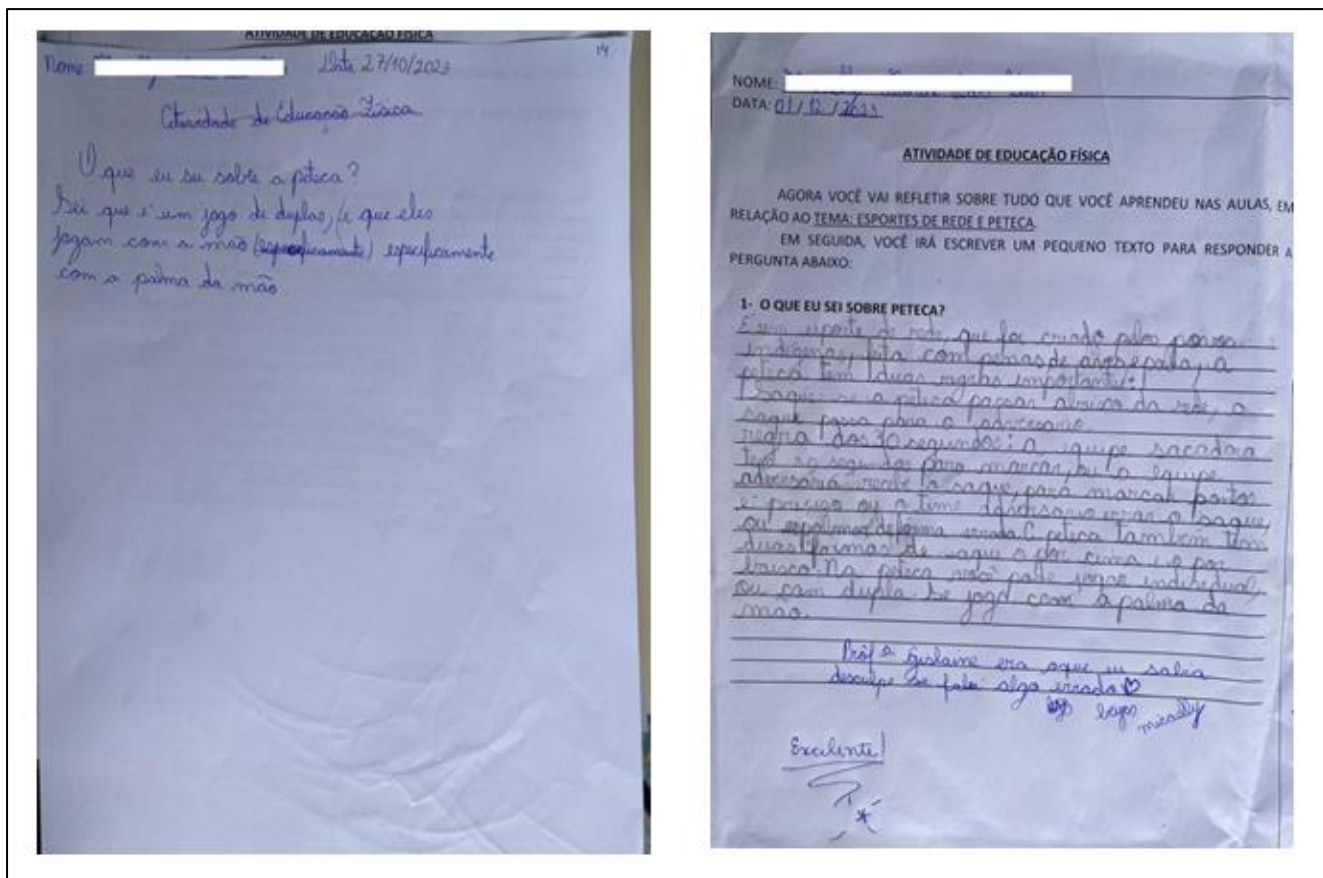
Essa consolidação foi observada pelos próprios estudantes ao refletirem sobre a capacidade deste tipo de instrumento avaliativo abordar satisfatoriamente a aprendizagem do conteúdo e estão expressas em suas falas:

“Sim, achei que evolui” (Aluno 7).

“Sim, mostrando todas as minhas atividades” (Aluno 10).

“Sim, porque tem tudo que nós aprendemos” (Aluno 19).

Figura 12- Análise da produção de Portfólio.



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

No mesmo contexto de produção, podemos perceber os progressos também apresentados por este outro estudante, expressos na figura 12, sendo que a amostra de atividade à esquerda corresponde a uma avaliação diagnóstica e, portanto, a da direita uma avaliação somativa. Neste caso o estudante utilizou o registro escrito nas duas produções, contudo nota-se maior aprofundamento do conhecimento na amostra de atividade da direita.

Das considerações apresentadas pelos estudantes, duas ressaltaram um possível comprometimento em relação a esta possibilidade avaliativa referindo-se às ausências em aula, o que reforça a necessidade de considerar os usos de diferentes instrumentos, visto que cada um possui algum tipo de limitação.

“Não, porque tem pessoas que não fizeram e elas ficaram marcando enquanto nós fizemos” (Aluno 10).

“Sim, porque quem vem todo dia sabe o que as outras pessoas sabem”.
(Aluno 22).

ii) O erro como fonte de aprendizagem

A ideia do erro emerge a partir da existência de um padrão considerado correto. No entanto, Luckesi (2005) demonstra sua preferência pela utilização dos termos sucesso e insucesso que vão depender do alcance aos objetivos pretendidos. Sua compreensão parte do pressuposto de que:

[...] Caso o resultado nos conduza à satisfação de uma necessidade – um produto, conhecimento novo -, tivemos sucesso no nosso esforço; caso não tenhamos obtido a satisfação de nossas necessidades, chegamos a um insucesso. Nesse caso, não temos nem acerto nem erro, pois não existe um padrão que possa permitir o julgamento do “acerto” ou do “erro”, não há aí um guia que nos permita ajuizar acerca do acerto e do erro (Luckesi, 2005, p.58).

Vasconcellos (2013) e Luckesi (2005) concordam que o erro precisa ser considerado como fonte de virtude, o que significa afirmar que se configura uma condição positiva para o avanço do aluno, pois à medida que é identificado e compreendido, viabiliza reflexões para sua superação. Essa proposição fica clara nos estudos de Luckesi (2005).

[...] O erro não deve ser fonte de castigo, pois é um suporte para a autocompreensão, seja na busca individual (na medida em que pergunto como e por que errei), seja pela busca participativa (na medida em que um outro, no caso da escola, o professor, discute com o aluno, apontando-lhe os desvios cometidos em relação ao padrão estabelecido) (Luckesi, 2005, p. 57).

Pautar a aprendizagem do aluno em expectativas de respostas prontas e imutáveis assim como em padrões definidos acarretam a classificação das manifestações da aprendizagem do aluno em certas e erradas. Contudo, conforme afirma (Hoffmann, 2009 p.47) uma análise qualitativa, ao invés disso, relativiza o certo e o errado, aprofundando-se em várias dimensões de interpretação do que se observa e buscando aberturas para novos possíveis. Nestes termos, considerar apenas a resposta (o produto) e não o raciocínio (processo) somente reforça a falha, a deficiência no aluno.

Por esse motivo, Hoffmann (2011) e Vasconcellos (2013) chamam a atenção quanto a postura do educador diante dos erros observados nas tarefas dos alunos. Para os autores, na perspectiva da análise do trabalho docente o erro do aluno também deve ser considerado como resultado de carências e inadequações de estratégias cognitivas. Portanto reforçam a necessidade da constante reflexão da ação pedagógica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Avaliar é um exercício contínuo e necessário a cada indivíduo. Avaliamos constantemente cada simples gesto ou ação realizados ao longo de um dia. É, pois um procedimento importante que orienta nossos objetivos, atitudes e percursos na vida. Portanto, no contexto educacional não poderia ser diferente.

Do ponto de vista do docente é uma ação imprescindível para que se possa refletir sobre sua prática, o que pode ser feito para qualificar as intervenções a serem realizadas, aperfeiçoar o ensino, selecionar as melhores estratégias metodológicas e instrumentos para garantir o direito de aprendizagem dos estudantes. Reiteramos aqui um dos questionamentos propostos em produções de pesquisadores analisados neste estudo, o qual anteriormente à elaboração deste trabalho já provocava uma determinada inquietude que fundamentou a presente investigação: Como avaliar? Em se tratando da Educação Física, como avaliar considerando as especificidades deste componente curricular?

No caso deste estudo, buscamos as respostas entre os principais atores do processo de ensino e aprendizagem: os alunos. Assim, o objetivo geral deste trabalho concentrou-se em verificar e discutir as percepções apresentadas pelos estudantes de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental, ao serem avaliados através de diferentes instrumentos: Prova Escrita, Avaliação do Desempenho Esportivo, Portfólio e Autoavaliação, após o desenvolvimento de uma sequência didática para o ensino de Peteca, uma modalidade pouco conhecida pelo grupo. Recorremos ainda a diferentes estudos e documentos norteadores como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Currículo Paulista.

A análise de como a avaliação é problematizada nos documentos norteadores para o ensino da Educação Física a nível nacional e também no Estado de São Paulo, a BNCC e o Currículo Paulista, assim como dos diferentes estudos sobre o tema, nos permitiu constatar que a avaliação recebe um tratamento generalizado e superficial.

Em conformidade com a legislação vigente Lei N.º13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação, esses documentos foram elaborados de modo a atingir a Meta 7 da respectiva legislação, que ocupa-se da melhoria da Educação Básica em

todas as etapas e modalidades de ensino. Com efeito, espera-se elevar a média do IDEB, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de todas as escolas do país. Para tanto os alunos são submetidos a avaliações em larga escala, como o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), fato que tem gerado uma série de críticas no meio acadêmico, não pelas razões que acontecem, mas pela forma como os dados e informações obtidas a partir dessas provas vêm sendo utilizados no meio educacional.

Os indícios dessas avaliações, dentre outras aplicações, tem funcionado como uma forma de estímulo às escolas que atingem a meta estabelecida, enquanto justamente as que mais merecem atenção são aquelas que não conseguiram atingir tal finalidade. Verifica-se deste modo que essa concepção de avaliação acentua ainda mais as desigualdades existentes no meio educacional, acirram competições desnecessárias entre sistemas de ensino e não cumpre sua real função, que consiste em fornecer dados das aprendizagens dos alunos, seus avanços, suas dificuldades, sinalizando as medidas necessárias a serem tomadas pela escola e pelos professores para a melhoria da educação.

Os resultados obtidos neste estudo demonstram que os estudantes participantes apresentaram percepções e manifestações positivas em relação aos instrumentos avaliativos utilizados. Tais percepções pautaram-se na segurança por sentirem-se preparados em relação às aprendizagens construídas ao longo das aulas e pela compreensão de que avaliação está a serviço do desenvolvimento de cada um.

As narrativas apontam também que os estudantes consideraram os instrumentos utilizados justos e adequados às finalidades a que se propuseram e conseguiram identificar suas dificuldades e avanços, condições essenciais para a efetivação de uma aprendizagem significativa, segundo os discursos apresentados. Essas observações coadunam com a literatura visto que há um consenso de que a avaliação é um instrumento necessário para a análise do próprio desenvolvimento e ponto de partida para o planejamento das metas que conduzirão a novas conquistas.

Quando evidenciamos as singularidades da Educação Física escolar, nos referimos a uma área em que há uma relação dialética entre o fazer e o saber sobre o fazer, encontrada em poucos estudos mais recentes. Neste componente curricular o

movimento é um dos elementos, o mais importante, para inserir o aluno na esfera da Cultura Corporal de Movimento. Assim, além de proporcionar o ensino dos movimentos, das habilidades básicas e mesmo as capacidades físicas, deve-se instruir este estudante no contexto em que se apresentam tais habilidades. É nesse sentido que observamos as manifestações das dificuldades em se avaliar as aprendizagens.

Por essa razão, este estudo reforça que é imprescindível a proposta de diferentes instrumentos avaliativos, pois a intenção é que eles sejam planejados conforme objetivos e especificidades de cada habilidade a ser avaliada. Quanto a esse aspecto, os resultados da pesquisa apontaram que os estudantes reconhecem que nenhum dos instrumentos isoladamente é capaz de avaliar a aprendizagem de um indivíduo em sua totalidade.

Para eles, a realização de um Prova Escrita permite com que expressem todo seu conhecimento através de um registro escrito ao qual já estão acostumados. Além disso, reconhecem que a Educação Física é um componente curricular como os demais, portanto deve demonstrar atenção em relação aos conteúdos conceituais.

A Avaliação de Desempenho, duramente criticada em contextos anteriores, foi considerada pelos estudantes uma valiosa oportunidade para verificarem suas aprendizagens de forma lúdica. Os dados obtidos no estudo demonstram que foi possível constatar progressos em relação a aprendizagem de fundamentos da Peteca assim como do jogo propriamente dito ao longo das aulas.

A Autoavaliação e a avaliação através do Portfólio também foram consideradas possibilidades importantes visto que constituíram momentos para refletir criticamente sobre comportamentos, atitudes, valores, aprendizagens, dificuldades. Os resultados evidenciaram a satisfação dos alunos em atribuir a própria nota reconhecendo-se como partes importantes nesse processo à medida que contribuíram, expressaram suas opiniões e realizaram reflexões sobre o seu caminhar.

O presente estudo ressalta a necessidade de repensar a avaliação em Educação Física escolar, comprometida com um desenvolvimento integral do estudante, atenta às diversas manifestações de aprendizagens e ao conteúdo ensinado através de metodologias e instrumentos distintos, adequados ao que se

pretende avaliar, tendo em mente que isoladamente não atendem a complexidade inerente ao processo. Enfatiza-se, portanto um posicionamento crítico do professor nesse sentido.

Consideramos também a importância garantir aos alunos espaços e tempos para que, enquanto protagonistas no processo de ensino e aprendizagem, possam exteriorizar suas percepções favorecendo assim sua própria aprendizagem.

Esperamos que, com as contribuições apresentadas neste estudo e o produto educacional elaborado a partir dele, possamos contribuir para a produção de novas pesquisas na área e que fomentem reflexões na prática pedagógica dos professores.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUER, Adriana; Alavarse, Ocimar Munhoz; Oliveira, Romualdo Portela de. Avaliações em larga escala: Uma sistematização do debate. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1367-1382, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508144607>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/PgMHxD3BYhzBr6B7CpB5BjS/?lang=pt>. Acesso em 12 set. 2024.

BETTI, Mauro. Educação Física e Cultura Corporal de Movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. **Revista da Educação Física/ UEM**. Maringá, PR, v.18, n. 2, p. 207-217, 2 sem 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277093593_EDUCACAO_FISICA_E_CULTURA_CORPORAL_DE_MOVIMENTO_UMA_PERSPECTIVA_FENOMENOLOGICA_E_SEMIOTICA. Acesso em 12 set. 2024.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie da educação física e esporte**, v. 01, n. 1, p. 73-81, 2002. 7381 Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1363>. Acesso em 24 mar. 2024.

BETTI, Mauro. A versão final da Base Nacional Comum Curricular da Educação Física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, Curitiba, v. 4, p. 156-175, 2018. Disponível em: https://47e1bf12-b02d-4d36-84f4-15827910c76d.filesusr.com/ugd/db85a1_2c61b488e7054297b983a6c8c3a1ef55.pdf. Acesso em 10 set. 2024.

BOSCATTO, Juliano D.; DARIDO, Suraya C.; IMPOLCETTO, Fernanda M. A Base Nacional Comum Curricular: Uma proposição necessária para a Educação Física?. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 96-112, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p96>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p96>. Acesso em: 09 set. 2024.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno Cedes**, Campinas, ano 19, n. 48, p. 69-88, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3NLKtc3KPprBBcvGLQbHv9s/?format=pdf>. Acesso em: 13 set. 2024.

BRASIL. Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 10 set. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica: Diversidade e Inclusão** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: 2013. Cap. 1, p. 9-95. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/etnico_racial/pdf/diretrizes_curriculares_nacionais_para_educacao_basica_diversidade_e_inclusao_2013.pdf. Acesso em 10 set. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Lei Federal n.13.005/2014, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 01 set. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a Base**. Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Versão Final. Ministério da Educação. Dezembro, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso: em 16 jun. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em 12 set. 2024.

BRATIFISCHE. Sandra Aparecida. Avaliação em educação física: Um desafio. **Revista da educação física/UEM**, v. 14, n. 2, p.21-31, 2003. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/reveducfisv14n2p21-31>. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277037150_AVALIACAO_EM_EDUCACAO_FISICA_UM_DESAFIO. Acesso em 10 dez. 2022.

CALLAI, Ana Nathalia Almeida; BECKER, Eriques Piccolo; SAWITZI, Rosalvo Luis. Considerações acerca da Educação Física escolar a partir da BNCC. **Conexões**. Campinas, SP, v.17, p. 1-16, 2019. DOI: <https://doi.org/10.20396/conex.v17i0.8654739>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8654739>. Acesso em: 11 set. 2024

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

- DARIDO, Suraya Cristina. A avaliação da educação física na escola. *In*: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: **Cultura Acadêmica**, v. 16, 2012. p. 127-140. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41554/3/01d19t08.pdf>. Acesso em 10 jan 2023.
- DARIDO, Suraya Cristina. Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades. *In*: Universidade Estadual Paulista. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: **Cultura acadêmica**, v. 16, 2012. p. 21-33. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41547/4/01d19t01.pdf>. Acesso em 10 jan 2023.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar**. 2018. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, Disciplina Problemáticas da Educação Física, p. 28-44, 2018.
- DEPRESBITERIS, Léa. **Avaliação educacional em três atos**. 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2001.
- ESTEBAN, Maria Teresa. Avaliação no cotidiano escolar. *In*: ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Avaliação**: uma prática em busca de novos sentidos. 4.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 7-28.
- ESTEBAN, Maria Teresa; PINA, Bruna de Souza Fabricante. Silenciamento e Diálogo na Avaliação Escolar. **Revista Teias**. Rio de Janeiro, v. 22, n. 67, p. 420-433, out. 2021. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2021.52977>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/52977/39944>. Acesso em 12 set. 2024.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2024. Disponível em: https://unesp.primo.exlibrisgroup.com/discovery/fulldisplay?docid=alma999545026506341&context=L&vid=55UNESP_INST:UNESP&lang=pt&search_scope=MyInstitution&adaptor=Local%20Search%20Engine&tab=LibraryCatalog&query=any,contains,GIL,%20Ant%C3%B4nio%20Carlos&offset=10. Acesso em 10 jan 2023.
- GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, p. 9-24, set. 2009.
- HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino aprendizagem**. 2.ed. São Paulo: Editora ática, 1991.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 31.ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover** As setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2011.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mito e Desafio** Uma perspectiva construtivista. 41. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

JÚNIOR, R. A. A. **Percepções e sentimentos de estudantes na avaliação em educação física escolar**. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional – PROEF). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2020.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; KAGER, Samanta. Efeitos aversivos das práticas de avaliação da aprendizagem escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro. v. 17, n. 62, p. 109-134, jan./ mar. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/yrYrP46SQ7g9gqn93qTfcCp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 14 set. 2024.

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

LIMA, Rubens Rodrigues. Para compreender a história da educação física. **Educação e fronteiras on-line**. Dourados, v.2, n.5, p. 149-159, 2012. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/2241/1277>. Acesso em 09 jan 2023.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter; FARIA, Bruno de Almeida, MORAES, Claudia; ALMEIDA, Ueberson; ALMEIDA, Felipe Quintão. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física Escolar. **Movimento**. Porto Alegre. V.16, n.2, p. 129-147, abr./jun. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10495/8924>. Acesso em: Acesso em 09 jan 2023.

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. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/FXwgVx8zd7vsbK4QSkkj5f/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 10 dez. 2022.

MELO, Luciene Farias de; FERRAZ, Osvaldo Luiz; NISTA-PICCOLO, Vilma Leni. O portfólio como possibilidade de avaliação na educação física escolar. **Revista de**

Educação Física/ UEM. v. 21, n.1, p. 87-97, 2010. DOI: 10.4025/reveducfis.v21i1.7090

Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002145158>. Acesso em 16 out. 2023

MINAYO, M. C. S.; GOMES, SF. D. R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 33 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e Inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 215-223, jul./set. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/m5NJPS7PQnCCxZZtCsdjsqL/#>. Acesso em: 11 set. 2024.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEDUC/SP, 2019.

SARESP. **Dados Abertos da Educação**. Disponível em: <https://dados.educacao.sp.gov.br/story/saresp>. Acesso em 12 set. 2024.

SANTOS, Wagner dos; MAXIMIANO, Francine de Lima. Avaliação na Educação Física Escolar: Singularidades e diferenciações de um componente curricular. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis. V.35, n. 4, p. 883-896, dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/jxf3jifJ64xbmMwtgQcKZqFn/?format=pdf&lang=pt>. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32892013000400006>. Acesso em: 17 ago. 2024.

SANTOS, Wagner dos; MACEDO, Lyvia Rostoldo; MATOS, Juliana Martins Cassani; MELLO, André da Silva; SCHNEIDER, Omar. Avaliação na Educação Física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. V.30, n.4, p. 153-179, out. / dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000400008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/NT4BqQq6MpwPsV65zQTNkvP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2024.

SANTOS, R. A. Avaliação: instrumento de desenvolvimento pedagógico. *In*: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: **Cultura Acadêmica**, v. 9, 2011, p. 100-109. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/586/1/01d15t07.pdf>. Acesso em: 25 set. 2022.

SANTOS, Renato Machado. **História da Peteca**. Confederação Brasileira de Peteca. Disponível em: <https://cbpeteca.org.br/historia-da-peteca/>.. Acesso em 26 out 2023.

SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. A pesquisa qualitativa em educação física. **Revista Paulista de Educação Física**. v. 10, n. 1, p. 87-98, 20 jun. 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/138481/133918>. Acesso em: 25 jan.2024.

SILVA, Cinthia Lopes da *et.al.* Pesquisa qualitativa em educação física: possibilidades de construção do conhecimento a partir do referencial cultural. **Educação em Revista**. n. 48, p. 37-60, 05 jan. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/xkxk3MRYZwFSJVxvjYM8N7p/> . Acesso em: 25 jan.2024.

SILVA, Kleber Aparecido da; BARTHOLOMEU, Maria Amélia Nader; CLAUS, Maristela M. Kondo. Autoavaliação: uma alternativa contemporânea do processo avaliativo. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. v. 7, n. 1, p. 89-115. Jan. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/7trGtMHc6mNFdF4QqFDG4YD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jan.2024.

SOARES, Carmem. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

VAGO, Tarcísio Mauro. O "esporte na escola" e o "esporte da escola": Da negação radical para uma relação de tensão permanente – Um diálogo com Valter Bracht. **Movimento**, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 4–17, 1996. DOI: 10.22456/1982-8918.2228. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2228>. Acesso em: 15 set. 2024.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança por uma Práxis Transformadora**, 13 ed. São Paulo: Libertad, 2013.

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

APÊNDICE

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: **“Percepções de estudantes sobre a avaliação em educação física escolar”**.

Nome do (a) Pesquisador (a): Gislaine Cristina de Souza

Nome do (a) Orientador (a): Prof. Dr. Paulo Roberto Brancatti

1. Natureza da pesquisa: Esta pesquisa tem como finalidade verificar as percepções e observações dos alunos em relação ao uso de diferentes instrumentos de avaliação nas aulas de educação física tendo em vista a melhoria dos mesmos.

2. Participantes da pesquisa: Poderão fazer parte da pesquisa alunos matriculados no 5º ano C, do ensino fundamental.

3. Envolvimento na pesquisa: A participação é voluntária, ao aceitá-la permitirá que seu (sua) filho (a) participe das atividades e avaliações propostas durante as aulas de educação física e após, responda ao questionário sobre as suas impressões em relação aos instrumentos utilizados no processo avaliativo. Você tem toda a liberdade de recusar ou permitir a participação de seu (sua) filho (a), sem qualquer prejuízo; sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa por meio do telefone ou e-mail do responsável pelo projeto.

4. Sobre as coletas: Para esta pesquisa serão adotados os seguintes procedimentos: Os alunos responderão a um questionário após realizarem as avaliações. Neste questionário poderão registrar suas impressões sobre a avaliação

realizada na educação física e os diferentes instrumentos utilizados como: provas escritas e de habilidades, observação e registros por meio de fotos, vídeos e produções dos alunos, portfólio e autoavaliação. As avaliações serão efetuadas pelo próprio professor pesquisador, durante as aulas de educação física.

5. Riscos e desconfortos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade. Os procedimentos utilizados oferecem riscos mínimos, porém poderá em algum momento da realização seja na aplicação dos questionários ou durante a intervenção pedagógica, ocorrer constrangimento, desconforto, timidez e sentimento de exposição. Para minimizar tais riscos, o responsável pelo participante da pesquisa poderá retirar seu consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

6. Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador terá conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

7. Benefícios: Ao participar desta pesquisa não haverá benefício direto. Entretanto, espera-se que este estudo forneça informações importantes que possam tornar as aulas de educação física mais significativas e inovadoras.

8. Pagamento: você não terá nenhum tipo de despesa ao permitir que seu (sua) filho (a) participe desta pesquisa, bem como nada será pago pela participação. Você tem liberdade de recusar a participação do seu (sua) filho (a) e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa por meio do telefone ou e-mail do pesquisador 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 participação do (a) seu (sua) filho (a) nesta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia 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 meu (sua) filho (a) participar da pesquisa.

Nome do Participante da Pesquisa

Nome e Assinatura do Pai ou Responsável

Pesquisador Responsável: Profa. Gislaine Cristina de Souza

Pesquisador Responsável: Profa. Gislaine Cristina de Souza
Fone: 18 981354679 E-mail: gislaine.souza@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

Faculdade de Ciências e Tecnologia
Departamento de Educação Física
Rua Roberto Simonsen, 305 CEP 19060-900
Presidente Prudente SPTel 18 3229-5710 fax 18 3221-5681 def@prudente.unesp.br



APÊNDICE B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)



TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa:
“Percepções de estudantes sobre a avaliação em educação física escolar”.

1. Nesta pesquisa pretendemos analisar e compreender o que os alunos pensam e como se sentem ao participarem de avaliações em educação física por meio de diferentes instrumentos, elaborados de acordo com a unidade didática trabalhada.
2. O motivo que nos leva a estudar esse assunto é proporcionar experiências significativas a partir do ponto de vista dos alunos, repensar a forma como acontece a avaliação na educação física e transformar os instrumentos e formas para avaliar considerando os estudantes como centro do processo de ensino aprendizagem.

Ao participar desta pesquisa não haverá nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que este estudo forneça informações importantes que possam tornar as aulas de educação física mais significativas e inovadoras.

Para esta pesquisa serão adotados os seguintes procedimentos:

- A - Planejamento de uma unidade didática em conformidade com o currículo paulista e plano de ensino da professora.
- B - Intervenção pedagógica com a aplicação de aulas teóricas e práticas.
- C - Avaliação da aprendizagem por meio de prova escrita, de habilidades, observação e registro das produções realizadas, fotos e vídeos, portfólio e autoavaliação.

D - Avaliação da intervenção pedagógica por meio da aplicação de um questionário onde os participantes avaliarão e expressarão sua opinião sobre os diferentes instrumentos utilizados no processo avaliativo.

Todos os procedimentos serão realizados na escola, durante as aulas de educação física e conduzidos pela própria professora pesquisadora.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar o termo de consentimento livre e esclarecido. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pela pesquisadora, que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Esta pesquisa apresenta “RISCO MÍNIMO”, já que as aulas serão planejadas para não oferecerem riscos aos alunos, porém poderá em algum momento da realização, seja na aplicação dos questionários ou durante a intervenção pedagógica, ocorrer constrangimento, desconforto, timidez e sentimento de exposição. Para minimizar tais riscos, o responsável pelo participante da pesquisa poderá retirar seu consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Os resultados estarão à sua disposição quando a pesquisa for finalizada. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias: uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você. A pesquisadora tratará a sua identidade com padrão profissional de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.



Eu, _____,
portador (a) do documento de Identidade _____ **(se já tiver documento)**, fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome do Aluno (a) Participante da Pesquisa

Pesquisador (a) Responsável
Profa. Gislaine Cristina de Souza

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Pesquisador Responsável: Profa. Gislaine Cristina de Souza
Fone: 18 98135 4679 **E-mail:** gislaine.souza@unesp.br
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo
Vice-Coordenador: Prof. Dr. Luís Alberto Gobbo
Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526
E-mail cep@fct.unesp.b

APÊNDICE C – Sequência Didática: Peteca

PLANO DE AULA Nº 01
Disciplina: Educação Física Turma: 5ºC Data: 17/10/2024
Unidade temática: Esportes Objeto de conhecimento: Esportes de rede/parede
Habilidades: - (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos dos esportes de rede / parede.
Objetivos específicos: - Comparar elementos comuns aos esportes de rede/ parede. - Identificar algumas modalidades que constituem os esportes de rede/parede. - Reconhecer os materiais e as adaptações necessárias à prática dos esportes de rede.
Recursos materiais: - Equipamentos para projeção de slides (projektor ou televisão). - Quebra cabeça confeccionado a partir de imagens de esportes de rede/parede. - Lousa e giz. - Cartolina e caneta hidrocor.
Metodologia: Início da aula: - Esclarecer os estudantes sobre o tema da sequência didática, os objetivos, metodologias utilizadas, e como será realizada a avaliação: constante e processual, feita mediante registros da professora, em atividades coletivas e práticas (desempenho esportivo), tanto em sala de aula como na quadra, incluindo produções e registros dos alunos, prova escrita e autoavaliação. - Explicar aos estudantes que ao longo das aulas serão realizadas algumas atividades que vão constituir um portfólio. Orientá-los sobre o que é um portfólio e qual sua finalidade. - Em roda de conversa, fazer o levantamento do que os alunos já sabem sobre o conteúdo, com os seguintes questionamentos: A. Já ouviram falar em esporte de rede/parede? B. Pelas palavras rede e parede, quais esportes, brincadeiras e jogos surgem em sua mente?

- Anotar no quadro as modalidades conhecidas conforme os estudantes forem falando.

Desenvolvimento da aula:

- ### Final da aula:

- A. Vocês já conheciam estas modalidades?

C. Utiliza algum tipo de implemento (bola, peteca, raquete)?

D. Como se marca o ponto nessa modalidade?

E. Existem outras modalidades de esporte de rede/parede além dessas apresentadas nas imagens, conhecidas por vocês?

F. Quais materiais disponíveis na escola podemos utilizar para a prática destas modalidades? Em quais espaços podemos jogar? Pensam que será preciso realizar alguma adaptação de materiais e espaços?

- Registrar as ideias apresentadas pelos alunos em um cartaz.
(Esse registro será digitado posteriormente para compor o portfólio).

- Validar os conhecimentos dos alunos, após a compreensão da definição de esportes de rede/ parede e as imagens analisadas com a ideia inicial registrada no quadro.

- Observação e registro da participação e envolvimento dos estudantes durante a aula.
- Registro fotográfico.

Referências:

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a Base. Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Versão Final. Ministério da Educação. Dezembro, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso: em 26 out. 2023.

NARDON, Tiago A. Plano de aula: bola para o outro lado. **Nova Escola**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/5ano/educacao-fisica/bola-para-o-outro-lado/6553#:~:text=In%C3%BAmernas%20modalidades%20podem%20ser%20assim,futev%C3%B4lei%20e%20o%20beach%20tennis>. Acesso em 18 out 2023.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo em ação Educação Física:** Ensino Fundamental anos iniciais 1º ao 5º ano. Caderno do professor. v. 2. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 13 out 2023.

PLANO DE AULA Nº 02

Disciplina: Educação Física

Turma: 5º C

Data: 20/10/2024

Unidade temática: Esportes

Objeto de conhecimento: Esportes de rede/parede

Habilidades/ Objetivos gerais:

- (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de rede / parede.
- (EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

Objetivos específicos:

- Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
- Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
- Reconhecer os materiais e as adaptações necessárias à prática dos esportes de rede.

Recursos materiais:

- TNT



- Barbante
- Jornais
- Cartazes impressos contendo a história da peteca.
- Papel sulfite A4.

Metodologia:

Início da aula

- Entregar aos alunos uma folha de sulfite A4 e pedir que registrem o que sabem sobre a peteca.
- Em roda de conversa retomar o assunto trabalhado na aula anterior, resgatando a Peteca enquanto modalidade de rede/ parede.
- Realizar os seguintes questionamentos: Vocês já conhecem a peteca? Alguém sabe como se joga peteca?
- Apresentar a história da peteca utilizando cartazes como recursos.

Desenvolvimento da aula

- Em seguida propor a confecção de peteca em duplas.

Final da aula:

- Novamente na roda de conversa propor um momento para que os estudantes expressem suas considerações sobre a aula em relação às suas percepções: aspectos da aula que mais gostaram, suas dificuldades, algo que gostariam de sugerir.

Avaliação

- Observação e registro da participação e envolvimento dos estudantes durante a aula.
- Registro fotográfico.

Referências:

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a Base. Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Versão Final. Ministério da Educação. Dezembro, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso: em 26 out. 2023.

SANTOS, Renato Machado. **História da Peteca.** Confederação Brasileira de Peteca. Disponível em: <https://cbpeteca.org.br/historia-da-peteca/>. Acesso em 26 out 2023.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo em ação Educação Física:** Ensino Fundamental anos iniciais 1º ao 5º ano. Caderno do professor. v. 2. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 13 out 2023.

PLANO DE AULA Nº 03
Disciplina: Educação Física Turma: 5º C Data: 24/10/2024
Unidade temática: Esportes Objeto de conhecimento: Esportes de rede/parede
Habilidades: - (EF04EF05) Experimentar jogos pré-desportivos de rede e parede, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. - (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de rede / parede.
Objetivos específicos: - Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos. - Reconhecer os materiais e as adaptações necessárias à prática dos esportes de rede.
Recursos materiais: Petecas confeccionadas na aula anterior.
Metodologia: Início da aula Em roda de conversa apresentar de forma geral a síntese dos conhecimentos dos estudantes sobre a peteca. Possibilitar que nesse momento os alunos contribuam com suas ideias sobre o tema através da oralidade. Desenvolvimento da aula - Vivenciar a atividade em duplas e depois em pequenos grupos, rebatendo a peteca para o alto e em direção ao colega, com uma das mãos, sem deixar que a mesma caia no chão. Incorporar algumas regras. - Delimitar uma linha na quadra e propor que os estudantes rebatem a peteca fazendo com que ultrapasse a linha. - Estimular os estudantes a alternância das mãos no momento de rebater. - Jogo passa dez com a peteca: dividir os alunos em dois grandes grupos. Cada estudante deve rebater a peteca para os demais colegas e realizar uma contagem de 1 a 10, sem deixar que a peteca caia. Se a peteca cair o grupo inicia a contagem novamente. O grupo que conseguir rebater a peteca 10 vezes consecutivas será o vencedor. Final da aula:



- Em outra roda de conversa pedir para que os alunos expressem suas impressões e sensações em relação a aula, às atividades realizadas, as dificuldades encontradas durante a realização dos movimentos, suas estratégias individuais ou coletivas para a superação de tais dificuldades.

Avaliação

- Observação e registro da participação e envolvimento dos estudantes durante a aula.
- Autoavaliação coletiva oral sobre a participação na atividade.
- Registro fotográfico.

Referências:

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a Base. Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Versão Final. Ministério da Educação. Dezembro, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso: em 26 out. 2023.

SANTOS, Renato Machado. **História da Peteca.** Confederação Brasileira de Peteca. Disponível em: <https://cbpeteca.org.br/historia-da-peteca/>. Acesso em 26 out 2023.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo em ação Educação Física:** Ensino Fundamental anos iniciais 1º ao 5º ano. Caderno do professor. v. 2. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 13 out 2023.

PLANO DE AULA Nº 04

Disciplina: Educação Física

Turma: 5ºC

Data: 27/10/2024

Unidade temática: Esportes

Objeto de conhecimento: Esportes de rede/parede

Habilidades:

- (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de rede / parede.
- (EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

Recursos materiais:

- Equipamentos para projeção de slides e vídeo (projektor ou televisão).

- Cartaz com registro produzido coletivamente pelos alunos na primeira aula (contendo as possibilidades para realização de esportes de rede na escola).
- Petecas confeccionadas na aula anterior e petecas oficiais.

Metodologia:

Início da aula

- Resgatar o conceito inicial de esporte de rede/parede a partir do questionamento: Quem poderia dizer algumas características desses esportes?

Desenvolvimento da aula

- Projetar os slides sobre as diferenças entre esporte e jogo e em seguida relacionar com imagens de atividades envolvendo a peteca.
- Apresentar os vídeos Peteca: regras oficiais e fundamentos da peteca.
- A partir dos vídeos observados, propor os seguintes questionamentos:
 - A. Como se marca pontos em um jogo de peteca?
 - B. O jogo de peteca tem características semelhantes a outros esportes de rede/parede? Qual (quais)?
 - C. Quais os principais movimentos que fazemos nesses esportes?
 - D. É necessário algum equipamento específico para jogar?

Final da aula:

- Resgatar as considerações apontadas pelos alunos na primeira aula sobre as possibilidades de realização de jogo de peteca nas aulas de educação física considerando os espaços e materiais disponíveis na escola, relacionando-as aos conceitos de jogo e esporte.
- Refletir sobre as possibilidades da prática do jogo de peteca também no contexto de lazer dos estudantes.
- Produzir um cartaz com adaptações das regras da peteca para a realidade escolar. (Digitar e providenciar cópias para compor o portfólio).

Avaliação

- Observação e registro das participações dos estudantes, suas contribuições, as validações do aprendizado através da evolução em relação aos conhecimentos prévios demonstrados na aula inicial.
- Registro escrito do cartaz para verificar a compreensão de conceitos de esporte e jogo.

Referências:

NARDON, Tiago A. Esportes de rede: ampliando conhecimentos. **Nova Escola**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/4ano/educacao-fisica/esportes-de-rede-ampliando-conhecimentos/6561>. Acesso em 25 out 2023.

PEREIRA, Saulo Fernando. **Peteca: Regras oficiais**. YouTube, 17 jan 2023.

Disponível em: <https://youtu.be/81mvyJIEpQ4>. Acesso em 13 out 2023.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo em ação Educação Física: Ensino Fundamental anos iniciais 1º ao 5º ano**. Caderno do professor. v. 2. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 13 out 2023.

VITORIOSA ESPORTE. **Tem Fundamento: Aprenda os fundamentos básicos da peteca**. YouTube, 24 jan 2011. Disponível em: <https://youtu.be/IJjFUZ0dwyw>. Acesso em 13 out 2023

PLANO DE AULA Nº 05

Disciplina: Educação Física

Turma: 5ºC

Data: 31/10/2024

Unidade temática: Esportes

Objeto de conhecimento: Esportes de rede/parede

Habilidades:

(EF04EF05) Experimentar jogos pré-desportivos de rede e parede, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.

Recursos materiais:

Peteca oficial

Cone

Barbante

Fita crepe

Metodologia:

Início da aula

- Roda inicial de conversa para demonstração da peteca oficial, momento em que os estudantes poderão manuseá-la e relatar suas primeiras impressões em relação ao objeto.
- Retomar os fundamentos e regras da peteca apresentados no vídeo e realizar demonstrações.
- Preparar a quadra para realização dos mini jogos, utilizando os cones e o barbante para dividir a quadra e fita crepe para as linhas demarcatórias.

Desenvolvimento da aula

- Explorar as características e movimentos utilizando a peteca oficial. Propor jogos



educativos para a manipulação da peteca:

- Espalmar a peteca com uma das mãos sem deixá-la cair. Em seguida realizar a mesma atividade com a outra mão.
- Realizar a mesma atividade, porém rebatendo a peteca em uma altura maior ou altura da cabeça. Também deve-se alternar com a outra mão.
- Continuar rebatendo a peteca acrescentando o deslocamento pela quadra.
- Demonstrar os fundamentos de saque (por baixo e por cima) e toque, devendo o estudante realizar tentativas para que a peteca seja rebatida de modo a ultrapassar a demarcação feita com os cones e o barbante.
- Em dupla, incorporar a ideia de ataque e defesa. Cada estudante deverá posicionar-se de lados opostos à linha da quadra. Deve-se rebater a peteca utilizando os fundamentos trabalhados.

Final da aula:

Avaliar a participação durante a aula, as diferenças observadas em relação a peteca artesanal (construída na aula), e a peteca oficial; suas dificuldades e estratégias para superar. Percepções em relação a aula, ao conteúdo. Ouvir sugestões se houver.

Avaliação:

Observação e registro da participação, progressos, dificuldades, empenho e percepções dos estudantes.

Referências:

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo em ação Educação Física: Ensino Fundamental anos iniciais 1º ao 5º ano**. Caderno do professor. v. 2. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 13 out 2023.

PLANO DE AULA Nº 06

Disciplina: Educação Física

Turma: 5ºC

Data: 07/11/2024

Unidade temática: Esportes

Objeto de conhecimento: Esportes de rede/parede

Habilidades:

- (EF04EF05) Experimentar jogos pré-desportivos de rede e parede, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.
- (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos



jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de rede / parede.

- (EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

Recursos materiais:

Peteca oficial
Cone
Barbante
Fita crepe

Metodologia:

Início da aula

Em roda de conversa retomar o registro produzido pelos alunos sobre regras e adaptações para a realização da prática da peteca na escola.

Desenvolvimento da aula

- Dividir os alunos em grupos de 4 integrantes.
- Cada grupo deverá preparar uma parte da quadra para o jogo utilizando os materiais disponíveis na escola.
- Realizar o jogo conforme as regras elaboradas pelo grupo.

Final da aula:

Em roda de conversa os alunos deverão apresentar suas impressões sobre a aula, realização da atividade, dificuldades apresentadas e ainda propor alternativas para a realização do jogo de peteca em um contexto de lazer.

Avaliação

- Observação e registro da participação dos alunos durante a aula.
- Registro fotográfico.

Referências

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo em ação Educação Física: Ensino Fundamental anos iniciais 1º ao 5º ano**. Caderno do professor. v. 2. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 13 out 2023.

PLANO DE AULA Nº 07
Disciplina: Educação Física Turma: 5º C Data: 10/11/2024
Unidade temática: Esportes Objeto de conhecimento: Esportes de rede/parede
Objetivos: - Verificar as dificuldades e os progressos individuais apresentados pelos alunos em relação aos conteúdos conceituais concernentes aos esportes de rede/ parede, identificando elementos que distinguem as práticas lúdicas das esportivas, suas manifestações de forma profissional e comunitária (lazer), bem como diferenciar jogo e esporte.
Recursos materiais: - Cópias impressas do instrumento de avaliação: prova escrita. - Cópias impressas do instrumento de coleta de dados: questionário.
Metodologia: Início da aula Tranquilizar os estudantes e explicar o objetivo da avaliação. Desenvolvimento da aula Distribuir as avaliações e orientar os alunos a responderem individualmente. Final da aula: Distribuir o questionário para que os estudantes registrem suas percepções e sensações ao realizar a prova. Obs.: Os alunos não participantes da pesquisa participarão da avaliação escrita, porém não responderão ao questionário.
Avaliação Aplicação de prova escrita.
Referências ANOS 80 E 90. Disponível em: https://www.anos80e90.com.br/2020/01/as-principais-regras-do-futebol-de-rua.html . Acesso em: 05 out.2023. BRASIL ESCOLA. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/educacao-fisica/voleibol.htm . Acesso em: 05 out.2023.



GAZETA ESPORTIVA. Disponível em:
<https://www.gazetaesportiva.com/futebol/marta-critica-descaso-com-futebol-feminino-no-brasil/>

PLANO DE AULA Nº 08

Disciplina: Educação Física

Turma: 5ºC

Data: 14/11/2024

Unidade temática: Esportes

Objeto de conhecimento: Esportes de rede/parede

Objetivo Geral:

- Avaliar as dificuldades e os progressos individuais em relação ao desenvolvimento motor apresentados pelos alunos relacionando-os com as aulas iniciais e desse modo planejar as intervenções necessárias para enriquecer o processo de ensino aprendizagem.

Objetivos específicos:

- Executar fundamentos do jogo de peteca: saque, toque por baixo e toque por cima, refletindo sobre a forma de realização dos movimentos.
- Orientar o estudante a perceber os progressos em relação ao seu desenvolvimento motor bem como a elaboração de estratégias para superar dificuldades.

Recursos materiais:

- Cone
- Corda
- Peteca
- Trena
- Fita crepe
- Cópias impressas do instrumento de coleta de dados: questionário sobre a avaliação de desempenho.

Metodologia:

Início da aula

- Devolutiva da avaliação escrita, corrigida, para análise das dificuldades e das aprendizagens. Correção coletiva das questões.
- Em roda de conversa explicar aos estudantes que eles realizarão uma avaliação



de desempenho.

- Tranquilizá-los explicando que o objetivo desta avaliação não é determinar quem sabe e quem não sabe, e sim orientá-los a perceberem seus progressos em relação às aulas iniciais e também suas dificuldades para que possam elaborar estratégias e junto com a intervenção da professora aprimorar o seu desenvolvimento motor.
- Preparar a quadra: utilizar a metade de um espaço cujo tamanho corresponde às medidas de uma quadra de peteca (7,5 x 7,5); delimitar esse espaço usando fita crepe. Delimitar uma linha central onde estarão posicionados dois cones e uma corda presa em suas extremidades.

Desenvolvimento da aula

- Avaliação utilizando como instrumento o desempenho esportivo:

- Dividir os alunos em duplas conforme a ordem da lista fornecida pela secretaria.
- Cada aluno deverá posicionar-se atrás da linha lateral e efetuar o saque de modo que a peteca ultrapasse a linha central demarcada pela corda. Cada aluno terá 3 tentativas. Após esse momento, cada integrante irá se posicionar em metade da quadra e, em um contexto de jogo, executar os fundamentos do saque e toque.

Parte final da aula

- Entrega do instrumento de coleta de dados para serem preenchidos pelos estudantes, acerca de suas percepções sobre a avaliação de desempenho.

Obs.: Os alunos não participantes da pesquisa participarão da avaliação de desempenho, porém não responderão ao questionário.

Avaliação

- Avaliação por desempenho esportivo
- Observação e registro das habilidades e dificuldades apresentadas para orientar o planejamento das próximas aulas.
- Roda de conversa para ouvir as impressões dos estudantes após a atividade avaliativa.

PLANO DE AULA Nº 09

Disciplina: Educação Física

Turma: 5ºC

Data: 21/11/2024

Unidade temática: Esportes

Objeto de conhecimento: Esportes de rede/parede

Objetivo Geral:



- Realizar um processo de retomada e reflexão do conteúdo abordado ao longo da sequência sobre esportes de rede/ parede, especificamente sobre a peteca.

Objetivos específicos:

- Refletir sobre sua participação, empenho, dificuldades, estratégias de superação, potencialidades, aprendizagens, atitudes, interação e colaboração com os colegas.

Recursos materiais:

- Cópias impressas da atividade de produção textual sobre conhecimentos relacionados a peteca.
- Cópias impressas da atividade de autoavaliação.
- Instrumento de coleta de dados: Questionário para registro das percepções dos estudantes sobre autoavaliação e avaliação por portfólio.

Metodologia:

Início da aula

- Realizar a devolutiva das avaliações de desempenho apontando os avanços apresentados pela turma e as dificuldades observadas de modo geral, discutindo possibilidades para sua superação.

Desenvolvimento da aula

- Explicar aos estudantes que deverão refletir e registrar suas aprendizagens em relação ao conhecimento relacionado ao esporte de rede peteca. Esse será o ultimo registro para compor o portfólio.
- Individualmente, registrar o conhecimento apropriado mediante produção escrita.
- Analisar o portfólio construído e todo o percurso desde a primeira aula até a última atividade identificando os progressos pessoais.
- Responder ao questionário sobre suas percepções em relação a avaliação mediante produção de portfólio.

Parte final da aula

- Autoavaliação:
- Explicar aos estudantes o que é uma autoavaliação e qual a sua finalidade.
- Entregar as cópias impressas da atividade e orientar aos alunos a serem sinceros ao registrar as respostas.
- Após a realização da autoavaliação, recolher as atividades e entregar o instrumento de coleta de dados (questionário).
- Tranquilizar os alunos explicando que o questionário não irá prejudicar a avaliação e não terá relação com os conceitos, assim deverão registrar suas respostas de forma sincera.
- Explicar novamente que este trabalho objetiva a melhora do processo de ensino aprendizagem a partir do ponto de vista dos estudantes.



Avaliação

- Análise do portfólio.
- Autoavaliação.
- Observação e registro da participação dos alunos durante a aula.

Obs.: Os alunos não participantes da pesquisa realizarão a autoavaliação e análise do portfólio, porém não participarão do preenchimento dos questionários.

APÊNDICE D – Prova Escrita

Nome: _____

Data: ____/____/____

Turma: 5º ano _____

Professora: Gislaine

Avaliação de Educação Física

1. Sobre esporte de rede, assinale **V** se as afirmações forem **verdadeiras** e **F** se forem **falsas**:

- () Voleibol, Tênis de mesa e futebol são exemplos de modalidades de esportes de rede.
- () O objetivo nos esportes de rede é fazer gol.
- () Em uma das formas de pontuar nos esportes de rede os jogadores devem lançar, rebater ou arremessar a bola na quadra do adversário fazendo com que esta caia no chão.

2. Observe a imagem referente a um jogo de vôlei abaixo:

Foto 1



Fonte: Brasil Escola

Assinale com um X a alternativa em que há uma modalidade cuja forma de marcar pontos seja semelhante à figura que você viu.

- () Futebol.
- () Peteca.
- () Basquete.
- () Futsal.

3. Analise as imagens abaixo e identifique qual delas pode ser relacionada ao jogo e ao esporte:

Foto 2



Fonte: Anos 80 e 90

Foto 3



Fonte: Gazeta Esportiva

4. Registre suas estratégias para descobrir qual das imagens acima você considera esporte e qual pode ser considerada jogo.

5. A peteca tem origem:

- () Indígena.
- () Africana.
- () Europeia.
- () Asiática.

6. Como se marca pontos em um jogo de peteca?

7. Ao trabalhar com o tema peteca nas aulas de educação física, a professora explicou que essa atividade pode ser realizada em diversos locais/ espaços, realizando-se as adaptações necessárias. Escreva um pequeno texto explicando como faria para realizar essa atividade em um contexto de lazer.

Parabéns!

ANEXOS

ANEXO A – Parecer Consubstanciado Comitê de Ética e Pesquisa

FACULDADE DE CIÊNCIAS E
TECNOLOGIA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA - UNESP/CAMPUS
PRESIDENTE PRUDENTE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES SOBRE A AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Pesquisador: GISLAINE CRISTINA DE SOUZA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 70010023.4.0000.5402

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.200.243

Apresentação do Projeto:

Pesquisa qualitativa, do tipo estudo de campo, com estudantes do 5º ano do ensino fundamental, para compreender as diferentes percepções de alunos e alunas de uma escola municipal na cidade de Presidente Prudente a respeito da avaliação a partir da utilização de diferentes instrumentos, proporcionando a reflexão, tendo como foco o processo avaliativo e o protagonismo dos alunos.

Objetivo da Pesquisa:

Verificar e discutir as percepções de estudantes de determinada turma de 5º ano ao serem avaliados por diferentes instrumentos como observação e registro docente, prova escrita, desempenho de capacidades físicas e habilidades motoras, portfólio e autoavaliação, tendo em vista a reflexão e ressignificação destes instrumentos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Tal como em qualquer estudo envolvendo a participação de seres humanos, este também pode oferecer riscos, ainda que sejam mínimos, é possível que em algum momento durante o preenchimento do questionário possam surgir sentimentos como insegurança, desconforto, constrangimento ou timidez. Sendo assim, para que os riscos sejam minimizados o participante terá liberdade para recusar-se a expressar sua opinião ou ainda recusar-se a responder qualquer questão.

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**



Continuação do Parecer: 6.200.243

Como benefícios, essa pesquisa pode proporcionar tanto para professores em exercício como estudantes de graduação elementos para a análise crítica e reflexiva de todos os processos que envolvem a avaliação na educação física escolar, desde o levantamento dos objetivos de ensino, diversificação e seleção de instrumentos utilizados considerando a individualidade do aluno e, ao mesmo tempo a pluralidade de uma sala de aula. Espera-se que dando voz

aos alunos, principais atores do processo educativo, seja possível maior entendimento sobre a importância da avaliação, de sua integração ao projeto político pedagógico da escola, de como ela constitui-se um elemento balizador de toda a prática pedagógica indicando caminhos para a reflexão da ação, que permita com que os alunos tenham acesso a todos os progressos. Por fim, espera-se que este trabalho possa auxiliar a ressignificação da avaliação em educação física escolar para que a aprendizagem seja efetiva e significativa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa redigida no formato científico para PPG profissional, bem apresentada e com referencial teórico suficiente para sustentar sua necessidade de execução. Métodos adequados e bem apresentados, com todas as sessões consideradas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos apresentados, adequadamente.

Recomendações:

Nenhuma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião realizada no dia 21.07.2023, o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Tecnologia - Unesp - Presidente Prudente, em concordância com o(a) parecerista, considerou o projeto APROVADO.

Obs: Lembramos que pesquisas que se enquadram na resolução 466/12 devem apresentar relatório parcial e final, e pesquisas que se enquadram na resolução 510/16 devem apresentar relatório final.

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**



Continuação do Parecer: 6.200.243

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2118887.pdf	28/05/2023 21:21:30		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa.pdf	28/05/2023 21:21:08	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	Aceito
Outros	Questionario.pdf	28/05/2023 20:44:11	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso.pdf	18/04/2023 22:38:05	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	18/04/2023 22:36:13	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_utilizacao_de_dados.pdf	18/04/2023 22:32:15	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	Aceito
Declaração de concordância	autorizacao_diretora.pdf	18/04/2023 22:28:37	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_consentimento_livre_e_esclarecido.pdf	16/04/2023 20:17:19	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_responsabilidade_guarda_e_divulgacao.pdf	16/04/2023 17:41:50	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento.pdf	16/04/2023 17:03:13	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	pedido_de_autorizacao.pdf	15/04/2023 17:51:46	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	15/04/2023 17:32:27	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	15/04/2023 14:22:14	GISLAINE CRISTINA DE SOUZA	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



Continuação do Parecer: 6.200.243

PRESIDENTE PRUDENTE, 25 de Julho de 2023

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

ANEXO B – Instrumento de coleta de dados: questionário referente à Prova Escrita

Nome _____

Data: ____/____/____ 5º Ano ____

Observações importantes:

- Primeiramente, gostaria de agradecer a participação na pesquisa, sua contribuição será de grande importância em meu estudo.
- As respostas do questionário são pessoais, não existindo resposta “certa” ou “errada”, então fique tranquilo (a).
- Não se preocupe com a linguagem utilizada, nem com erros gramaticais.
- Se tiver qualquer dúvida com relação às perguntas, sinta-se a vontade para perguntar.
- O preenchimento do questionário não possui qualquer ligação com as notas da escola.

Questionário – Avaliação por prova escrita

A – Como você se sentiu sendo avaliado por prova escrita?

B – Você considera a avaliação por prova escrita justa? Por quê?

C – Você considera que a prova escrita, abordou de forma satisfatória seu conhecimento sobre o conteúdo?

D – Você considera que todos os alunos possuem a mesma chance de êxito (acerto) com esse modelo avaliativo (prova escrita)?

E – Para você, como deveria ser este modelo avaliativo (prova escrita)? Quais alterações você sugere? Quais limitações ele possui?

ANEXO C – Instrumento de coleta de dados: questionário referente a Avaliação do Desempenho Esportivo

Nome: _____

Data: ____/____/____

Observações importantes:

- Primeiramente, gostaria de agradecer a participação na pesquisa, sua contribuição será de grande importância em meu estudo.
- As respostas do questionário são pessoais, não existindo resposta “certa” ou “errada”, então fique tranquilo (a).
- Não se preocupe com a linguagem utilizada, nem com erros gramaticais.
- Se tiver qualquer dúvida com relação às perguntas, sinta-se a vontade para perguntar.
- O preenchimento do questionário não possui qualquer ligação com as notas da escola.

Questionário – Avaliação por desempenho esportivo

A – Como você se sentiu sendo avaliado por desempenho esportivo?

B – Você considera a avaliação por desempenho esportivo justa? Por quê?

C – Você considera que a avaliação por desempenho esportivo, abordou de forma satisfatória seu conhecimento sobre o conteúdo?

D – Você considera que todos os alunos possuem a mesma chance de êxito (acerto) com esse modelo avaliativo (desempenho esportivo)?

E – Para você, como deveria ser este modelo avaliativo (desempenho esportivo)? Quais alterações você sugere? Quais limitações ele possui?

ANEXO D - Instrumento de coleta de dados: questionário referente a avaliação por Portfólio

Nome: _____

Data: ____/____/____

Observações importantes:

- Primeiramente, gostaria de agradecer a participação na pesquisa, sua contribuição será de grande importância em meu estudo.
- As respostas do questionário são pessoais, não existindo resposta “certa” ou “errada”, então fique tranquilo (a).
- Não se preocupe com a linguagem utilizada, nem com erros gramaticais.
- Se tiver qualquer dúvida com relação às perguntas, sinta-se a vontade para perguntar.
- O preenchimento do questionário não possui qualquer ligação com as notas da escola.

Questionário – avaliação por Portfólio

A – Como você se sentiu sendo avaliado pela produção do portfólio?

B – Você considera a avaliação por produção do portfólio justa? Por quê?

C – Você considera que a avaliação por produção do portfólio, abordou de forma satisfatória seu conhecimento sobre o conteúdo? Justifique.

D – Você considera que todos os alunos possuem a mesma chance de êxito (acerto) com esse modelo avaliativo (produção do portfólio)? Justifique.

E – Para você, como deveria ser este modelo avaliativo (produção do portfólio)? Quais alterações você sugere? Quais limitações ele possui?

ANEXO E – Instrumento Avaliativo: Autoavaliação

Nome: _____ Data: ____/____/____

AUTOAVALIAÇÃO

Relembre sua trajetória ao longo de nossas aulas sobre os esportes de rede e responda as perguntas abaixo.

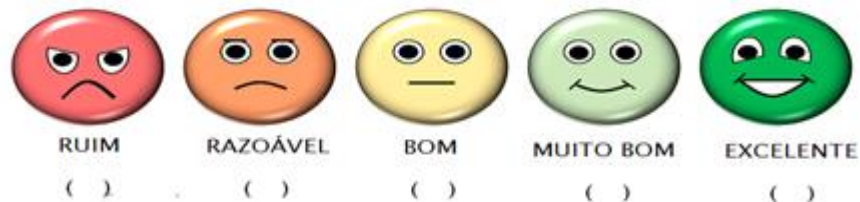
1. Participei de todas as aulas?



2. Me dediquei em todas as aulas?



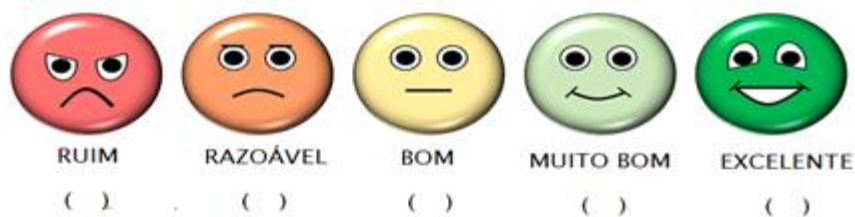
3. Tive um bom comportamento?



4. Realizei todas as tarefas?



5. Tive uma boa convivência com meus colegas?



6. Aprendi os conteúdos trabalhados nas aulas?



7. Quais foram suas maiores dificuldades nas aulas?

8. Que estratégias você utilizou para superá-las?

Parabéns por concluir sua atividade! Obrigada por sua participação.

ANEXO G – Respostas dos estudantes aos questionários

Prova Escrita

Questão A – Como você se sentiu sendo avaliado (a) por prova escrita?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Normal, porque a prova estava fácil e ao mesmo tempo difícil.
02. A.J.V.	Tranquilo, porque a professora preparou a gente.
05. G.	Interessante, porque eu nunca fiz uma prova de educação física.
06. G.S.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
07. I.	Legal, porque foi uma coisa diferente que eu nunca tinha feito.
09. L.	Normal, porque não achei difícil.
10. M.J.	Normal, pra mim é uma prova igual a todas.
11. M.L.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
12. M.V.	Me senti bem.
14. M.	Achei interessante porque nunca tive uma prova de educação física.
15. T.	Estou me sentindo bem porque posso colocar minha própria resposta.
16. W.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
19. E.G.	Normal, porque eu também faço prova na sala de aula.
20. G.A.	Me senti estranho porque eu nunca fiz uma prova de educação física.
21. G.C.	Normal, porque é ruim para os alunos, mas esse é o trabalho dela, então eu entendo.
22. G	Eu achei legal a gente ver se estudou de verdade.
23. L.F.	Um pouco ruim porque é meio chato.
24. M.	Legal porque eu gosto de fazer coisa legal.
25. N.	Normal, porque eu sabia tudo da prova.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Surpreso, porque eu não me lembrava dessa prova.
33. M.	Pra poder escrever minha própria resposta.



Questão B – Você considera a avaliação por prova escrita justa? Por quê?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Sim. Porque educação física não é só pra brincar, é para aprender.
02. A.J.V.	Sim, porque ajuda na nossa aprendizagem.
05. G.	<i>Sim, porque se todo mundo prestar atenção nas aulas todos vão tirar nota boa.</i>
06. G.S.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
07. I.	Sim, porque é pra testar nosso aprendizado, para ver se a gente realmente sabe.
09. L.	Sim, porque pode nos avaliar de um outro jeito, sem ser prático.
10. M.J.	Sim, pra testar o que aprendemos sobre peteca.
11. M.L.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
12. M.V.	Ela é justa porque todo mundo pode fazer.
14. M.	Sim, porque assim o que a gente aprender fixa na mente.
15. T.	Sim, porque é justo com todo mundo porque todo mundo pode ser sincero nas respostas.
16. W.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
19. E.G.	Sim, porque nós sabemos o que responder porque nós vimos nas aulas.
20. G.A.	Sim, porque a prô falou tudo que caiu na prova.
21. G.C.	Sim, porque isso é prática que nós aprendemos e isso é o trabalho da professora.
22. G	Sim, porque a avaliação tem tudo aquilo que nós estudamos.
23. L.F.	Sim porque eu acho muito justo.
24. M.	Sim, porque você pode escrever coisas boas e estudadas.
25. N.	Sim, ela é justa porque a prô explicou.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Sim, para avaliar o quanto você aprendeu nas aulas.
33. M.	Sim, porque é justo com todo mundo porque todo mundo pede pra ser sincero.



Questão C – Você considera que prova escrita abordou de forma satisfatória seu conhecimento sobre o conteúdo?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Sim.
02. A.J.V.	Sim, porque eu já tinha estudado sobre.
05. G.	<i>Sim, abordou o conteúdo que eu aprendi.</i>
06. G.S.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
07. I.	Mais ou menos.
09. L.	Sim.
10. M.J.	Sim.
11. M.L.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
12. M.V.	Sim.
14. M.	Sim, tudo o que eu aprendi estava na prova.
15. T.	Sim, eu pude mostrar o que eu aprendi.
16. W.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
19. E.G.	Não.
20. G.A.	Sim.
21. G.C.	Sim, presto muita atenção na aula.
22. G	Sim, porque todo mundo estudou a mesma coisa.
23. L.F.	Não, porque tudo o que eu aprendi é muita coisa.
24. M.	Sim, porque tudo o que eu aprendi foi importante para tudo o que eu posso fazer.
25. N.	Sim.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Não, porque as vezes eu esqueço muita coisa, sério eu esqueço, não tenho memória de elefante.
33. M.	Sim, porque eu posso mostrar o que eu aprendi.

Questão D – Você considera que todos os alunos possuem a mesma chance de êxito (acerto) com esse modelo avaliativo?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Não, porque tem muita gente que não presta a atenção e erra.
02. A.J.V.	Sim, eu acho que tem várias pessoas capacitadas pra isso.
05. G.	Sim, se todos aprenderam.
06. G.S.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
07. I.	Eu acho que não porque uns sabem mais e outros sabem menos.
09. L.	Não, porque tem muita gente que não presta atenção.
10. M.J.	Sim.
11. M.L.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
12. M.V.	Sim.
14. M.	Sim, se essa pessoa aprendeu.
15. T.	Sim, eu considero que todos os alunos tem a mesma chance, porque todos colocam a opinião deles e a opinião é legal de pôr.
16. W.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
19. E.G.	Sim, porque as perguntas são sobre o que estudamos.
20. G.A.	Não, porque alguns faltam.
21. G.C.	Não, porque muitas pessoas não ligam para a aula.
22. G	Sim, porque todo mundo estudou a mesma coisa.
23. L.F.	Não, porque cada um tem seu pensamento.
24. M.	Não, porque se alguém colocar algumas coisas que não fazem sentido pode tirar nota baixa.
25. N.	Não porque tem pessoas que não prestam atenção nas aulas.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Sim, se prestaram atenção nas aulas e na professora falando sobre o assunto.
33. M.	Sim, porque todo mundo tem seu potencial.



Questão E – Para você, como deveria ser esse modelo avaliativo (prova escrita)?
Quais alterações você sugere? Quais limitações ele possui?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Do jeito que a prô fez. Nenhuma talvez.
02. A.J.V.	Eu acho que poderia ter mais esportes, porque eu acho vários esportes legais e gostaria de saber sobre eles.
05. G.	<i>Podia ter mais questões.</i>
06. G.S.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
07. I.	Eu acho que poderia ter mais questões de marcar “x”, eu acho mais fácil.
09. L.	Eu acho que a prova não foi tão difícil, então nada precisa mudar. Nenhuma talvez.
10. M.J.	Nenhuma. Acho que está bom em relação ao que aprendemos. Não possui nada.
11. M.L.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
12. M.V.	Nenhuma. Acho que está bom em relação ao que aprendemos. Não possui nada.
14. M.	Acho que poderia ter mais perguntas.
15. T.	Eu não sugiro nenhuma sugestão que mude a prova. Nenhuma limitação.
16. W.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
19. E.G.	Eu acho que tinha que ser mais perguntas.
20. G.A.	Nenhuma.
21. G.C.	Nenhuma alteração porque já tem todas as informações.
22. G	Eu colocaria mais questões de esporte de rede.
23. L.F.	Eu acho que pode ser mais difícil.
24. M.	Não deveria mudar nada. Assim do jeito que tá está ótimo.
25. N.	Poderia por mais questões de esporte de rede.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Não muitas coisas eu iria mudar já que a prova avaliativa já está justa.
33. M.	Eu não sugiro nenhuma sugestão que mude a prova porque a prova está ótima. Nenhuma limitação.

Avaliação do Desempenho Esportivo

Questão A – Como você se sentiu sendo avaliado (a) por desempenho esportivo?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Normal, porque agora estou sabendo jogar.
02. A.J.V.	Achei legal, porque ajuda no desempenho da criança e do adolescente e na coordenação motora.
05. G.	Eu achei muito legal, porque você aprende muita coisa na avaliação e etc.
06. G.S.	Eu achei legal porque eu brinquei bastante e é uma coisa que eu nunca fiz.
07. I.	Normal, porque eu achei até legal, além da prô “testar” a gente.
09. L.	Normal, porque aprendi mais sobre o esporte.
10. M.J.	Normal, achei uma avaliação normal.
11. M.L.	Legal.
12. M.V.	Normal, porque foi tranquilo, me senti normal.
14. M.	Importante, porque é uma coisa que eu nunca fiz.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Bem, porque essa aula me ajuda a gostar mais de esporte.
19. E.G.	Normal, porque eu me senti legal.
20. G.A.	Achei legal porque tem como saber se você tem algum erro.
21. G.C.	Normal, porquê é importante para a professora.
22. G	Normal porque a gente pratica atividade física.
23. L.F.	Normal porque testei o meu desempenho.
24. M.	Normal porque é divertido.
25. N.	Normal. É divertido.
26. P.G.	Não, porque não.
28. T.	Legal porque é um esporte diferente.
33. M.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>



Questão B – Você considera a avaliação por desempenho esportivo justa? Por quê?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Sim, porque é para avaliar se eu consigo jogar peteca, e os outros também.
02. A.J.V.	Sim, eu acho justo porque me ajudou bastante a coordenação motora.
05. G.	Sim, eu acho justo porque o desempenho esportivo é pra todo mundo.
06. G.S.	Sim, porque eu aprendi muitas brincadeiras e outras pessoas podem aprender também.
07. I.	Sim, porque ela (a prof.) tem que testar o nosso aprendizado.
09. L.	Sim, porque pode nos avaliar de outro jeito e com outra experiência.
10. M.J.	Sim, pra treinarmos a peteca.
11. M.L.	Não, justo porque não.
12. M.V.	Sim, porque a gente aprende várias coisas.
14. M.	Sim, porque todas as aulas eram pra aprender e assim tudo o que aprendemos está lá.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Sim, eu acho justo porque isso ajuda a melhorar o desempenho esportivo.
19. E.G.	Sim, porque é com todo mundo e é legal.
20. G.A.	Sim, para descobrir se você tem algum erro e melhorá-lo.
21. G.C.	Sim, ficar só na teoria é chato. Diversificação dos instrumentos.
22. G	Sim, porque olha o desempenho de todos.
23. L.F.	Sim, porque olha o desempenho.
24. M.	Sim, porque é importante.
25. N.	Sim, porque a professora explica tudo.
26. P.G.	Sim, porque sim.
28. T.	Sim, estão muito mais acostumados do que eu.
33. M.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>



Questão C – Você considera que a avaliação por desempenho esportivo abordou de forma satisfatória seu conhecimento sobre o conteúdo?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Sim, porque tem coisas que eu já sei.
02. A.J.V.	Mais ou menos porque nunca tive a experiência de participar de algo assim.
05. G.	Sim.
06. G.S.	Sim, porque eu acho que fui muito bem.
07. I.	Não, porque sobre o assunto eu entendo um pouco, mas sobre o jogo não muito.
09. L.	Sim.
10. M.J.	Sim. Acho que aprendi bastante.
11. M.L.	Sim, porque eu sabia.
12. M.V.	Sim.
14. M.	Sim, porque prestei a atenção em todas as aulas.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Sim.
19. E.G.	Sim.
20. G.A.	Sim, porque eu já sabia sacar bem longe e defender.
21. G.C.	Sim, porque a professora já explicou.
22. G	Sim.
23. L.F.	Sim.
24. M.	Sim.
25. N.	Sim.
26. P.G.	Não
28. T.	Não, porque não sou muito acostumado nesse tipo de jogo.
33. M.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Não, porque tem alguns que não sabem jogar.
02. A.J.V.	Não, porque a maioria não demonstra interesse.
05. G.	Não, porque uns às vezes sabem jogar melhor.
06. G.S.	Sim, mas só se todos prestarem atenção nas aulas.
07. I.	Não, porque uns sabem mais e outros menos.
09. L.	Não, porque somos todos diferentes.
10. M.J.	Sim, porque todos podem acabar acertando.
11. M.L.	Sim, eu tirei nota boa.
12. M.V.	Não, porque a gente não pode ficar copiando a resposta do colega.
14. M.	Sim, se prestaram atenção nas aulas vão acertar tudo.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Não, porque uns tem dificuldade e outros não.
19. E.G.	Sim, porque todo mundo está fazendo a mesma coisa.
20. G.A.	Não, porque tem gente que não sabe sacar ou defender.
21. G.C.	Não, porque nem todo mundo tem a mesma habilidade.
22. G	Não, porque tem pessoas que tem dificuldade.
23. L.F.	Não, porque o amigo pode saber muito mais.
24. M.	Não, porque ninguém aprende rápido.
25. N.	Não, porque tem pessoas que se esforçam mais.
26. P.G.	Não, porque é difícil uma pessoa ter a mesma chance da outra.
28. T.	Sim, se esforçarem muito até acostumar.
33. M.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>



Questão E – Para você, como deveria ser esse modelo avaliativo? Quais alterações você sugere? Quais limitações ele possui?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Achei que foi boa. Nenhuma. Nenhuma.
02. A.J.V.	Eu acho que não deveria ajustar nada em minha opinião. Eu entendi plenamente o contexto do assunto.
05. G.	Na prova avaliativa eu não mudaria nada porque deu para aprender bastante.
06. G.S.	Acho que deveria ter mais questões.
07. I.	Para mim está de bom tamanho, amei e não mudaria nada.
09. L.	Sim. Nenhuma. Nada.
10. M.J.	Achei bem legal. Nenhuma. Nenhuma limitação.
11. M.L.	Nenhuma limitação.
12. M.V.	Deveria ser um pouco mais fácil e um pouco mais difícil.
14. M.	Acho que poderia ter mais coisas pra fazer.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Está perfeito, não precisa mudar nada.
19. E.G.	Eu concordo, pra mim era melhor fazer um jogo.
20. G.A.	Acho que não deveria mudar nada, porque na avaliação e no esporte consiste em sacar e defender.
21. G.C.	Não mudaria nada, pois já tem tudo o que a professora ensinou.
22. G	Nenhuma porque o modelo avaliativo ele já não é mais igual.
23. L.F.	Na prova eu não mudaria nada.
24. M.	Não.
25. N.	Sim, essa avaliação avalia.
26. P.G.	Não.
28. T.	Não muitas alterações porque eu não acho muito difícil.
33. M.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>



Avaliação por Portfólio

Questão A – Como você se sentiu sendo avaliado (a) pela produção do portfólio?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Normal.
02. A.J.V.	Normal, porque eu me senti segura.
05. G.	Normal.
06. G.S.	Me senti bem.
07. I.	Normal.
09. L.	Normal.
10. M.J.	Normal.
11. M.L.	Eu achei legal.
12. M.V.	Me senti bem segura.
14. M.	Senti que foi bem importante para o meu conhecimento.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Normal.
19. E.G.	Eu achei legal.
20. G.A.	Achei normal.
21. G.C.	Bem.
22. G	Eu achei muito legal porque a gente guarda tudo o que fez.
23. L.F.	Bem normal.
24. M.	Normal.
25. N.	Normal.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Normal.
33. M.	Super bem.



Questão B – Você considera a avaliação por produção do portfólio justa? Por quê?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Sim porque eu aprendi bastante.
02. A.J.V.	Sim, porque ajuda na aprendizagem.
05. G.	Sim, considero.
06. G.S.	Sim, porque tudo que estava no portfólio eu sabia.
07. I.	Sim, porque ela nos avalia e também é legal.
09. L.	Sim, porque pode avaliar qualquer um.
10. M.J.	Não, porque tem pessoas que não fizeram e elas ficaram marcando enquanto nós fizemos.
11. M.L.	<i>Não respondeu.</i>
12. M.V.	Porque todos nós poderíamos fazer.
14. M.	Sim ela é uma avaliação para a melhora do nosso conhecimento.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Sim, não sei por quê.
19. E.G.	Sim porque nós mesmos fizemos o portfólio.
20. G.A.	Sim, porque a prô disse tudo.
21. G.C.	Sim, ela tem tudo o que nós aprendemos.
22. G	Sim, porque quem vem todo dia sabe o que as outras pessoas sabem.
23. L.F.	Sim.
24. M.	Sim.
25. N.	Sim, porque ela avalia.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Pra quem entendeu sim.
33. M.	Sim porque a gente se auto avalia.



Questão C - Você considera que a avaliação por produção do portfólio, abordou de forma satisfatória seu conhecimento sobre o conteúdo? Justifique.

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Sim, porque eu não faltei em nenhuma aula, aí deu pra entender.
02. A.J.V.	Sim porque a professora ajudou muito a gente.
05. G.	Sim, abordou.
06. G.S.	Sim, abordou.
07. I.	Sim, achei que evoluí.
09. L.	Sim, pelos mesmos motivos acima.
10. M.J.	Sim, mostrando todas as minhas atividades.
11. M.L.	<i>Não respondeu.</i>
12. M.V.	Sim.
14. M.	Sim, considero.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Sim porque fez saber mais sobre o portfólio.
19. E.G.	Sim, porque tem tudo que nós aprendemos.
20. G.A.	Sim porque o que eu fiz tudo na quadra caiu no portfólio.
21. G.C.	Sim, prestei atenção nas aulas.
22. G	Sim, porque ajuda a gente.
23. L.F.	Não.
24. M.	Sim.
25. N.	Sim.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Sim, mas acho que poderia ser mais simples.
33. M.	Sim.



Questão D - Você considera que todos os alunos possuem a mesma chance de êxito (acerto) como esse modelo avaliativo? Justifique.

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Não, porque tem alguns que faltaram no dia e não tem chances de acertar.
02. A.J.V.	Sim, porque todos tem a mesma chance.
05. G.	Sim, todos tem a mesma chance.
06. G.S.	Sim.
07. I.	Não, porque uns sabem mais e outros menos.
09. L.	Não porque somos diferentes.
10. M.J.	Sim, todos podem ter a mesma chance de êxito.
11. M.L.	<i>Não respondeu.</i>
12. M.V.	Não.
14. M.	Sim, no começo nem todos, mas agora sim.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Não, uns tem dificuldades e outros não.
19. E.G.	Não porque tem alguns alunos com dificuldade.
20. G.A.	Não porque tem gente que não vem na aula.
21. G.C.	Não, alguns alunos não estão nem aí.
22. G	Sim, porque todo mundo sabe a mesma coisa.
23. L.F.	Sim.
24. M.	Não.
25. N.	Não, porque tem pessoas que não se esforçam.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Sim se dedicar bastante.
33. M.	Sim, porque cada um tem sua autoavaliação.



Questão E - Para você, como deveria ser este modelo avaliativo? Quais alterações você sugere? Quais limitações ele possui?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Não mudaria nada, nenhuma, nenhuma.
02. A.J.V.	Deveria ter mais esportes.
05. G.	Não considero.
06. G.S.	Acho que deveria ser do jeito que está. Nenhuma alteração, acho que não.
07. I.	Eu não mudaria nada.
09. L.	Pode avaliar tanto ao ar livre tanto quanto num questionário. Nenhuma. Nada, consegue avaliar tudo.
10. M.J.	Legal, nenhuma alteração, nenhuma limitação.
11. M.L.	<i>Não respondeu.</i>
12. M.V.	Um pouco mais difícil.
14. M.	Eu acho que está ótimo assim.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Desse mesmo jeito.
19. E.G.	Eu não mudaria nada.
20. G.A.	Achei que podia ter menos respostas repetidas.
21. G.C.	Eu acho que tem muitas questões repetidas, perguntas de mesmo sentido, só mudaria algumas palavras.
22. G	Nenhuma.
23. L.F.	Nenhuma alteração.
24. M.	Podia ser mais difícil, fazer em grupo, fazer um duelo de quem joga mais alto e mais longe, etc.
25. N.	Nada.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	De novo algo mais simples.
33. M.	Eu não sugiro nenhuma porque está ótimo.



Autoavaliação

Questão A – Como você se sentiu realizando uma autoavaliação?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Normal.
02. A.J.V.	Tranquila
05. G.	Normal.
06. G.S.	Me senti bem.
07. I.	Normal.
09. L.	Normal.
10. M.J.	Normal, uma avaliação como todas.
11. M.L.	<i>A aluna não respondeu.</i>
12. M.V.	Me senti bem.
14. M.	Achei uma coisa normal, é pra ver se somos honestos.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Bem, porque prefiro fazer algumas coisas sozinha.
19. E.G.	Normal.
20. G.A.	Normal porque eu já sabia de tudo.
21. G.C.	Normal.
22. G	Eu achei normal a autoavaliação.
23. L.F.	Eu me senti bem normal.
24. M.	Bem.
25. N.	Eu me senti normal.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Normal.
33. M.	Muito bem.



Questão B – Você considera a autoavaliação justa? Por quê?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Não porque a prô tem que ver se eu sou boa o bastante, eu não consigo me avaliar.
02. A.J.V.	Sim, porque a gente aprende mais.
05. G.	Eu acho justa sim porque é uma maneira de você aprender mais algumas coisas.
06. G.S.	Sim, porque eu posso me avaliar além dos professores.
07. I.	Sim, porque ela (a prof. ^a) tem que nos avaliar.
09. L.	Sim, porque podemos nos avaliar de outra forma.
10. M.J.	Sim, acho legal eu me avaliar.
11. M.L.	<i>Não respondeu.</i>
12. M.V.	Sim, acho porque ela é uma prova que todos podemos fazer.
14. M.	Sim, porque dá pra ver se somos honestos.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Sim, porque posso ver meu próprio aprendizado.
19. E.G.	Sim porque nós mesmos que damos a nossa nota.
20. G.A.	Sim, porque a gente sabe o que fez ou não.
21. G.C.	Porque os professores tem o direito dela de avaliar o aluno.
22. G	Sim, porque olha o desempenho das pessoas.
23. L.F.	Sim porque é normal.
24. M.	Sim, pra avaliar suas dificuldades e ajudar para melhorar.
25. N.	Sim, porque na prova tem tudo o que eu aprendi.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Sim, aborda os conhecimentos dos alunos.
33. M.	Sim, porque a gente está se auto avaliando.

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Sim.
02. A.J.V.	Sim, porque a professora ajuda muito a gente.
05. G.	Sim, abordou muito bem.
06. G.S.	Sim, abordou.
07. I.	Sim.
09. L.	Sim.
10. M.J.	Sim, mostrou o quanto eu aprendi.
11. M.L.	<i>Não respondeu.</i>
12. M.V.	Sim.
14. M.	Sim, eu considero.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Sim.
19. E.G.	Sim.
20. G.A.	Sim.
21. G.C.	Sim.
22. G	Sim.
23. L.F.	Não.
24. M.	Sim.
25. N.	Sim.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Sim, eu acho.
33. M.	Sim.



Questão D – Você considera que todos os alunos possuem a mesma chance de êxito (acerto) como esse modelo avaliativo?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Não, porque uns tem dificuldades, outros não.
02. A.J.V.	Mais ou menos, quase ninguém presta atenção.
05. G.	Sim, considero todos tem a mesma chance de acerto.
06. G.S.	Sim, mas só se todos prestaram atenção na prova.
07. I.	Não, porque uns sabem mais e outros menos.
09. L.	Não, porque somos todos diferentes.
10. M.J.	Sim, todos podem ter a mesma chance de acertar.
11. M.L.	<i>Não respondeu.</i>
12. M.V.	Não
14. M.	Sim, se forem honestos.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Não, porque uns tem mais dificuldades, outros não.
19. E.G.	Sim, porque é com todo mundo.
20. G.A.	Não porque tem gente que não vem no dia da aula.
21. G.C.	Não, alguns alunos tem dificuldade de entender.
22. G	Sim, porque todo mundo esteve junto nas avaliações.
23. L.F.	Sim porque as pergunta são as mesmas.
24. M.	Não porque tem pessoas com dificuldades.
25. N.	Não porque tem pessoas que não prestam atenção.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Sim, menos aqueles que ficam nem aí.
33. M.	Sim, porque cada um tem capacidade.



Questão E – Para você, como deveria ser esse modelo avaliativo? Quais alterações você sugere? Quais limitações ele possui?

Aluno (a)	Resposta:
01. A.J.B.	Nenhuma, nenhuma, não tem.
02. A.J.V.	Deveria ter várias salas fazendo essa tarefa.
05. G.	Não considero que ela me avalia por inteiro.
06. G.S.	Acho que devia ser do jeito que está, nenhuma alteração, acho que não.
07. I.	Para mim não deveria mudar nada, gostei.
09. L.	Pode ser tanto ao ar livre, tanto quanto num questionário. Nenhuma. Nada. Consegue avaliar tudo.
10. M.J.	Mais legal, nenhuma alteração, nenhuma limitação.
11. M.L.	<i>Não respondeu.</i>
12. M.V.	Deveria ser mais fácil e um pouco difícil.
14. M.	Eu acho que o que a professora fez está ótimo.
15. T.	<i>A aluna não esteve presente neste dia.</i>
16. W.	Normal.
19. E.G.	Eu não mudaria nada.
20. G.A.	Acho que eu não sugiro nenhuma porque tudo que a prô falou caiu, nenhuma porque a prô falou.
21. G.C.	Nenhuma, já está completa a prova.
22. G	Eu não sugiro nenhum modelo porque é tudo igual.
23. L.F.	Nenhum, porque assim está bom.
24. M.	Deveria ser um pouco mais difícil.
25. N.	Não, por mim esta prova está avaliando bem.
26. P.G.	<i>O aluno não esteve presente neste dia.</i>
28. T.	Acho que poderia ficar um pouquinho mais simples.
33. M.	Eu não sugiro nenhuma porque está ótimo.



AVALIAÇÃO:

**POSSIBILIDADES A PARTIR DE UMA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA PARA O ENSINO DE PETECA**

Gislaine Cristina de Souza
Paulo Roberto Brancatti

Realização

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP/Presidente Prudente

Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional
em Educação Física em Rede Nacional – PROEF

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES



Supervisão Geral

Prof. Dr. Paulo Roberto Brancatti

Elaboração

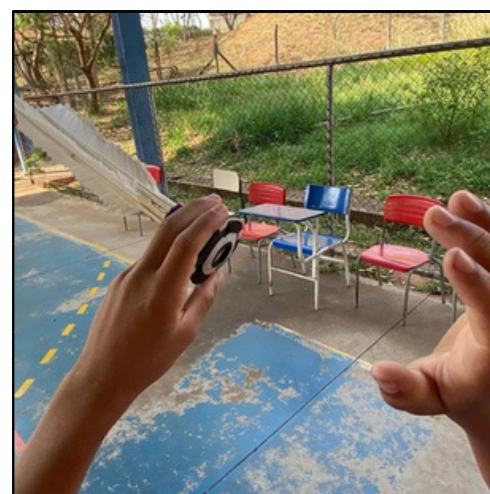
Prof^a. Ms. Gislaine Cristina de Souza

Ilustrações

Fotos extraídas da prática pedagógica da
professora pesquisadora e internet

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	03
A AVALIAÇÃO A SERVIÇO DE UMA ESCOLA DEMOCRÁTICA	04
SEQUÊNCIA DIDÁTICA: PETECA	05
ORIGEM DA PETECA	06
REGRAS BÁSICAS DA PETECA	07
Aula 1	09
Aula 2	13
Aula 3	15
Aula 4	17
Aula 5	20
Aula 6	22
Aula 7	24
Aula 8	27
Aula 9	30
REFERÊNCIAS	35



APRESENTAÇÃO

Este material didático e de apoio ao docente é produto da pesquisa “Percepções de estudantes sobre a avaliação na Educação Física Escolar” constituindo-se um dos requisitos do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da Universidade Estadual Paulista, UNESP, Campus de Presidente Prudente.

A referida pesquisa foi realizada nos meses de outubro, novembro e início de dezembro de 2023 em uma escola municipal de Presidente Prudente e contou com a participação de 22 estudantes matriculados em determinada turma de 5º ano do Ensino Fundamental.

A pesquisa objetivou verificar e discutir as percepções apresentadas entre estes estudantes, ao serem avaliados através de diferentes instrumentos: prova escrita, avaliação do desempenho esportivo, portfólio e autoavaliação, após o desenvolvimento de uma sequência didática para o ensino da peteca.

Com esse propósito e para a contextualização das discussões sobre a avaliação, desenvolveu-se uma sequência didática para o ensino da peteca, modalidade que configura-se como esporte de rede, de acordo com a classificação proposta pela Base Nacional Comum Curricular.

Repensar a forma como concebemos a avaliação assim como as diversas possibilidades para viabilizá-la na Educação Física escolar é extremamente importante para o desenvolvimento integral do aluno.

Assim, esperamos que esta produção possa contribuir com a prática pedagógica dos professores de Educação Física, impulsionando o planejamento, reflexões e discussões sobre a avaliação, tendo em mente o protagonismo do aluno ao ressaltar a importância de sua participação neste processo, e desse modo, desconstruir a concepção de que a responsabilidade desta ação é exclusivamente do professor.

A AVALIAÇÃO A SERVIÇO DE UMA ESCOLA DEMOCRÁTICA

Nos dias atuais observamos um aumento de produções e estudos acadêmicos defendendo a compreensão das dimensões políticas e sociais que envolvem a avaliação, ao passo em que condenam as concepções tradicionais pautadas na classificação, padronização, e em verdades absolutas.

Conforme Hoffmann (2011), tais estudos alertam para tomada de consciência sobre o sentido essencial dos atos avaliativos de interpretação de valor sobre o objeto da avaliação, de um agir consciente e reflexivo frente às situações avaliadas e de exercício do diálogo entre os envolvidos.

Luckesi (2005) compreende que a avaliação corresponde à atribuição de um juízo de qualidade sobre os dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão. Ao trazer esta definição para o chão da escola que vislumbra o desenvolvimento pleno do estudante para exercer de forma autônoma a sua cidadania, encontramos em Esteban (2002) e Hoffmann (2011) a urgência em retomar a avaliação em seu sentido ético, de juízo consciente de valor, de respeito às diferenças, de compromisso com a aprendizagem para todos.

Tendo em vista essas considerações, Hoffmann (2011) propõe alguns princípios norteadores sob a perspectiva de avaliação voltada à promoção da aprendizagem, melhoria da ação pedagógica e desenvolvimento moral e intelectual dos alunos:

- A avaliação deve estar a serviço da aprendizagem do aluno, da formação e promoção da cidadania.
- Deve estar voltada à mobilização, à inquietação, na busca de sentido e significado para essa ação.
- Ter intenção de acompanhamento permanente, de mediação, de intervenção pedagógica para a melhoria da aprendizagem.
- Propor uma visão dialógica, de negociação entre os envolvidos e multirreferencial (objetivos, valores, discussão interdisciplinar).
- Garantir o respeito à individualidade, à confiança na capacidade de todos, à interação e à socialização.

É nessa perspectiva que procuramos pautar o desenvolvimento da sequência didática e a avaliação das aprendizagens proposta neste material.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA: PETECA

A sequência didática delineada contemplou a unidade temática dos esportes, com foco para os jogos pré-desportivos de rede e parede, objeto de conhecimento proposto pela BNCC (2018) e Currículo Paulista (2019), inserido na unidade temática dos Esportes, previsto também no planejamento docente anual da Secretaria Municipal de Educação do município de Presidente Prudente para as turmas de 5º ano.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) a unidade temática Esportes reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários). Contudo, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele.

Ainda em conformidade com os documentos norteadores supracitados, os esportes de rede/ parede reúnem modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma, ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash.

A escolha pelo trabalho com a peteca foi motivada por se tratar de uma atividade reconhecida pelos estudantes apenas em alusão ao dia dos povos indígenas e dia do folclore brasileiro, portanto uma oportunidade para aprofundar os conhecimentos sobre essa importante prática da cultura corporal de movimento. As regras estudadas foram adaptadas para o contexto escolar e as possibilidades dos estudantes.

ORIGEM DA PETECA

O objeto que hoje conhecemos como peteca vem sendo utilizado por vários povos habitantes da América do Sul e Central. Relatos e evidências materiais indicam a prática disseminada, mesmo antes do desembarque dos colonizadores portugueses no Brasil, tendo como referência o ano de 1500.

As raízes indígenas da peteca indicam a prática disseminada de diferentes formas pelos povos da América. Existem registros nas regiões onde hoje se localizam o Brasil, o Peru e a Argentina, além do México.

O jogo ou brincadeira de peteca tomava forma de acordo com culturas específicas, adotando assim usos distintos. A peteca era construída de fibras naturais, com destaque para as cascas de bananeira e palhas de milho. Tradicionalmente, algumas petecas não apresentam penas. Outras, compostas com grandes penas coloridas, deram origem à peteca que conhecemos hoje em sua forma esportiva.

Vale salientar que os povos de língua Tupi adotaram o termo Pe'teka que significa "bater com a palma da mão". Dessa forma, a peteca era jogada sem regras rígidas, sem espaços delimitados, tendo como objetivo mantê-la no ar por mais tempo possível. Fontes indicam que era jogada em círculos favorecendo a integração entre os participantes.

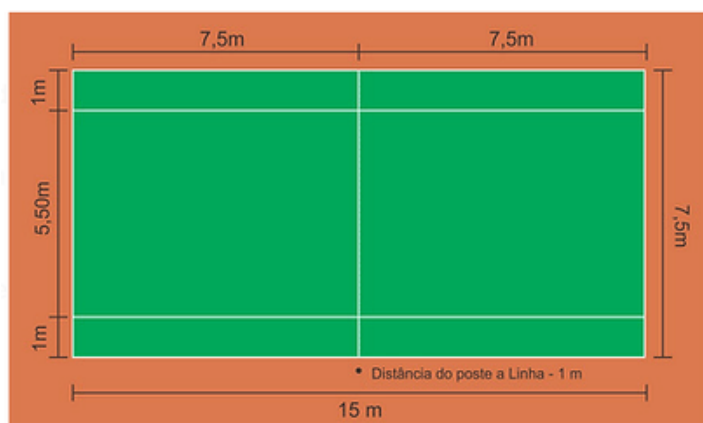


Fonte: Confederação Brasileira de Peteca

REGRAS BÁSICAS DA PETECA

Espaços e equipamentos necessários para a prática:

- Quadra;
- Rede;
- Peteca



Fonte: Peteca Club

Quadra: A quadra tem a dimensão de 15 metros por 7,50 metros para o jogo de duplas e de 15 metros por 5,50 metros para o jogo individual.

Rede: A rede tem a dimensão de 7,80 metros de comprimento por 60 cm de largura. Para jogos das Categorias Mirim Feminina e Masculina (10 a 12 anos, idade aproximada dos estudantes do 5º ano), a rede deve ser instalada na altura uniforme de 2,00 metros.



Fonte: acervo pessoal, 2023.

Peteca: A base da peteca deve ter entre 5 cm e 5,2 cm de diâmetro e sua altura total deve ser de 20 cm, incluindo as penas. O peso da peteca deve ser de 40 a 42 gramas, aproximadamente.

REGRAS BÁSICAS DA PETECA

Equipes: O desporto da peteca é um jogo para ser disputado por duplas ou por equipes compostas por um único atleta (simples).



Fonte: Confederação Brasileira de Peteca

O jogo: A partida é definida em melhor de três sets, consagrando-se vencedora a equipe que ganhar dois sets, atingindo 25 pontos, com uma diferença de dois pontos. Se necessário um terceiro set, vence a equipe que atingir 15 pontos.

O saque: É a colocação da peteca em jogo, devendo ser batida com uma das mãos e arremessada por cima da rede para o campo do adversário. O atleta deve se colocar fora da quadra, atrás da linha de fundo e dentro da projeção das linhas laterais. Tem o direito ao saque a equipe que vencer o ponto em disputa.

Não é permitido:

- Passar a peteca por baixo da rede.
- Passar a peteca por cima da rede, porém fora da projeção vertical das linhas demarcatórias laterais.
- Rebater a peteca e a mesma cair fora dos limites da quadra.
- Carregar ou conduzir a peteca.
- Durante o saque, a peteca tocar no integrante da mesma equipe antes de chegar do lado adversário.
- Sacar dentro dos limites da quadra.
- Tocar a peteca com duas mãos.
- Chutar a peteca.

PARA SABER MAIS: Acesse as regras oficiais através do link:
<https://drive.google.com/file/d/1YIYYqjXmdfB2wFzYnIN5Nk9xX0haW-61/view>

AULA 1

Unidade temática: Esportes

Objeto de conhecimento: Esportes de rede/parede

Habilidades:

- (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos dos esportes de rede / parede.

Objetivos:

- Comparar elementos comuns aos esportes de rede/ parede.
- Identificar algumas modalidades que constituem os esportes de rede/parede.
- Reconhecer os materiais e as adaptações necessárias à prática dos esportes de rede.

Recursos materiais:

- Equipamentos para projeção de slides (projektor ou televisão).
- Quebra cabeça confeccionado a partir de imagens de esportes de rede/parede.
- Lousa e giz.
- Cartolina e caneta hidrocor.

METODOLOGIA

Início da aula:

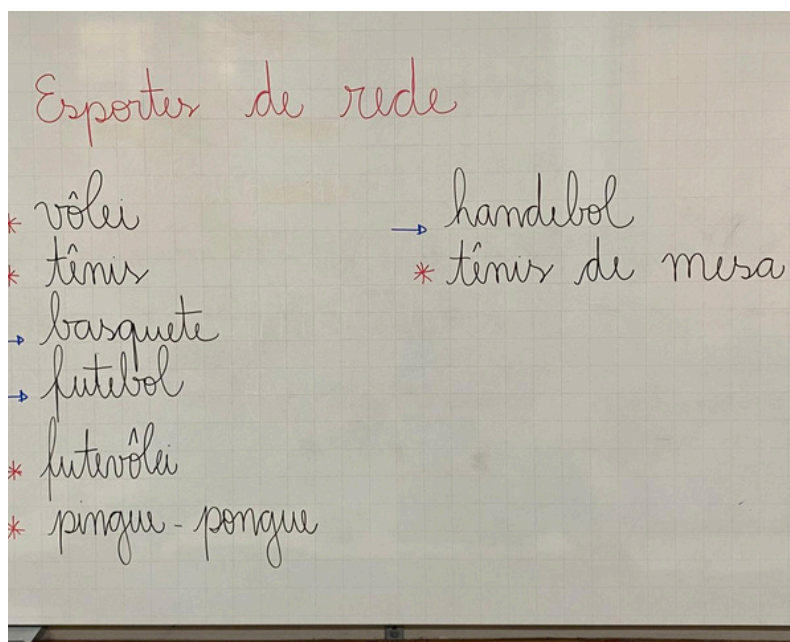
- Esclarecer os estudantes sobre o tema da sequência didática, os objetivos, metodologias utilizadas, e como será realizada a avaliação: constante e processual, feita mediante registros da professora, em atividades coletivas e práticas (desempenho esportivo), tanto em sala de aula como na quadra, incluindo produções e registros dos alunos, prova escrita e autoavaliação.
- Explicar aos estudantes que ao longo das aulas serão realizadas algumas atividades que vão constituir um portfólio. Orientá-los sobre o que é um portfólio e qual sua finalidade.
- Em roda de conversa, fazer o levantamento do que os alunos já sabem sobre o conteúdo, com os seguintes questionamentos:

A. Já ouviram falar em esporte de rede/parede?

B. Pelas palavras rede e parede, quais esportes, brincadeiras e jogos surgem em sua mente?

C. Já praticaram algum desses, como esporte ou brincadeiras e jogos?

- Anotar no quadro as modalidades conhecidas conforme os estudantes forem falando.



Importante: Neste momento é possível que os estudantes relacionem modalidades esportivas que utilizam algum tipo de rede: futebol, handebol, etc. Professor, **registre** todas as contribuições apresentadas e **retome** novamente após a explicação sobre o que constitui-se por esportes de rede/parede.

Esse levantamento dos conhecimentos prévios é o que Zabala (1998) denomina como **AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA**. Ela deve ocorrer no início do ano letivo, ou unidade temática e tem como finalidades identificar o nível de conhecimento e as habilidades que os alunos possuem antes de iniciar o processo de ensino, além de ser um instrumento para que o professor conheça as características iniciais dos alunos, suas necessidades e interesses, e possa planejar suas estratégias pedagógicas.

Desenvolvimento da aula:

- Apresentar os slides contendo os objetivos da aula e a definição de esportes de rede/parede.
- Organizar a turma em grupos de 4 a 5 alunos, mediante sorteio.
- Distribuir envelopes com quebra cabeça correspondentes às modalidades de esportes de rede/parede.
- Oportunizar para que cada grupo socialize a imagem construída após a montagem do quebra cabeças e o que sabe em relação a esse esporte.

Unidade temática: Esportes
Objeto de conhecimento: Esportes
de rede/parede

Disciplina Educação Física
Prof Gislaine

OBJETIVOS

- * - Comparar elementos comuns aos esportes de rede/parede.
- * - Identificar algumas modalidades que constituem os esportes de rede/parede.
- * - Reconhecer os materiais e as adaptações necessárias à prática dos esportes de rede.

- * Já ouviram falar em esporte de rede/parede?
- * Pelas palavras rede e parede, quais esportes, brincadeiras e jogos surgem em sua mente?
- * Já praticaram algum desses, como esporte ou brincadeiras e jogos?

- * arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o adversário seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento (BRASIL, 2017).



Final da aula:

- Questionar os alunos:

- A. Vocês já conheciam estas modalidades?
- B. A modalidade apresentada por seu grupo geralmente é praticada individualmente, em duplas ou coletivamente, envolvendo maior número de participantes?
- C. Utiliza algum tipo de implemento (bola, peteca, raquete)?
- D. Como se marca o ponto nessa modalidade?
- E. Existem outras modalidades de esporte de rede/parede além dessas apresentadas nas imagens, conhecidas por vocês?
- F. Quais materiais disponíveis na escola podemos utilizar para a prática destas modalidades? Em quais espaços podemos jogar? Pensam que será preciso realizar alguma adaptação de materiais e espaços?

- Registrar as ideias apresentadas pelos alunos em um cartaz.
(Esse registro será digitado posteriormente para compor o portfólio).

AVALIAÇÃO

- Validar os conhecimentos dos alunos, após a compreensão da definição de esportes de rede/ parede e as imagens analisadas com a ideia inicial registrada no quadro.
- Observação e registro da participação e envolvimento dos estudantes durante a aula.
- Registro fotográfico.

Os registros do professor constituem uma das possibilidades da **AVALIAÇÃO FORMATIVA**, que ocorre de forma contínua, durante todo o processo de ensino-aprendizagem. Seu objetivo é orientar e melhorar o processo educativo, possibilitando ao professor o ajuste de metodologias e estratégias de ensino.

AULA 2

Habilidades:

- (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de rede / parede.
- (EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

Objetivos:

- Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
- Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
- Reconhecer os materiais e as adaptações necessárias à prática dos esportes de rede.

Recursos materiais:

- TNT
- Barbante
- Jornais
- Cartazes impressos contendo a história da peteca.
- Papel sulfite A4.

METODOLOGIA:

Início da aula

- Entregar aos alunos uma folha de sulfite A4 e pedir que registrem o que sabem sobre a peteca.
- Em roda de conversa retomar o assunto trabalhado na aula anterior, resgatando a Peteca enquanto modalidade de rede/ parede.
- Realizar os seguintes questionamentos: Vocês já conhecem a peteca? Alguém sabe como se joga peteca?
- Apresentar a história da peteca utilizando cartazes como recursos.

DICA: Professor, diante das impossibilidade do uso de recursos tecnológicos, experimente buscar meios como usos de cartazes.

Desenvolvimento da aula

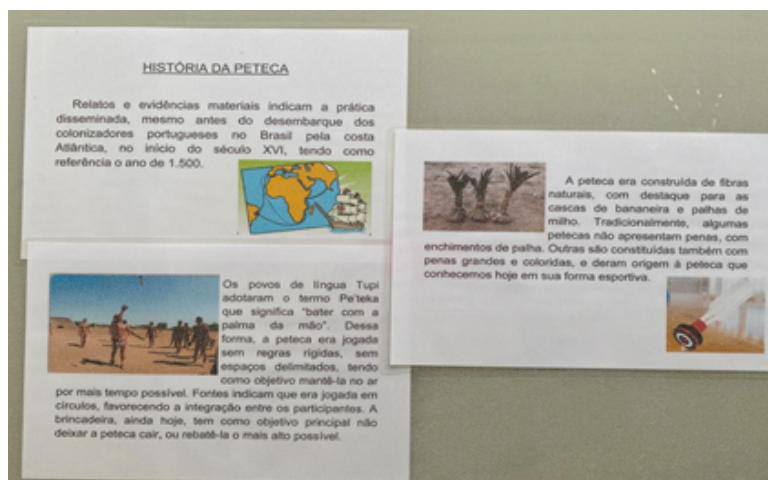
- Confecção de peteca em duplas.

Final da aula:

- Novamente na roda de conversa propor um momento para que os estudantes expressem suas considerações sobre a aula em relação às suas percepções: aspectos da aula que mais gostaram, suas dificuldades, algo que gostariam de sugerir.

AValiação

- Observação e registro da participação e envolvimento dos estudantes durante a aula.
- Registro fotográfico.



AULA 3

Habilidades:

- (EF04EF05) Experimentar jogos pré-desportivos de rede e parede, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.
- (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de rede / parede.

Objetivos:

- Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
- Reconhecer os materiais e as adaptações necessárias à prática dos esportes de rede.

Recursos materiais: Petecas confeccionadas na aula anterior.

METODOLOGIA:

Início da aula

Em roda de conversa apresentar de forma geral a síntese dos conhecimentos dos estudantes sobre a peteca. Possibilitar que nesse momento os alunos contribuam com suas ideias sobre o tema através da oralidade.

Desenvolvimento da aula

- Vivenciar a atividade em duplas e depois em pequenos grupos, rebatendo a peteca para o alto e em direção ao colega, com uma das mãos, sem deixar que a mesma caia no chão. Incorporar algumas regras.
- Delimitar uma linha na quadra e propor que os estudantes rebatem a peteca fazendo com que ultrapasse a linha.
- Estimular os estudantes a alternância das mãos no momento de rebater.
- Jogo passa dez com a peteca: dividir os alunos em dois grandes grupos. Cada estudante deve rebater a peteca para os demais colegas e realizar uma contagem de 1 a 10, sem deixar que a peteca caia. Se a peteca cair o grupo inicia a contagem novamente. O grupo que conseguir rebater a peteca 10 vezes consecutivas será o vencedor.



Final da aula:

- Em outra roda de conversa pedir para que os alunos expressem suas impressões e sensações em relação a aula, às atividades realizadas, as dificuldades encontradas durante a realização dos movimentos, suas estratégias individuais ou coletivas para a superação de tais dificuldades.

AVALIAÇÃO

- Observação e registro da participação e envolvimento dos estudantes durante a aula.
- Autoavaliação oral da participação na atividade.
- Registro fotográfico.

AULA 4

Habilidades:

- (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de rede / parede.
- (EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

Recursos materiais:

- Equipamentos para projeção de slides e vídeo (projetor ou televisão).
- Cartaz com registro produzido coletivamente pelos alunos na primeira aula (contendo as possibilidades para realização de esportes de rede na escola).
- Petecas confeccionadas na aula anterior e petecas oficiais.

METODOLOGIA:

Início da aula

- Resgatar o conceito inicial de esporte de rede/parede a partir do questionamento: Quem poderia dizer algumas características desses esportes?

Desenvolvimento da aula

- Projetar os slides sobre as diferenças entre esporte e jogo e em seguida relacionar com imagens de atividades envolvendo a peteca.
- Apresentar os vídeos Peteca: regras oficiais e fundamentos da peteca.

Assista os vídeos através dos links:

Tem Fundamento: Aprenda os fundamentos básicos da peteca.

<https://youtu.be/lJjFUZ0dwyc>

Peteca: Regras oficiais.

<https://youtu.be/81mvyJIEpQ4>

- A partir dos vídeos observados, propor os seguintes questionamentos:

- A.** Como se marca pontos em um jogo de peteca?
- B.** O jogo de peteca tem características semelhantes a outros esportes de rede/parede? Qual (quais)?
- C.** Quais os principais movimentos que fazemos nesses esportes?
- D.** É necessário algum equipamento específico para jogar?

Final da aula:

- Resgatar as considerações apontadas pelos alunos na primeira aula sobre as possibilidades de realização de jogo de peteca nas aulas de Educação Física considerando os espaços e materiais disponíveis na escola, relacionando-as aos conceitos de jogo e esporte.
- Refletir sobre as possibilidades da prática do jogo de peteca também no contexto de lazer dos estudantes.
- Produzir um cartaz com adaptações das regras da peteca para a realidade escolar. (Digitar e providenciar cópias para compor o portfólio).

OBJETIVOS:

- Identificar as características das práticas lúdicas e esportivas que envolvem o jogo de peteca.
- Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

JOGO x ESPORTE



JOGO

- Atividade voluntária exercida dentro de certos limites de tempo e espaço.
- Caracteriza-se pela criação e alteração de regras pelos próprios participantes, obediência de cada um ao que foi estabelecido.
- Apreciação do ato de jogar sem qualquer interesse em um resultado final.

ESPORTE:

- Comparação de resultados de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupo de indivíduos.
- Orientado por um conjunto de regras institucionalizadas por organizações (ligas, federações, confederações) que definem as normas de disputa.
- Profissionalização.

ASSISTA AOS VÍDEOS:

- **Peteca: Regras oficiais.**
<https://youtu.be/8ImvyJIjEpQ4>.
- **Tem Fundamento: Aprenda os fundamentos básicos da peteca.**
<https://youtu.be/ljJfFUZ0dwyC>

ATIVIDADE 1:

- Como se marca pontos em um jogo de peteca?
Jogando a peteca no campo do adversário fazendo com que ela caia no chão, ou que o adversário erre na hora de devolver.
- O jogo de peteca tem característica semelhantes a outros esportes de rede/parede?
Vôlei, Tênis, Ping Pong.
- Qual (quais) os principais movimentos que fazemos nesse esporte?
Saque, defesa por cima ou por baixo, com a palma da mão.
- É necessário algum equipamento específico para jogar?
Sim, peteca e rede.

ATIVIDADE 2

- Liste as possibilidades de realização de jogo de peteca nas aulas de educação física, considerando os espaços e materiais disponíveis na escola, e também nos momentos de lazer.

- 1- Utilizar as linhas da quadra, ou fazer linhas no chão usando giz, fita, corda, para separar os campos.
- 2- Improvisar rede com cones, corda e barbante.
- 3- Aumentar o número de jogadores nos times.
- 4- Fazer a peteca com jornal e tecido ou plástico.

VAMOS BRINCAR?

- <https://wordwall.net/resource/64231385/esporte-de-rede-verdadeiro-ou-falso>

Avaliação

- Observação e registro das participações dos estudantes, suas contribuições, as validações do aprendizado através da evolução em relação aos conhecimentos prévios demonstrados na aula inicial.
- Registro escrito do cartaz para verificar a compreensão de conceitos de esporte e jogo.

AULA 5

Habilidades:

(EF04EF05) Experimentar jogos pré-desportivos de rede e parede, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.

Recursos materiais:

Peteca oficial

Cone

Barbante

METODOLOGIA

Início da aula

- Roda inicial de conversa para demonstração da peteca oficial, momento em que os estudantes poderão manuseá-la e relatar suas primeiras impressões em relação ao objeto.
- Retomar os fundamentos e regras da peteca apresentados no vídeo e realizar demonstrações.
- Preparar a quadra para realização dos mini jogos, utilizando os cones e o barbante para dividir a quadra e fita crepe para as linhas demarcatórias.

Desenvolvimento da aula

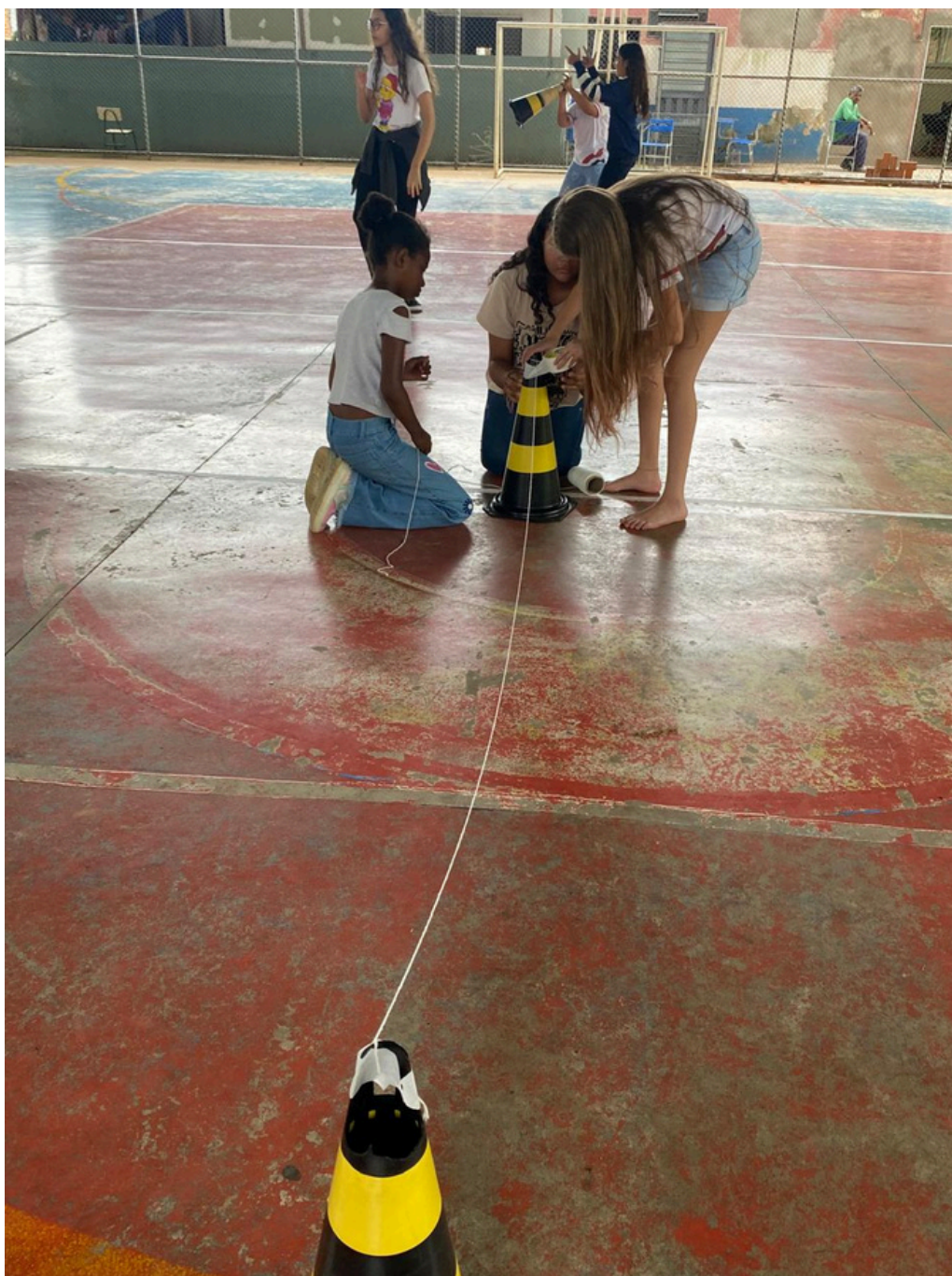
- Explorar as características e movimentos utilizando a peteca oficial.
- Propor jogos educativos para a manipulação da peteca:
- Espalmar a peteca com uma das mãos sem deixá-la cair. Em seguida realizar a mesma atividade com a outra mão.
 - Realizar a mesma atividade, porém rebatendo a peteca em uma altura maior ou altura da cabeça. Também deve-se alternar com a outra mão.
 - Continuar rebatendo a peteca acrescentando o deslocamento pela quadra.
 - Demonstrar os fundamentos de saque (por baixo e por cima) e toque, devendo o estudante realizar tentativas para que a peteca seja rebatida de modo a ultrapassar a demarcação feita com os cones e o barbante.
 - Em dupla, incorporar a ideia de ataque e defesa. Cada estudante deverá posicionar-se de lados opostos à linha da quadra. Deve-se rebater a peteca utilizando os fundamentos trabalhados.
- .

Final da aula:

Avaliar a participação durante a aula, as diferenças observadas em relação a peteca artesanal (construída na aula), e a peteca oficial; suas dificuldades e estratégias para superar. Percepções em relação a aula, ao conteúdo. Ouvir sugestões se houver.

AVALIAÇÃO:

Observação e registro da participação, progressos, dificuldades, empenho e percepções dos estudantes.



AULA 6

Habilidades:

- (EF04EF05) Experimentar jogos pré-desportivos de rede e parede, criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.
- (EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de rede / parede.
- (EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

Recursos materiais:

Peteca oficial
Cone
Barbante
Fita crepe

METODOLOGIA:

Início da aula

Em roda de conversa retomar o registro produzido pelos alunos sobre regras e adaptações para a realização da prática da peteca na escola.

Desenvolvimento da aula

- Dividir os alunos em grupos de 4 integrantes.
- Cada grupo deverá preparar uma parte da quadra para o jogo utilizando os materiais disponíveis na escola.
- Realizar o jogo conforme as regras elaboradas pelo grupo.

Final da aula:

Em roda de conversa os alunos deverão apresentar suas impressões sobre a aula, realização da atividade, dificuldades apresentadas e ainda propor alternativas para a realização do jogo de peteca em um contexto de lazer.

ATIVIDADE 2

- Liste as possibilidades de realização de jogo de peteca nas aulas de Educação Física, considerando os espaços e materiais disponíveis na escola, e também nos momentos de lazer.

- 1- Utilizar as linhas da quadra, ou fazer linhas no chão usando giz, fita, corda, para separar os campos.
- 2- Improvisar rede com cones, corda e barbante.
- 3- Aumentar o número de jogadores nos times.
- 4- Fazer a peteca com jornal e tecido ou plástico.



AVALIAÇÃO:

- Observação e registro da participação dos alunos durante a aula.
- Registro fotográfico.

AULA 7

Avaliação: Prova Escrita

Objetivo:

- Verificar as dificuldades e os progressos individuais apresentados pelos alunos em relação aos conteúdos conceituais concernentes aos esportes de rede/ parede, identificando elementos que distinguem as práticas lúdicas das esportivas, suas manifestações de forma profissional e comunitária (lazer), bem como diferenciar jogo e esporte.

Recursos materiais:

- Cópias impressas do instrumento de avaliação: prova escrita.

METODOLOGIA:

Início da aula

Tranquilizar os estudantes e explicar o objetivo da avaliação.

Desenvolvimento da aula

Distribuir as avaliações e orientar os alunos a responderem individualmente.

Final da aula:

Esse momento foi destinado ao preenchimentos dos instrumentos de coleta de dados para o estudo.

AVALIAÇÃO

Aplicação de prova escrita.



As **provas escritas**, frequentemente denominadas por testes, são instrumentos de avaliação planejados e elaborados por professores para poderem acompanhar e coletar dados da expressão dos sentidos construídos pelos alunos.

Nome: _____

Data: ____/____/____

Turma: 5º ano _____

Professora: Gislaine

Avaliação de Educação Física

1. Sobre esporte de rede, assinale V se as afirmações forem verdadeiras e F se forem falsas:

- () Voleibol, Tênis de mesa e futebol são exemplos de modalidades de esportes de rede.
- () O objetivo nos esportes de rede é fazer gol.
- () Em uma das formas de pontuar nos esportes de rede os jogadores devem lançar, rebater ou arremessar a bola na quadra do adversário fazendo com que esta caia no chão.

2. Observe a imagem referente a um jogo de vôlei abaixo:

Foto 1



Fonte: Brasil Escola

Assinale com um X a alternativa em que há uma modalidade cuja forma de marcar pontos seja semelhante à figura que você viu.

- () Futebol.
- () Peteca.
- () Basquete.
- () Futsal.

3. Analise as imagens abaixo e identifique qual delas pode ser relacionada ao jogo e ao esporte:

Foto 2



Fonte: Anos 80 e 90

Foto 3



Fonte: Gazeta Esportiva

4. Registre suas estratégias para descobrir qual das imagens acima você considera esporte e qual pode ser considerada jogo.

5. A peteca tem origem:

- () Indígena.
- () Africana.
- () Europeia.
- () Asiática.

6. Como se marca pontos em um jogo de peteca?

7. Ao trabalhar com o tema peteca nas aulas de educação física, a professora explicou que essa atividade pode ser realizada em diversos locais/ espaços, realizando-se as adaptações necessárias. Escreva um pequeno texto explicando como faria para realizar essa atividade em um contexto de lazer.

Parabéns!

AULA 8

Avaliação: Desempenho Esportivo

Objetivo Geral:

- Avaliar as dificuldades e os progressos individuais em relação ao desenvolvimento motor apresentados pelos alunos relacionando-os com as aulas iniciais e desse modo planejar as intervenções necessárias para enriquecer o processo de ensino aprendizagem.

Objetivos específicos:

- Executar fundamentos do jogo de peteca: saque, toque por baixo e toque por cima, refletindo sobre a forma de realização dos movimentos.
- Orientar o estudante a perceber os progressos em relação ao seu desenvolvimento motor bem como a elaboração de estratégias para superar dificuldades.

Recursos materiais:

- Cone
- Corda
- Peteca
- Trena
- Fita crepe

METODOLOGIA:

Início da aula

- Devolutiva da avaliação escrita, corrigida, para análise das dificuldades e das aprendizagens. Correção coletiva das questões.
- Em roda de conversa explicar aos estudantes que eles realizarão uma avaliação de desempenho.
- Tranquilizá-los explicando que o objetivo desta avaliação não é determinar quem sabe e quem não sabe, e sim orientá-los a perceberem seus progressos em relação às aulas iniciais e também suas dificuldades para que possam elaborar estratégias e junto com a intervenção da professora aprimorar o seu desenvolvimento motor.
- Preparar a quadra: utilizar a metade de um espaço cujo tamanho corresponde às medidas de uma quadra de peteca (7,5 x 7,5); delimitar esse espaço usando fita crepe. Delimitar uma linha central onde estarão posicionados dois cones e uma corda presa em suas extremidades.

Desenvolvimento da aula

- Avaliação utilizando como instrumento o desempenho esportivo:
- Dividir os alunos em duplas conforme a ordem da lista fornecida pela secretaria.
- Cada aluno deverá posicionar-se atrás da linha lateral e efetuar o saque de modo que a peteca ultrapasse a linha central demarcada pela corda. Cada aluno terá 3 tentativas. Após esse momento, cada integrante irá se posicionar em metade da quadra e, em um contexto de jogo, executar os fundamentos do saque e toque.

Parte final da aula

- Entrega do instrumento de coleta de dados para serem preenchidos pelos estudantes, acerca de suas percepções sobre a avaliação de desempenho.

Obs.: Após a atividade os alunos responderam aos instrumentos de coleta de dados da pesquisa. Professor, aproveite este momento para realizar uma roda de conversa para que os estudantes possam expressar suas ideias e considerações sobre a aula.

AVALIAÇÃO

- Avaliação por desempenho esportivo.
- Observação e registro das habilidades e dificuldades apresentadas para orientar o planejamento das próximas aulas.
- Roda de conversa para ouvir as impressões dos estudantes após a atividade avaliativa.



Importante: a avaliação do desempenho do aluno deve ser realizada para que tanto professor quanto o aluno tenham a dimensão dos seus progressos e das dificuldades ainda apresentadas. Essa avaliação deve auxiliar o professor no sentido de refletir sobre seu planejamento, suas metodologias e sua prática pedagógica. A avaliação do desempenho deve ocorrer dentro de um contexto planejado pelo professor e **respeitar as diferenças individuais dos estudantes.**



AULA 9

Objetivo Geral:

- Realizar um processo de retomada e reflexão do conteúdo abordado ao longo da sequência sobre esportes de rede/ parede, especificamente sobre a peteca.

Objetivo específico:

- Refletir sobre sua participação, empenho, dificuldades, estratégias de superação, potencialidades, aprendizagens, atitudes, interação e colaboração com os colegas.

Recursos materiais:

- Cópias impressas da atividade de produção textual sobre conhecimentos relacionados a peteca.
- Cópias impressas da atividade de autoavaliação.

METODOLOGIA:

Início da aula

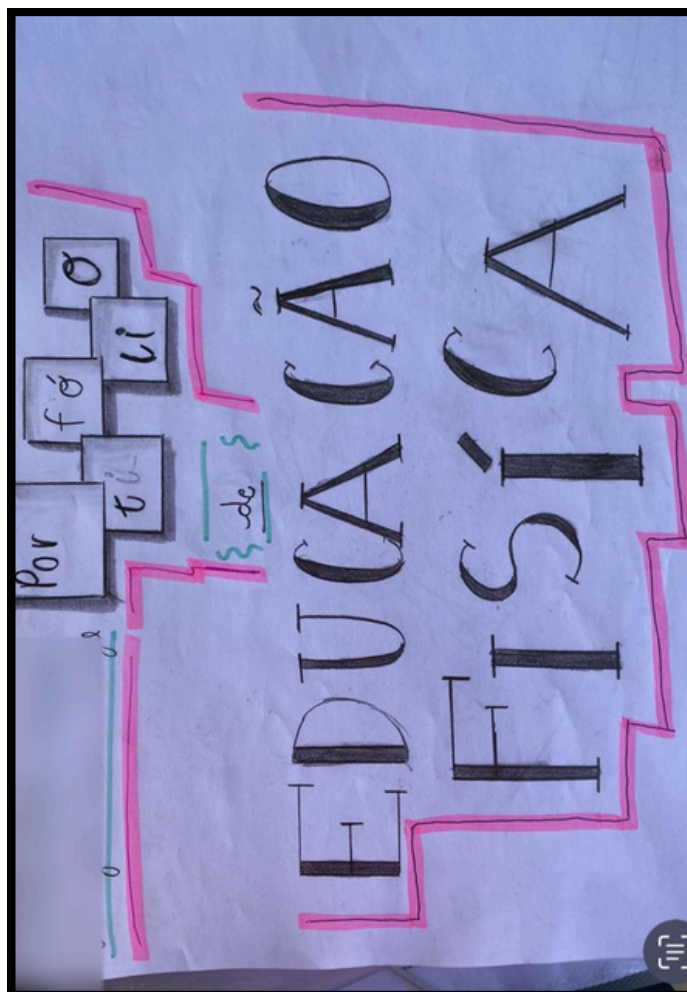
- Realizar a devolutiva das avaliações de desempenho apontando os avanços apresentados pela turma e as dificuldades observadas de modo geral, discutindo possibilidades para sua superação.

Desenvolvimento da aula

- Explicar aos estudantes que deverão refletir e registrar suas aprendizagens em relação ao conhecimento relacionado ao esporte de rede peteca. Esse será o ultimo registro para compor o portfólio.
- Individualmente, registrar o conhecimento apropriado mediante produção escrita.
- Analisar o portfólio construído e todo o percurso desde a primeira aula até a última atividade identificando os progressos pessoais.

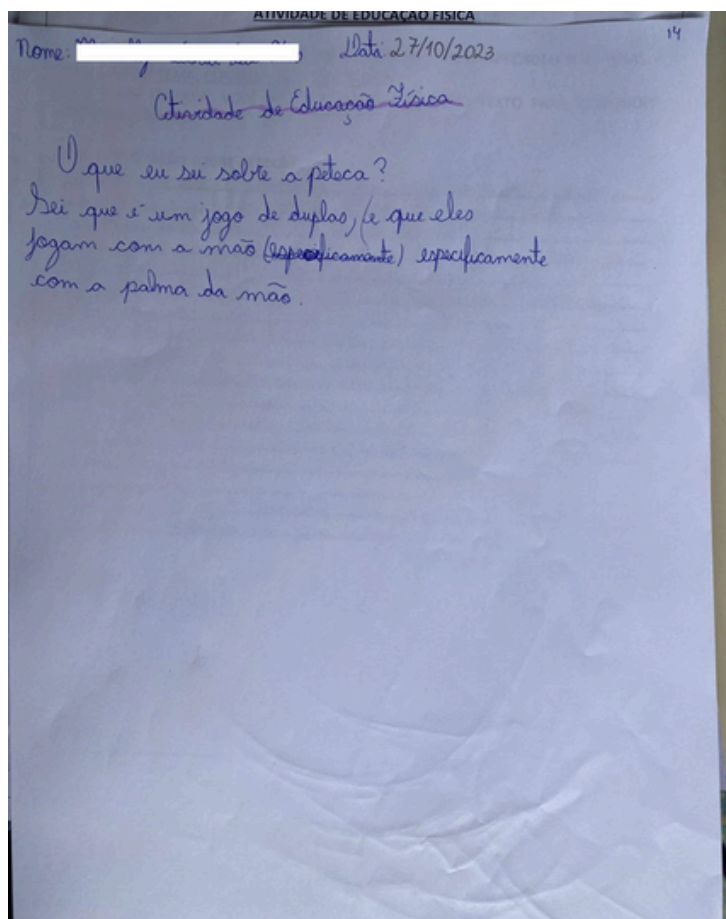
PORTFÓLIO

De acordo com Vasconcellos (2013) o portfólio constitui-se em uma espécie de dossiê contendo amostras da produção do aluno: desenhos, registros escritos, redações, cartas, exercícios, trabalhos, esquemas, fotografias, relatórios, autoavaliação, projetos, atividades específicas de avaliação, que revelam, ao longo do tempo, seu desenvolvimento e aprendizagem. Não se trata de um arquivo de provas. Nestas atividades, tanto professor quanto o aluno e até mesmo a família, tem oportunidade de fazer o registro reflexivo e crítico das observações. O objetivo é que o aluno possa visualizar sua evolução, comparar como começou e como está agora. Além de poder se localizar no processo, este é um testemunho muito consciente da sua capacidade de aprender.

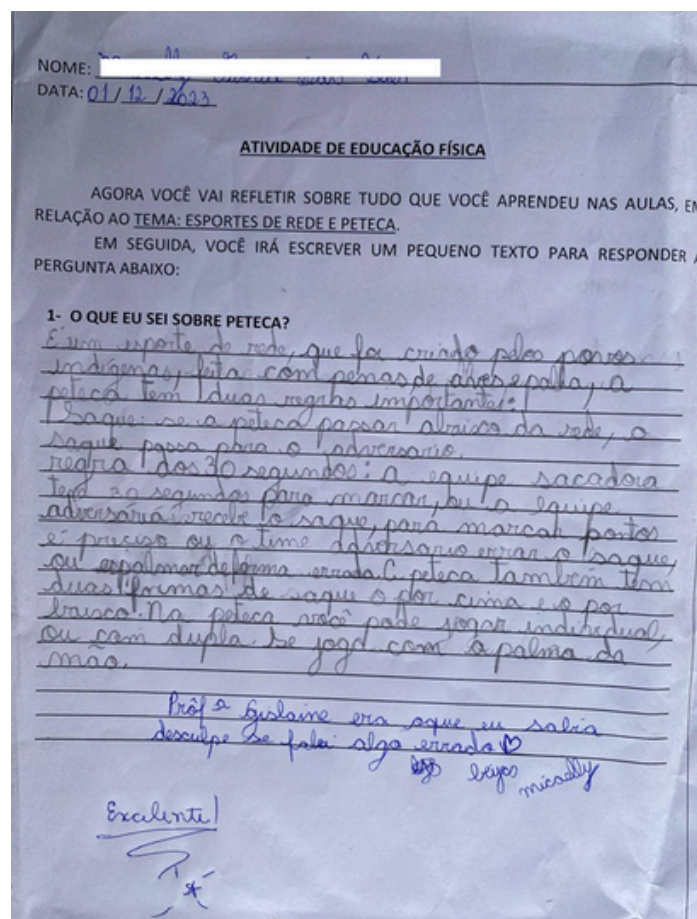


PORTFÓLIO

Análise da produção de portfólio realizada pela mesma aluna em períodos diferentes



Avaliação diagnóstica:
conhecimentos sobre a peteca.



Avaliação somativa:
conhecimentos sobre a peteca.

Para Zabala (1998) a principal função da **AVALIAÇÃO FORMATIVA** é fazer um balanço dos resultados ao final de um ciclo de aprendizagem, seja no final de uma unidade, semestre ou curso. Serve para emitir um juízo final sobre o aprendizado. É a avaliação que geralmente resulta em nota.

AUTOAVALIAÇÃO

Autoavaliação é um instrumento que permite ao aluno tomar uma posição diferente, fazendo dele não um mero executor de ordens, mas alguém que tem clareza das metas do projeto, das críticas ao seu trabalho, do domínio do seu caminhar (Darido, 2012). Esta possibilidade de avaliar pode ocorrer de forma coletiva, tanto em sala quanto em ambientes externos. Pode-se também utilizar instrumentos, impressos assim como outras formas de comunicação e expressão.

Exemplo de instrumento para AUTOAVALIAÇÃO

Nome: _____ Data: ____/____/____

AUTOAVALIAÇÃO

Relembre sua trajetória ao longo de nossas aulas sobre os esportes de rede e responda as perguntas abaixo.

1. Participei de todas as aulas?



2. Me dediquei em todas as aulas?



3. Tive um bom comportamento?



AUTOAVALIAÇÃO

4. Realizei todas as tarefas?



5. Tive uma boa convivência com meus colegas?



6. Aprendi os conteúdos trabalhados nas aulas?



7. Quais foram suas maiores dificuldades nas aulas?

8. Que estratégias você utilizou para superá-las?

Parabéns por concluir sua atividade! Obrigada por sua participação.

Esperamos que, com as contribuições apresentadas neste produto educacional possamos contribuir para a produção de novas pesquisas na área e que fomentem reflexões na prática pedagógica dos professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a Base. Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Versão Final. Ministério da Educação. Dezembro, 2018.

Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf.

Acesso: em 16 jun. 2022.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE PETECA. **Regras Oficiais de Peteca**, 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1YIYYqjXmdfB2wFzYnIN5Nk9xX0haW-61/view>. Acesso em 26 out 2023.

DARIDO, Suraya Cristina. A avaliação da educação física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: **Cultura Acadêmica**, v. 16, 2012. p. 127-140. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41554/3/01d19t08.pdf>. Acesso em 10 jan 2023

ESTEBAN, Maria Teresa. Avaliação no cotidiano escolar. In: ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 4.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 7-28.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover** As setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2011.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NARDON, Tiago A. Plano de aula: bola para o outro lado. **Nova Escola**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/5ano/educacao-fisica/bola-para-o-outro-lado/6553#:~:text=In%C3%BAmeras%20modalidades%20podem%20ser%20assim,futev%C3%B4lei%20e%20o%20beach%20tennis>. Acesso em 18 out 2023.

NARDON, Tiago A. Esportes de rede: ampliando conhecimentos. **Nova Escola**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/4ano/educacao-fisica/esportes-de-rede-ampliando-conhecimentos/6561>. Acesso em 25 out 2023.

PETECA CLUB. **Regras do Esporte**. Disponível em: <https://peteca.club/regras-do-esporte>. Acesso em 26 out 2023.

PEREIRA, Saulo Fernando. **Peteca: Regras oficiais**. YouTube, 17 jan 2023. Disponível em: <https://youtu.be/81mvyJIEpQ4>. Acesso em 13 out 2023.

SANTOS, Renato Machado. **História da Peteca**. Confederação Brasileira de Peteca. Disponível em: <https://cbpeteca.org.br/historia-da-peteca/>. Acesso em 26 out 2023.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEDUC/SP, 2019.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo em ação Educação Física: Ensino Fundamental anos iniciais 1º ao 5º ano**. Caderno do professor. v. 2. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 13 out 2023.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança por uma Práxis Transformadora**, 13 ed. São Paulo: Libertad, 2013.

VITORIOSA ESPORTE. **Tem Fundamento: Aprenda os fundamentos básicos da peteca**. YouTube, 24 jan 2011. Disponível em: <https://youtu.be/IJjFUZ0dwyc>. Acesso em 13 out 2023

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