

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NOS
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PERSPECTIVAS DOCENTES**

TAINARA CAROLINE GOMES BRASIL

BAURU

2017

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NOS
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PERSPECTIVAS DOCENTES**

Tainara Caroline Gomes Brasil

ORIENTADORA: Profa. Dra. Lílian Aparecida Ferreira

Monografia apresentada à disciplina “Trabalho de Conclusão de Curso” do curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Bauru, como requisito para a conclusão do mesmo e obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

BAURU

2017

TAINARA CAROLINE GOMES BRASIL

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PERSPECTIVAS DOCENTES

Monografia apresentada à disciplina “Trabalho de Conclusão de Curso” do curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Bauru, como requisito para a conclusão do mesmo e obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

Comissão Examinadora:

Profa. Dra. Lílian Aparecida Ferreira – orientadora
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru.
Departamento de Educação Física

Profa. Dra. Denise Aparecida Corrêa
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru
Departamento de Educação Física

Prof. Dr. Willer Soares Maffei
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru
Departamento de Educação Física



Assinatura do(a) aluno(a)



Assinatura do(a) orientador(a)

Dedico este trabalho a toda minha família, em especial aos meus pais Marcos e Maria Roseli e meus irmãos Thamires e Vinicius, pelo incentivo e apoio durante toda a minha vida. E a todos os que acreditam no poder transformador da educação!

AGRADECIMENTOS

“Novas ideias abrem possibilidades de mudança, mas não mudam. O que muda a realidade é a prática.”

(Celso Vasconcellos)

Agradeço a Deus por todas as oportunidades e graças concedidas a mim, principalmente por realizar o sonho de estudar na universidade e pela coragem para não desistir e seguir sempre em frente.

Meus agradecimentos, à minha família pelo suporte em todos os momentos da minha vida. Em especial a meu pai Marcos, minha mãe Maria Roseli, minha irmã Thamires e meu irmão Vinicius e a todos os que nos cercam e abençoam sempre para que a perseverança seja mais forte que o cansaço.

Gratidão aos meus professores da escola Antonio Guedes de Azevedo que despertaram em mim o desejo de ser professora e que proporcionaram uma trajetória escolar de sucesso em minha vida, da qual tenho orgulho profundo e imenso carinho. Espero ter o mesmo comprometimento de vocês!

Agradeço aos meus professores da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Bauru, por consolidarem em mim, o desejo de ser professora de Educação Física, pois compreendi meu papel na educação. E aos funcionários do Departamento de Educação Física, pela dedicação e apoio.

Agradecimentos a todos os professores supervisores de estágio, que contribuíram significativamente em minha formação e proporcionaram experiências inesquecíveis para que eu continuasse no caminho.

Gratidão aos professores que participaram e contribuíram para realização deste trabalho, bem como as escolas que me acolheram!

Aos alunos que já fizeram parte da minha história enquanto graduanda! Carinho por todos vocês!

Aos meus amigos da graduação, em especial os da Licenciatura, com destaque para o Matheus, meu amigo e parceiro de todos os estágios e as minhas amigas Roberta, Carol e Mariane por todos os momentos e todo o apoio durante essa trajetória!

E meus sinceros agradecimentos à minha professora orientadora Lilian por toda a paciência, apoio, ensinamentos e carinho durante toda a graduação.

Vamos à luta!

RESUMO

O processo de ensino e aprendizagem contempla diversos elementos para que seja significativo na formação integral do sujeito, dentre eles destaca-se a avaliação na qual identifica-se o desenvolvimento dos alunos, com relação ao conhecimento adquirido. Trata-se de uma dimensão essencial a ser estudada nos componentes curriculares, assim como na Educação Física Escolar. A partir disso, o presente estudo teve como objetivos investigar, sob as perspectivas dos/as professores/as de Educação Física, como se dá o processo de avaliação nas escolas junto aos anos finais do ensino fundamental, identificar os instrumentos avaliativos utilizados, bem como os fatores que influenciam esta prática. A metodologia de abordagem qualitativa se caracterizou por um estudo exploratório, tendo como técnica de coleta a entrevista. Participaram do estudo 15 professores efetivos de escolas públicas estaduais da cidade de Bauru/SP, atuantes em turmas de 6º a 9º ano. Os resultados obtidos apontaram para elementos relacionados à aprendizagem; influência do currículo oficial de São Paulo; avaliação enquanto processo; formação docente; valorização da área. Nesse sentido, percebemos que os professores buscam fazer a avaliação dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, de forma processual, com diferentes instrumentos, utilizando o currículo oficial do estado como referencial e conforme sua formação e apoio da comunidade escolar.

Palavras-chave: Avaliação, Educação Física escolar, Currículo de São Paulo, Professores/as de Educação Física.

Abstract

The process of teaching and apprenticeship contemplates several elements so that it is significant in the integral formation of the subject, among them there stands out the evaluation in which the development of the pupils is identified, regarding the acquired knowledge. One treats as an essential dimension being studied in the component curricular, as well as in the School Physical Education. From that, the present study had as investigating objectives, under the perspectives of / teach them / those of Physical Education, as the evaluation process happens in the schools near the final years of the basic teaching, to identify the instruments evaluative used, as well as the factors that influence this practice. The methodology of qualitative approach was characterized for a study exploratory, taking the interview as a technique of collection. They announced of the study 15 effective teachers of state public schools of the city of Bauru/SP, active in groups of 6^o to 9^o year. The obtained results pointed to elements made a list to the apprenticeship; influence of the official curriculum of Sao Paulo; evaluation while I prosecute; teaching formation; increase in value of the area. In this sense, we realize that the teachers look to do the evaluation of the pupils in the final years of the Basic Teaching, of procedural form, with different instruments, using the official curriculum of the state like referential system and according to his formation and support of the school community.

Key words: Evaluation; school Physical Education; Curriculum of Sao Paulo; Physical Education Teachers

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização dos participantes	28
Quadro 2 - Roteiro de questões	29
Quadro 3 - Aprendizagem em Educação Física.....	31
Quadro 4 - Críticas ao Currículo de Educação Física do Estado de São Paulo	33
Quadro 5 - Contribuições do Currículo de Educação Física do Estado de São Paulo.....	35
Quadro 6 - Instrumentos avaliativos	36
Quadro 7 - Dificuldades para avaliar os alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental	38
Quadro 8 - Formação inicial e continuada com relação à avaliação	40
Quadro 9 - Autonomia dos professores nas tomadas de decisões na escola.....	43
Quadro 10 - Apoio da comunidade escolar nas tomadas de decisões dos professores	43

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ESTADO DE SÃO PAULO ...	11
1.1 A Educação Física Escolar atual	11
1.2 Educação Física Escolar no Estado de São Paulo	14
CAPÍTULO 2 AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO	
FUNDAMENTAL	19
2.1 Avaliação Escolar.....	19
2.2 Avaliação em Educação Física Escolar: abordagens, critérios e instrumentos avaliativos	22
2.3 Avaliação em Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental.....	25
CAPÍTULO 3 METODOLOGIA	27
3.1 Tipo de pesquisa	27
3.2 Participantes	27
3.3 Método de coleta	28
CAPÍTULO 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	31
4.1 Aprendizagem e Educação Física	31
4.2 Reflexões sobre o Currículo do estado de São Paulo e Educação Física.....	33
4.3 Avaliação enquanto processo	36
4.4 Formação docente e apoio da comunidade escolar.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52
ANEXOS	55

INTRODUÇÃO

O interesse em produzir este estudo, sobre avaliação surgiu de uma grata experiência vivida no período de estágio obrigatório supervisionado, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no qual pude juntamente com meu amigo de graduação (e parceiro de todos os estágios), ministrar o conteúdo de Hip Hop e avaliar três turmas de 9º ano, sob supervisão e acompanhamento da professora de Educação Física.

Na ocasião, tivemos acesso ao caderno do professor, como referência para o ensino deste conteúdo. Entretanto, optamos por utilizá-lo como base, pois o adaptamos conforme nossos conhecimentos e vivências da graduação e pesquisas. Como instrumentos avaliativos, julgamos importante utilizarmos mais de um para que tivéssemos um panorama mais amplo da aprendizagem dos alunos.

Escolhemos, portanto, participação, prova teórica, prova prática (apresentação de sequencia coreográfica) e autoavaliação. Este último foi o grande destaque para nós, uma vez que os alunos entenderam os valores impregnados no processo de se autoavaliar, demonstrando coerência com a postura e envolvimento durante o bimestre. Experiência inesquecível que me influenciou diretamente na construção dessa monografia.

O processo de ensino e de aprendizagem no ambiente escolar é influenciado por diversos fatores, dentre eles, a avaliação, a qual busca compreender a relação do que foi ensinado com o que foi aprendido pelos alunos. Desta maneira, percebe-se a importância de utilizar critérios e instrumentos avaliativos que proporcionem a identificação adequada deste processo de compreensão.

Sob este ponto de vista, a avaliação da aprendizagem na Educação Física Escolar deve ser refletida, considerando a especificidade deste componente curricular, relacionada à cultura de movimento e principalmente à prática corporal, bem como o papel na formação humana do sujeito.

Destaca-se que os critérios e instrumentos avaliativos acompanham as diferentes abordagens pedagógicas que perpassam por metodologias que vão desde a defesa da aprendizagem técnica do movimento até a formação do aluno crítico e autônomo.

A avaliação deve, portanto, convergir com os objetivos gerais e específicos pertinentes à Educação Física e seus conteúdos, de modo que o aluno tenha diferentes possibilidades para atingir metas estabelecidas e de fato aprender o que é ensinado.

Neste sentido, o objetivo deste estudo foi investigar o processo avaliativo, sob as perspectivas dos professores de Educação Física, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, identificando instrumentos e critérios utilizados para avaliação.

Esperamos que este trabalho possa contribuir para que a prática pedagógica da avaliação seja mais valorizada na relação entre o que se ensina e o que se aprende na escola.

Desta forma, o primeiro capítulo evidencia o cenário atual da Educação Física Escolar, enfatizando o contexto escolar vivido no Estado de São Paulo, a partir da análise do referencial curricular implantado. O segundo capítulo, elucida a avaliação na Educação Física Escolar e como acontece este processo nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

No terceiro capítulo, apresentamos a metodologia deste trabalho, de abordagem qualitativa e caráter exploratório de mapeamento, cuja coleta se deu por meio de entrevista estruturada com 15 professores atuantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental de escolas estaduais de Bauru/SP.

Já no quarto capítulo, foram destacadas as categorias de análise, bem como a discussão dos dados e por fim as considerações finais evidenciando o processo de construção desse trabalho e suas contribuições para a Educação Física Escolar.

CAPÍTULO 1

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ESTADO DE SÃO PAULO

1.1 A Educação Física Escolar atual

A Educação Física Escolar na atualidade tem como objetivo, promover o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia diante da realidade vivida, por meio da aprendizagem e inserção na cultura de movimento, a qual compreende jogos, lutas, ginástica, esportes, dança, práticas corporais alternativas, exercícios físicos, atividades rítmicas, dentre outros (BETTI et al, 2014).

Vale então refletirmos sobre a trajetória da Educação Física escolar ao longo do tempo. Desta forma, Bracht (2010) evidencia que até a década de 1980, a Educação Física enquanto disciplina escolar era compreendida de forma diferente das outras que eram tratadas pela ótica conceitual, era vista como uma atividade física, não obrigatória (obrigatória como componente curricular, a partir da LDB 9394/96), com intuítos de melhorar a aptidão física, disciplinar o corpo e definir caráter e comportamento destes alunos. Os “meios” da Educação Física escolar para atingir estes objetivos em tal época, eram os jogos, os esportes, as lutas e as ginásticas.

Nesta linha, pensava-se não ser necessário sistematizar e registrar os conhecimentos acumulados e produzidos nas aulas de Educação Física, como feito nas outras disciplinas, uma vez que, relevante, era somente afetar o corpo, baseado nos conceitos das ciências biológicas, fato que influenciava a metodologia de ensino bem como o processo avaliativo. Além da aptidão física, outro elemento considerado essencial nas aulas era a prática esportiva, pois instaurou-se neste momento, que, por meio da prática esportiva maciça, podia-se identificar talentos para representar o país em competições internacionais, revelando finalidades da Educação Física no cenário político e econômico e estabelecendo o fenômeno da “esportivização” da Educação Física Escolar (BRACHT, 2010).

Apesar de excludente, a área passou a ser valorizada na escola enquanto disciplina, pois encontrou-se uma finalidade para tal. Segundo Bracht (2010) nos anos de 1980, juntamente com a mobilização social pela democracia, surgiu o “movimento renovador da Educação Física”, no qual o corpo passou a ser compreendido sob a perspectiva cultural e social, não somente biológica.

A partir daí, aparecem os conceitos de cultura corporal, cultura de movimento e cultura corporal de movimento, que expressam a importância de pensar o corpo enquanto construção de tudo o que os cerca, nas várias dimensões: social, histórica, política, econômica e cultural. Percebe-se então, a necessidade de estudar, investigar e refletir sobre os conteúdos ensinados, os objetivos e finalidades da Educação Física no âmbito escolar e seu papel na sociedade (BRACHT, 2010).

O autor explicita ainda que, já não era suficiente, somente “saber fazer”, executar os movimentos das modalidades esportivas, mas que é essencial “saber sobre fazer” (BRACHT, 2010). Isto significa, conhecer e compreender o que é feito, ou seja, não basta reproduzir de forma alienada as práticas corporais, ou o esporte que até o momento era o principal conteúdo das aulas de Educação Física, mas sim refletir sobre os fatores que influenciam, sobre o processo de construção de cada prática, produzir conhecimento, ampliar, ser inserido e apropriar-se desta cultura corporal de movimento (BRACHT, 2010).

O livro “Metodologia de ensino da Educação Física” de 1992, escrito por Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Maria Elizabeth Medicis Pinto Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, busca refletir o papel da Educação Física para o sujeito e para a sociedade. Desta forma divide-se em quatro capítulos: “A Educação Física no Currículo Escolar: Desenvolvimento da Aptidão Física ou Reflexão sobre a Cultura Corporal”; “Educação Física Escolar: na direção da Construção de uma Nova Síntese”; “Metodologia do Ensino da Educação Física: a Questão da Organização do Conhecimento e sua Abordagem Metodológica” e “Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem em Educação Física”.

A Educação Física é “(...) uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal.” (SOARES *et al.*, 1992, p. 33). Este conceito evidencia novas possibilidades de se pensar e ensinar no ambiente escolar, de forma que os alunos participem e aprendam de forma efetiva os conteúdos desta área.

Nessa perspectiva da reflexão da cultura corporal, a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos na escola. A sua ausência impede que o homem e a realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade. Como compreender a realidade natural e social, complexa e contraditória, sem uma reflexão sobre a cultura corporal humana? (SOARES *et al.*, 1992, p. 29).

Destaca-se que Soares *et al.* (1992), analisaram a Educação Física sob a perspectiva teórica denominada crítico-superadora, na qual o sujeito, por meio da aprendizagem do conhecimento historicamente produzido e acumulado, tem ferramentas para promover a transformação social. Na área da cultura corporal, isso permite que os alunos tenham acesso aos fatores que influenciam as práticas corporais, ampliando sua compreensão sobre o movimento.

Kunz (2004) argumenta que, a educação numa perspectiva crítico-emancipatória, é um processo no qual o aluno em seu papel de sujeito, deve ser orientado para participar da vida social em sua totalidade, por meio da reflexão crítica, isto, portanto exige o desenvolvimento da capacidade de problematizar e comunicar-se. Implica na importância do esclarecimento para a emancipação intelectual (KUNZ, 2004). Na Educação Física escolar, o autor fala da importância do se-movimentar enquanto ferramenta para estabelecer uma relação de diálogo com o mundo.

Neira e Nunes (2009) afirmam, sob a perspectiva multiculturalista, que tratar a cultura corporal como objeto da Educação Física, implica a necessidade dos professores, oferecerem condições para que as diversas culturas sejam contempladas, no contexto escolar. Assim possibilitar o conhecimento dessa diversidade facilita a maior compreensão do Outro Cultural. Os autores defendem ainda que, numa escola democrática, a educação multicultural ou intercultural, demanda posicionamento contra toda forma de opressão, para que os grupos marginalizados tenham participação efetiva e democrática na sociedade (NEIRA e NUNES, 2009).

À luz destes pressupostos teóricos, nota-se que ao longo de sua trajetória a área de Educação Física, passou por um rompimento, uma quebra com a perspectiva tradicional e desenvolvimentista, que valorizava somente o gesto motor, a execução do movimento, de forma descontextualizada. Tal mudança proporcionou reflexões acerca das práticas corporais e seu processo de construção sócio-histórico-cultural.

Assim a cultura corporal tornou-se objeto de estudo da Educação Física, de maneira que o trato pedagógico e as intenções da área valorizassem as aprendizagens e formação do sujeito.

Com base disso, ressalta-se que no Brasil a Educação Física pauta-se em currículos estaduais e currículos municipais, de acordo com as especificidades de cada esfera, tentando abranger o conhecimento. Tratando-se da esfera nacional, destaca-se que um documento norteador denominado Base Nacional Curricular Comum, no momento de escrita desta monografia está sendo redigido e discutido e tem o intuito de embasar a prática pedagógica,

bem como, os conhecimentos a serem ensinados nas escolas públicas e privadas de todo o país. Então não será discutido neste trabalho.

1.2 Educação Física Escolar no Estado de São Paulo

A Educação Física Escolar no estado de São Paulo tem como base o Currículo do Estado de São Paulo, que inicialmente em 2008, chegou às escolas como proposta curricular a fim de “(...) apoiar o trabalho realizado nas escolas estaduais e contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos.” (SÃO PAULO, 2012, p. 09), atendendo os seguintes níveis de ensino: Anos Finais do Ensino Fundamental (Ciclo II) e Ensino Médio e sendo implementado em 2010 como currículo oficial do estado.

Tal currículo é fundamentado nos seguintes princípios: “Uma escola que também aprende” no qual argumenta que a relação pedagógica entre professor e aluno deve ser baseada no diálogo e descentralizada; “O currículo como espaço de cultura” traz a importância de valorizar a diversidade cultural na comunidade escolar; “As competências como referência” evidencia que o trabalho pedagógico deve ser norteado pelas competências e habilidades definidas neste currículo; “Prioridade para a competência da leitura e da escrita” que deve ser desenvolvida em todas as disciplinas (SÃO PAULO, 2012).

Apresenta ainda os princípios, “Articulação das competências para aprender”, que defende a interdisciplinaridade entre os componentes curriculares para o ensino e “Articulação com o mundo do trabalho”, que enfatiza a preocupação de capacitar e inserir o jovem no mercado de trabalho. Conforme a concepção de ensino na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, afirma que o componente curricular de Educação Física deve atentar-se para a compreensão do aluno enquanto sujeito que traz uma bagagem cultural, de forma que não se resume à vivência descontextualizada, para gerar desempenho, mas sim para a aprendizagem efetiva das práticas corporais e seus significados (SÃO PAULO, 2012).

Nesse sentido, o documento traz o conceito Se- Movimentar, no qual o aluno, a partir das suas experiências e as novas aprendizagens, tem condições de atribuir significado ao movimento, ampliando suas possibilidades. Desta forma, pode conhecer, vivenciar as práticas corporais e ressignificar sua cultura de movimento, expressão utilizada sob a perspectiva da pedagogia crítico-emancipatória, para referir-se à gama de manifestações da cultura corporal, seus significados, símbolos e o Se- Movimentar do sujeito (SÃO PAULO, 2012).

Segundo Betti et al. (2014), a Educação Física Escolar na perspectiva da pedagogia crítico-emancipatória deve: promover a educação para dimensões políticas e éticas; considerar

as características dos alunos; estimular a comunicação e autoconhecimento, por meio de diferentes formas de linguagem e expressão.

A Educação Física, portanto, neste currículo está organizada por eixos de conteúdo, são eles: o jogo, o esporte, a dança, as lutas e as ginásticas que devem ser sistematizados e problematizados, considerando suas particularidades, as intencionalidades históricas e culturais, bem como os significados sociais de cada prática.

Para os Anos Finais do Ensino Fundamental, destaca-se que o currículo de Educação Física no Estado de São Paulo, propõe que os conteúdos sejam desenvolvidos de maneira mais desafiadora, comparado aos Anos Iniciais Do Ensino Fundamental, (nível de ensino no qual se entende que sejam proporcionadas as mais variadas experiências motoras), exigindo que os alunos mais velhos aprendam as dinâmicas mais aproximadas da realidade de cada prática corporal presente na cultura de movimento (SÃO PAULO, 2012).

Com isso, há uma mudança na complexidade dos conteúdos, dos 6º e 7º anos para os 8º e 9º anos, uma vez que, com a capacidade de reflexão mais elaborada, os alunos destes últimos anos podem aprender de forma mais aprofundada e contextualizada, as relações entre a cultura de movimento e as dimensões sociais, históricas, culturais, dentre outras, a fim de estabelecer outras relações ou significados a partir do Se-Movimentar (SÃO PAULO, 2012).

O currículo define que o aluno aprenda os conteúdos da Educação Física, com base no desenvolvimento das competências e habilidades comuns aos saberes escolares, desta forma o conhecimento deve ser articulado e o trabalho pedagógico, interdisciplinar, sugere-se então que a quadra não seja o único espaço de aprendizagem, uma vez que, aliar teoria e prática exige que novos recursos sejam utilizados (SÃO PAULO, 2012).

O documento apresenta um quadro de conteúdos organizados para os quatro anos finais do Ensino Fundamental.

Para o 6º ano, define os conteúdos de acordo com temas distribuídos ao longo dos bimestres, como: Jogo e esporte: competição e cooperação; Organismo humano, movimento e saúde, Esporte, e Atividade rítmica e as habilidades distribuídas em cada tema, dizem respeito às seguintes ações: identificar, reconhecer, relacionar, aplicar, fazer uso; nomear, recorrer, discriminar, distinguir, realizar, associar, elaborar e praticar (SÃO PAULO, 2012).

No 7º ano, o currículo apresenta os seguintes temas: esporte; luta; organismo humano, movimento e saúde e atividade rítmica. As habilidades a serem desenvolvidas são: identificar, caracterizar, criar, distinguir, recorrer, reconhecer, fazer uso, aplicar, comparar, discriminar, analisar, associar, estabelecer, relacionar, acerca dos conteúdos ensinados (SÃO PAULO, 2012).

No 8º ano estabelece que os temas que devem ser trabalhados são: esporte, luta, organismo humano movimento e saúde, ginástica, atividade rítmica. Ao final deste ano, os alunos devem ser capazes de: identificar, explicar, reconhecer, comparar, discriminar, analisar, associar, estabelecer, relacionar, realizar os conteúdos apresentados (SÃO PAULO, 2012).

E por fim no 9º ano os temas definidos são: luta, atividade rítmica e esporte, contemplados a partir do desenvolvimento das seguintes habilidades: identificar, elaborar, reconhecer, nomear, analisar, criar, relacionar, caracterizar, aplicar, organizar-se, planejar, documentar e avaliar (SÃO PAULO, 2012).

Salienta-se que a princípio, ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental, os temas se repetem e partem do menos para o mais complexo, revelando a ideia de conhecimento e aprofundamento das manifestações corporais articulando teoria e prática. Nos 8º e 9º anos, por exemplo, as habilidades pautam-se em ações mais elaboradas, de forma que os alunos sejam capazes de compreender e expressar aquilo que aprenderam neste nível de ensino (SÃO PAULO, 2012).

Entretanto, a partir da análise do currículo e dos 16 cadernos do professor deste nível de ensino, com intuito de investigar como é tratada a questão dos valores que influenciam a prática e as relações sociais além dos conteúdos atitudinais, Milani e Darido (2016), destacam que são pouco aprofundados, com maior ênfase nas dimensões procedimentais e conceituais dos temas trabalhados. Desta forma, uma gama de valores, normas e atitudes mais ampla deve ter prioridade de desenvolvimento ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Na atual conjuntura curricular, valores como cooperação e valorização da diversidade cultural e atitudes como respeito e autonomia são representados, mas a forma como podem ser desenvolvidos ainda não está clara.

Milani e Darido (2016) afirmam ainda que a implantação do currículo do Estado de São Paulo gerou polêmica e bastante repercussão, pois estabeleceu a sistematização e unificação dos conteúdos, além de exigir dos docentes, disponibilidade para reflexão e discussão das múltiplas questões acerca deste documento. Contudo ressaltam que a implantação curricular, evidenciou a necessidade de valorizar a diversidade cultural e o desenvolvimento do posicionamento crítico e autonomia do aluno.

Rocha e Daólio (2014), com base em um estudo de caso realizado em 2013 para entender como se deu a implantação do currículo, argumentam que existe um espaço de tensão na prática pedagógica, uma vez que, o currículo trouxe modificações na forma de

ensinar Educação Física, gerando conflito entre a pedagogia tradicional e a transformação metodológica das aulas, o que afeta o papel do professor e do aluno.

Sobre os enfrentamentos dos professores acerca deste documento norteador, Lima e Neira (2010) sinalizam que o currículo da Educação Física deve, sob a ótica crítica das manifestações da cultura corporal, contemplar diversos grupos, contribuindo para a compreensão dos signos culturais, uma vez que, a escola é espaço de socialização e apropriação do patrimônio histórico-cultural. Neira (2011), afirma ainda que formatar um currículo, impede muitas vezes que o diálogo com o conhecimento cultural e pertinente aos grupos locais não seja estabelecido, ignorando de certa forma, os saberes dos alunos e dos professores, estes últimos têm seu papel como transmissores do conhecimento.

Faz-se necessário, refletir e discutir sobre o papel do currículo na comunidade escolar, bem como a didática, constantemente, com o objetivo de adequar o que é ensinado aos tempos atuais, rever suas finalidades, sua organização e sua configuração. Cumpre lembrar que tal documento, é fruto da construção social, histórica e ideológica, portanto não é neutro (CORREIA, 2016).

A concepção de corpo contemplada no currículo da Educação Física denota que, este deve também ser entendido enquanto fruto da construção social, pois segundo Daolio (1995), o corpo é uma “sede de signos sociais”, então não pode ser pensado, refletido enquanto somente biológico, sem emoções, histórias, comportamentos diversos e formas diferentes de encarar as situações vividas, a partir de suas experiências e da cultura que o influencia.

Nesse sentido, percebemos que a Educação Física no estado de São Paulo, pautada no currículo oficial, representa um momento de ruptura na prática pedagógica deste componente curricular e de organização, já que, estabelecido como documento norteador, trouxe embasamento para o processo de ensino e aprendizagem, pelo viés da valorização de conceitos e não somente a “prática pela prática”, descontextualizada, na qual o aluno não era estimulado a refletir sobre as manifestações da cultura de movimento, buscando autonomia.

Entretanto há que se ressaltar as críticas a este documento, que a partir de sua implantação, unificou os conteúdos a serem trabalhados e por ser oficial passou a ser obrigatório, o que de certo modo, engessou a prática docente e, em muitos casos, teorizou demais as aulas de Educação Física. Entende-se então, que o currículo pode ser utilizado como referencial, mas que os saberes de cada professor, as experiências e ressignificações dos alunos e o contexto de cada comunidade escolar, sejam considerados.

No capítulo a seguir discutiremos a questão da avaliação escolar, como é concebida neste contexto e sua função social; a avaliação na Educação Física Escolar e seus

instrumentos avaliativos e por fim a avaliação especificamente nos Anos Finais do Ensino Fundamental, com ênfase na influência do currículo do Estado de São Paulo, documento que norteia este nível de ensino.

CAPÍTULO 2

AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

2.1 Avaliação Escolar

A avaliação escolar é uma dimensão da prática pedagógica que deve ser refletida constantemente. Portanto precisa ser ampla e profundamente compreendida por aqueles que compõem a comunidade escolar, a fim de que atenda os objetivos e expectativas pertinentes a cada componente curricular e ao trabalho interdisciplinar.

Então, avaliação “(...) pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo.” (LUCKESI, 2010, p.33). Outro conceito evidencia que:

Avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos. (VASCONCELLOS, 2000, p. 44)

Em ambas as definições, avaliar demanda atribuição de valor, ou significado e tomada de decisão, posicionamento para manutenção ou transformação da realidade do sujeito. O que implica na forma como o processo avaliativo se dá, a partir da prática pedagógica atrelada à configuração social, histórica, cultural e ideológica, portanto não há neutralidade.

Luckesi (2010) argumenta que a avaliação é orientada por uma “pedagogia do exame”, na qual, o importante é solucionar provas e preparar os alunos para o vestibular. Com isso, sistema de ensino, pais, professores e alunos têm interesse e foco somente na promoção, que oferece dois caminhos: aprovação e reprovação no ano letivo.

Isto provoca atenção direcionada para quais são os procedimentos necessários para obtenção de nota, por parte dos alunos e foco dos professores nas provas enquanto instrumento de ameaça e tortura, ou motivação para que haja disciplina durante as aulas. Segundo Luckesi (2010), estes aspectos definem que a escola é centrada na valorização dos resultados e o sistema social prioriza as notas obtidas.

O que tudo isto acarreta? O autor explicita que há prejuízo na relação professor-aluno; esta prática não auxilia de forma efetiva na aprendizagem, pois os alunos se preocupam em decorar o conteúdo para solucionar o problema imediato: a prova e não aprendem de fato o

conhecimento. Proporciona o desenvolvimento de personalidades submissas, uma vez que, o professor é o centro de uma relação pedagógica autoritária e o aluno não tem espaço para participação, além de promover a seletividade social, dentro e fora do ambiente escolar (LUCKESI, 2010).

Atualmente, a avaliação na escola é classificatória e não diagnóstica, atribui significados aos alunos como bons, médios e inferiores, afetando a forma como os sujeitos são vistos perante a sociedade e como eles se veem. Para romper com esta situação, Luckesi (2010) defende que a avaliação deve ser realizada na perspectiva da humanização, para o crescimento e vinculada a uma concepção pedagógica.

Vasconcellos (2000) também evidencia que a avaliação se dá com base na lógica do absurdo, na qual a nota é utilizada como ameaça, não há participação efetiva dos alunos, o professor distribui notas para não ser importunado pelos pais, os alunos viram bajuladores para atingir um bom conceito, uma vez que, professores são imaturos para ouvir críticas.

Desta forma, o autor questiona: Avaliação – para quê e por quê? Avaliação: opressão ou libertação? A avaliação no sentido opressor colabora com o processo de dominação entre os grupos escolares e na sociedade como um todo, o aluno acaba marginalizado e atribui um autoconceito negativo ou positivo demais (confiança exacerbada), gera problemas de relacionamento entre os próprios alunos, ao invés de promover a solidariedade (VASCONCELLOS, 2000).

Destaca-se que Vasconcellos (2000) elucida que isso acontece por inúmeros fatores, dentre eles: as contradições do sistema educacional, pois apresenta perda da autoridade do professor que é desrespeitado pelos alunos, diminuição da motivação em estudar, metodologia de ensino passiva, sem mudanças ao longo do processo; descaso com o professor (salário, carga horária excessiva, desvalorização profissional); situação precária da escola (sem materiais, estrutura danificada).

Tudo isto implica na reflexão e mudança no papel de toda a comunidade escolar, do sistema de ensino, dos pais, dos alunos, do professor, bem como da compreensão da sociedade acerca da função da avaliação.

Chueiri (2008) define pressupostos de que a avaliação está atrelada a um modelo teórico de mundo, ciência e de educação, que estabelecem a prática pedagógica. A relação pedagógica é constituída por intencionalidades, e objetivos, expressos em formas de agir. Com isso, o professor, tem o papel de atribuir valor e significado por meio da avaliação, embasado por suas concepções e experiências.

Segundo Chueiri (2008) a avaliação, pode ser compreendida de acordo com diferentes concepções pedagógicas. A primeira, delas é a Pedagogia Tradicional, na qual é necessário examinar para avaliar, dessa forma o processo avaliativo acontece com base na aplicação de provas e exames, prática que permite ou não o acesso à escolas, cursos, empregos, por exemplo.

A segunda concepção é a Pedagogia Tecnicista, na qual a avaliação se dá por meio da mensuração de comportamentos e aprendizagem, além da definição da aptidão do aluno, com aplicação de testes educacionais. Portanto, nesta perspectiva é importante quantificar o desempenho do sujeito (CHUEIRI, 2008).

A terceira concepção corresponde à avaliação para regular e classificar o aluno, de forma que este seja enquadrado em classificações com base em seu desempenho, conduta que estabelece relações excludentes, define o espaço do aluno no ambiente escolar e a maneira como ele se vê perante os colegas (CHUEIRI, 2008).

A quarta ideia, evidencia a avaliação para qualificar, na qual o processo de ensino e aprendizagem é valorizado, entendemos que deste modo, a metodologia de ensino é mais adaptável às situações que aparecem, partindo de como os alunos respondem e compreendem o que é ensinado. O intuito deste tipo de avaliação é possibilitar o progresso do sujeito (CHUEIRI, 2008).

Neste sentido, é necessário compreender três vertentes da avaliação: a avaliação diagnóstica, cuja intenção é dar subsídios sobre o estado inicial da aprendizagem apresentado pelo aluno sobre algo, desta forma é realizada no começo do processo. De acordo com Ballester *et al.* (2003), este tipo de avaliação, quando utilizada para revelar informações sobre um grupo ou classe, é chamada de prognose e, se utilizada para cada aluno, é tratada como diagnose, ambas permitem adaptações no processo de ensino e aprendizagem conforme às necessidades identificadas.

Avaliação formativa, segundo Ballester *et al.* (2003), é realizada durante todo o processo de ensino e aprendizagem, considerando que o aluno ressignifica constantemente seu conhecimento por meio das atividades propostas. Isto demanda que haja uma variedade de estratégias e instrumentos avaliativos adequados às características dos alunos. Ballester *et al.* (2003) definem que este tipo de avaliação trata com a regulação pedagógica, no sentido de adaptar quando necessário, gestão dos erros, para rever e corrigir o aprendizado e consolidação dos êxitos, com intuito de promover a aprendizagem efetiva.

A avaliação somativa, conforme Ballester *et al.* (2003), tem o objetivo de obter resultados ao final do processo de ensino e aprendizagem e medir por meio de instrumentos

de coleta, o conhecimento adquirido. Sua função social é garantir que os alunos estejam adequados ao que o sistema exige. Aspecto que percebemos ser ainda preponderante no contexto escolar atual, uma vez que, se dá muito valor para os resultados obtidos e o que estes proporcionam, como por exemplo, o acesso ao ensino superior e ao mercado de trabalho (concurso público).

Dessa maneira, entendemos que a avaliação escolar, por tratar-se de um processo contínuo, exige que em cada fase seja aplicado um tipo de avaliação. No início para identificar a situação atual de cada aluno e da turma, deve ser feita uma avaliação diagnóstica, evidenciando o ponto de partida. No decorrer das aulas, a avaliação formativa é fundamental, com intuito de perceber elementos que precisam ser revistos para que os alunos aprendam de fato. Por fim, conforme o sistema de ensino atual, o qual exige atribuição de notas no final de um período, é necessário aplicar avaliação somativa coletando informações sobre a aprendizagem dos alunos.

2.2 Avaliação em Educação Física Escolar: abordagens, critérios e instrumentos avaliativos

A avaliação na Educação Física Escolar é uma dimensão fundamental de ser estudada, a fim de que cada vez mais, o processo de ensino e aprendizagem seja significativo na vida dos alunos e possibilite que seu desenvolvimento seja integral. Desta maneira, cabe discutirmos sobre os fatores que influenciam esta prática pedagógica.

Nesta linha, Darido (1999) argumenta que a avaliação é concebida conforme as abordagens teóricas que ao longo do tempo, embasam sua construção. A autora destaca que a primeira abordagem é a Tradicional, na qual a partir de uma visão biológica e esportivista, os alunos eram submetidos a testes para identificação de sua capacidade física, sendo classificados com base nesses resultados. Enfatizamos, portanto, que a prática era descontextualizada e os alunos não tinham noção sobre por que e para que estavam sendo avaliados.

Darido (1999) identifica que, sob esta perspectiva, a avaliação era entendida como uma prática feita somente no final de uma etapa por meio de aplicação de testes físicos, de caráter punitivo, uma vez que, define a capacidade e a identidade do aluno com base no êxito ou fracasso; vista como importante para atribuição de conceitos quantitativos; e mais relevante que todo o processo de ensino.

A segunda abordagem, segundo Darido (1999), relaciona-se com a avaliação pautada nos objetivos de ensino, desta forma, este tipo de avaliação tem como intuito aferir aquilo que o aluno produziu e comparar com o objetivo do professor elaborado anteriormente. Isto trouxe a ideia de que o importante era verificar o progresso do aluno, com base nas mudanças de comportamento apresentadas nos domínios social, cognitivo e motor, estabelecendo como referências, critérios e objetivos de ensino. Desta maneira, adotar este tipo de concepção, implica que os professores devem compreender os objetivos da Educação Física na escola, para avaliar com coerência.

A terceira abordagem diz respeito à Humanista-Reformista, a qual, diferentemente das outras duas formas de pensar a Educação Física Escolar, considera a avaliação qualitativa, estabelecendo que as individualidades dos alunos são importantes. Darido (1999) revela que, neste contexto, a aprendizagem se dá nas dimensões cognitiva, afetivo-social e motora, avaliadas por meio de observação, auto-avaliação e sociograma, evidenciando que o processo passa a ser mais valorizado que o produto final, bem como a participação mais efetiva do aluno enquanto avaliador de seu próprio desenvolvimento.

Por fim, Darido (1999) explicita sobre a abordagem Crítica, que defende a construção da tomada de decisão, neste sentido, o aluno deve ter acesso e possibilidade de escolher os critérios avaliativos, compreender sua realidade e a partir desta inserção, transformá-la. Argumenta também, assim como Soares *et al.* (1992), que pensando a Educação Física com base na perspectiva crítico-superadora o processo de avaliação deve estar atrelado ao projeto político pedagógico da escola, uma vez que, este é documento norteador para prática docente e converge ou deve convergir com a realidade vivida na comunidade.

Desta forma, o trabalho escolar deve ser integrado, com a participação de aluno, professor e equipe pedagógica, a avaliação é feita a partir de registros sistemáticos e contínuos, com ênfase no processo de desenvolvimento, considerando o conhecimento, a habilidade e a atitude dos alunos (DARIDO, 1999).

Os critérios avaliativos neste contexto, também correspondem ao longo da trajetória da Educação Física escolar, com os documentos oficiais bem como com a literatura existente sobre as abordagens pedagógicas, que por sua vez, relacionam-se com o período vivido. Os critérios avaliativos correspondem, segundo Pacheco (2002), há parâmetros e princípios que são referência de comparação para identificar se o aluno aprendeu ou não e por consequência atribuir juízo de valor.

Pacheco (2002) destaca também que os critérios de avaliação devem ser esclarecidos para que todos os agentes do processo de ensino e aprendizagem compreendam como a

avaliação se configura no contexto escolar, o que implica numa avaliação integrada. Nesse sentido, destaca-se que avaliar demanda uma variedade de instrumentos avaliativos, uma vez que, cada sujeito apresenta diferentes características e relações com o conhecimento.

No cenário da Educação Física escolar, segundo Moura e Antunes (2014), há o costume de se utilizar a frequência e a participação como instrumentos de avaliação, o que não expressa de fato a aprendizagem dos alunos. Assim, como todo o processo avaliativo, os instrumentos utilizados, também estão vinculados com cada abordagem pedagógica.

Desta forma, conforme Bratisfiche (2003), a tendência tecnicista, defendia a utilização de testes e de jogos, dos quais todos os alunos tinham obrigatoriamente que participar e isso definia a avaliação do aluno sob a ótica do desempenho e do rendimento. Ressaltamos que esse tipo de prática, é excludente, pois categoriza os alunos, de acordo com a performance, separando os que atingem daqueles que não atingem as metas, enaltecendo a eficiência e o gesto motor.

Com o repensar do papel da Educação Física, para a valorização da vivência e da apropriação crítica do movimento, a gama de instrumentos avaliativos foi ampliada e as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal passaram a ser referência na prática pedagógica.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1998), os conteúdos estão categorizados de acordo com sua característica, nesse sentido, há a dimensão conceitual na qual refere-se ao conhecimento teórico e historicamente produzido bem como das reflexões feitas partir disso. A dimensão procedimental, que está vinculada ao fazer, na vivência das práticas corporais e segundo Galvão (2002), refere-se também à organização e sistematização das informações, no que diz respeito à prática docente. A dimensão atitudinal relaciona-se com as normas, valores e atitudes, para convivência harmoniosa em sociedade, de acordo com Galvão (2002) isto deve não só fazer parte da explanação, estabelecendo uma relação de cooperação durante as aulas.

Os instrumentos avaliativos mais utilizados, nas aulas de Educação Física, durante a Educação Básica, segundo um estudo feito por Novaes, Ferreira e Mello (2014), considerando a literatura destaca que na dimensão cognitiva, que refere-se aos conhecimentos e competências, os professores têm utilizado em ordem de aparecimento: provas teóricas; trabalhos de pesquisa; relatórios e anotações dos alunos; auto-avaliação; observação docente, provas orais, seminários; debates, festivais, exposições e jogos escolares.

Na dimensão motora, a qual caracteriza-se pelas competências físicas, os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores são: provas práticas; observação docente; auto-

avaliação e relatórios/portifólio, com incidência maior para as provas práticas. Com relação à dimensão atitudinal, que refere-se aos valores sociais aprendidos, observação docente; autoavaliação; portfólio e teste sociométricos, são utilizados para avaliar (NOVAES, FERREIRA e MELLO, 2014).

Com base nesse estudo, verificamos que a gama de instrumentos avaliativos é considerável, uma vez que, a diversidade de alunos exige alternativas para abranger este processo, bem como proporcionar a detecção das necessidades de cada um, a fim de que a aprendizagem dos conteúdos em suas dimensões seja efetiva.

2.3 Avaliação em Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental

Desta forma, segundo os PCNs para os Anos Finais do Ensino Fundamental, (6º a 9º anos), que na época eram tratados como séries (5ª a 8ª séries), os critérios avaliativos eram definidos com base na orientação de que os alunos deveriam realizar as práticas da cultura corporal do movimento, enaltecendo a vivência e a inclusão com base em princípios de cooperação, respeito, dignidade e solidariedade (BRASIL, 1998)

Este documento estabeleceu que os alunos valorizassem a cultura corporal do movimento, reconhecessem a importância da prática enquanto lazer, necessidade e direito e por fim, relacionassem os elementos da cultura corporal com a saúde e a qualidade de vida, reforçando o valor da Educação Física para a promoção do bem estar (BRASIL, 1998).

Atualmente, há um currículo oficial como documento norteador para as aulas de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental, no estado de São Paulo, que é composto por quatro volumes (um por bimestre) para cada ano escolar, expressos em caderno do professor e caderno do aluno. Em cada volume há direcionamentos para o ensino dos temas já elencados, de forma que são desenvolvidos por meio de situações de aprendizagem, com sugestões de atividades, avaliação, recuperação e referências bibliográficas para aprofundamento de estudo (SÃO PAULO, 2009).

Com ênfase na dimensão avaliativa, com base na perspectiva crítico-emancipatória e na Teoria do Se-Movimentar, o currículo preconiza que esta deveria ser integrada, de modo que o aluno possa alcançar as habilidades e competências previstas, implicando para o professor a utilização de diferentes maneiras e estratégias para o processo de avaliação.

Portanto, no currículo do estado de São Paulo (2009) ao final do desenvolvimento de cada bimestre, no documento, constam sugestões de atividades avaliativas durante o processo e recuperação, para os alunos que não conseguiram aprendizagem satisfatória, bem como

referências bibliográficas como artigos, filmes, documentários, e sites de pesquisa, para retomada e/ou aprofundamento dos conteúdos, tanto para professores quanto para os alunos.

Na 5ª série/6º ano, São Paulo (2009), define que ao longo das situações de aprendizagens, a atividade avaliativa seja contínua, com isso, são propostas estratégias e instrumentos para avaliação, como questionamentos; discussão sobre o tema tratado; observação docente em relação à movimentação tática dos alunos durante os jogos. Para recuperação, o documento ressalta atividades teóricas como roteiro de estudos com questões sobre os conteúdos e na dimensão prática, sugere, por exemplo, atividade-síntese, na qual em uma aula, o professor pode elaborar um circuito de jogos realizados durante o bimestre.

Na 6ª série/7º ano, São Paulo (2009), sugere como atividade avaliativa, questionamentos, discussão, atividades práticas com situações de jogo, ou situações-problema de acordo com a especificidade da prática corporal estudada. Em relação à recuperação, enfatiza atividades práticas com ressignificação (alteração de regras) e teóricas de pesquisa e identificação de gestos motores básicos.

Na 7ª série/8º ano, São Paulo (2009), estabelece que para avaliar ao longo das situações-aprendizagem, estratégias como, atividades de pesquisa, atividades práticas, questionamentos, discussão, análise tática de jogos, destacando também a possibilidade dos alunos participarem da escolha dos critérios avaliativos. Enquanto recuperação, o documento evidencia que podem ser utilizadas, avaliação teórica; pesquisas, atividade-síntese (do que foi realizado em aula) e situações-problema.

Por fim, na 8ª série/9º ano, São Paulo (2009), julga importante que haja para avaliação, pesquisas sobre o conteúdo; identificação de movimentos básicos; discussão, reflexão sobre fatores influenciadores da prática; análise de jogos; roteiro de estudos; produção de texto final; elaboração e execução de eventos. Para aqueles que não atingiram as expectativas, a recuperação pode ser realizada por meio de análise de filmes; apresentação de sequência coreográfica e resolução de situações-problema.

Percebemos, à luz do que foi exposto, que os cadernos do professor trazem para as aulas de Educação Física muitas possibilidades de avaliação para a compreensão do movimento e vivência, trazendo novas perspectivas para o ensino das práticas corporais contempladas nesta área. Pois, como visto ao longo da história, a valorização exacerbada do desempenho se fez presente durante muito tempo neste componente curricular.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Para a realização deste estudo foi feita inicialmente uma revisão da literatura produzida, sobre o tema estudado para fundamentação teórica. Com intuito de investigar o fenômeno da avaliação na Educação Física escolar, a abordagem utilizada foi qualitativa, pois segundo Prodanov e Freitas (2013) a relação entre mundo e sujeito não pode ser quantificado, exigindo do pesquisador interpretação e atribuição de significados para as informações obtidas. Nesta linha, Severino (2007) argumenta que a pesquisa de ordem qualitativa, surgiu após a identificação de que quantificar não era suficiente para compreender tal relação.

O tipo de pesquisa utilizado foi exploratório que, segundo Prodanov e Freitas (2013), tem as finalidades de propiciar maior conhecimento sobre o assunto, favorecer a delimitação do tema da pesquisa; orientar a determinação dos objetivos e a elaboração das hipóteses ou descobrir um novo tipo de perspectiva.

Severino (2007) explicita que este tipo de pesquisa proporciona o mapeamento das condições nas quais o fenômeno se manifesta, correspondendo com o propósito deste trabalho.

3.2 Participantes

Participaram deste estudo, 15 professores de Educação Física efetivos, sendo 8 mulheres e 7 homens atuantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental em 9 escolas da rede estadual de ensino, da cidade de Bauru/SP, localizadas em diferentes regiões do município.

O tempo de carreira dos professores participantes variou de 4 anos a 40 anos. Em relação ao tempo de trabalho na escola em que atuam, destacamos que dos 15, 8 possuíam tempos de atuação na escola e nos anos finais do Ensino Fundamental equivalentes, 6 professores trabalhavam neste nível de ensino, há mais tempo do que na escola atual e 1 apresentava tempo de atuação na escola maior do que com os anos finais do Ensino Fundamental.

No quadro a seguir apresentaremos a caracterização destes participantes.

Quadro 1 - Caracterização dos participantes

Professores (nome fictício)	Tempo de carreira	Tempo de atuação na escola	Tempo de atuação nos anos finais do Ensino Fundamental
Esmeralda	18 anos	18 anos	18 anos
Turmalina	29 anos	17 anos	17 anos
Ametista	13 anos	11 anos	11 anos
Safira	12 anos	5 anos	12 anos
Opala	8 anos	5 anos	5 anos
Âmbar	19 anos	11 anos	19 anos
Diamante	40 anos	15 anos	40 anos
Pérola	4 anos	1 anos	4 anos
Topázio	13 anos	12 anos	12 anos
Ônix	11 anos	5 anos	5 anos
Quartzo	19 anos	5 anos	19 anos
Rubi	4 anos	3 anos	3 anos
Jade	6 anos	6 anos	6 anos
Lápis-lazuli	7 anos	6 anos	5 anos
Ágata	19 anos	7 anos	9 anos

3.3 Método de coleta

Como técnica de coleta, foram realizadas entrevistas estruturadas para obter informações e compreender a realidade vivida pelos sujeitos. De acordo com Severino (2007) este tipo de entrevista demanda que um roteiro seja previamente estabelecido para nortear a pesquisa. Segundo Boni e Quaresma (2005), o pesquisador deve formular as perguntas antecipadamente e fazê-las como numa conversa informal, contudo tem que atentar-se para quando necessário direcionar a discussão ou até fazer novos questionamentos.

Nesse contexto, o roteiro de entrevista previamente estabelecido deste estudo foi composto por questões relacionadas ao processo de avaliação na Educação Física escolar, cujas informações foram registradas por meio de gravação de voz em aparelho celular.

No quadro a seguir consta o roteiro de questões utilizado para entrevistas os professores.

Quadro 2 - Roteiro de questões

1. Há quanto tempo, é professor(a) de Educação Física?
2. Há quanto tempo trabalha nesta escola? E com os Anos Finais do Ensino Fundamental?
3. Para você, o que é importante que os alunos aprendam em suas aulas? Por quê?
4. Que estratégias você utiliza para visualizar/saber se os alunos aprenderam o que você ensinou? Disserte a respeito
5. Você tem ou não alguma dificuldade para avaliar o que seus alunos aprendem em suas aulas? Disserte a respeito
6. Você teve ou não, na graduação em Educação Física, orientações sobre como avaliar nas aulas de Educação Física? Se sim, quais?
7. Você teve ou não, depois de estar atuando como docente, portanto, nos cursos de formação continuada, orientações sobre como avaliar nas aulas de Educação Física? Se sim, quais?
8. Como você se sente, como professor/a de Educação Física, em relação a sua autonomia no que se refere à avaliação na escola? A direção da escola respeita/apoia ou não as suas decisões? E os outros docentes? E os pais? E os alunos?
9. No currículo do estado de São Paulo, na sua visão, como é tratada a questão da avaliação? Você concorda ou não? Por quê?
10. Se você já atuava como docente antes do currículo do estado de São Paulo, em sua opinião, tal currículo trouxe ou não alguma contribuição para se pensar e se fazer a avaliação na Educação Física? Disserte a respeito.

Para a realização desta coleta, enfatizamos que inicialmente houve conversa com a direção de cada escola participante, para esclarecimento do propósito do trabalho, documentado com uma carta de apresentação (anexo 1), assinada pela professora orientadora. Com a autorização, houve conversa com cada professor também para esclarecimento documentado com o Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE (anexo 2) para que contribuíssem com a realização deste trabalho. As entrevistas foram realizadas individualmente, de acordo com a disponibilidade de cada professor.

A escolha das escolas e dos professores seguiu respectivamente os seguintes critérios: ser uma instituição de ensino da rede estadual e atuar junto aos Anos Finais do Ensino Fundamental, sendo efetivo na escola.

Sob a ótica da pesquisa qualitativa exploratória, após a coleta dos dados, houve transcrição das entrevistas, leitura e análise de conteúdo das informações, que segundo Severino (2007), trata-se de uma estratégia metodológica na qual há a identificação das informações apresentadas constantemente e, portanto, significativas para compreensão do fenômeno estudado. Com base disso houve organização em categorias e elaboração de quadros para posterior discussão e reflexão a partir da literatura existente.

Destacamos que para a manutenção do sigilo, escolhemos nomes fictícios para identificar os sujeitos da pesquisa baseados nas seguintes pedras preciosas: Esmeralda, Turmalina, Ametista, Safira, Opala, Âmbar, Diamante, Pérola, Ônix, Topázio, Quartzo, Rubi, Jade, Lápiz-lazuli e Água.

No capítulo a seguir trataremos dos resultados obtidos, a partir da pesquisa, com intuito de analisar e refletir o processo de avaliação nos Anos Finais do Ensino Fundamental, sob as perspectivas dos professores.

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este trabalho teve o objetivo de investigar como se dá o processo de avaliação em Educação Física Escolar nos Anos Finais do Ensino Fundamental, sob as perspectivas docentes, identificando fatores que influenciam este fenômeno no contexto escolar.

Para tal contou com a participação de 15 professores atuantes neste nível de ensino em 9 escolas da rede estadual, na cidade de Bauru/SP. A seguir apresentaremos as categorias de análise e a discussão das informações obtidas por meio de entrevista estruturada.

4.1 Aprendizagem e Educação Física

A primeira categoria de análise refere-se à aprendizagem nas aulas de Educação Física. Os professores expressaram diferentes aspectos que consideravam importantes que os alunos aprendessem em suas aulas. Para interpretação dos dados, ressaltamos que no quadro 1 a seguir, há os elementos mais citados pelo total de 15 professores participantes.

Quadro 3 - Aprendizagem em Educação Física

Aspectos importantes na aprendizagem dos alunos	Nº de citações
Cultura de movimento, consciência motora e autonomia	11
Socialização	8
Conteúdos do currículo	6
Teoria e prática	3

Com base nas informações apresentadas, percebemos que a especificidade da Educação Física, relacionada à prática e à compreensão das possibilidades de movimento é o aspecto mais relevante, no que diz respeito à aprendizagem dos alunos, visando o conhecimento e a autonomia.

Nesse sentido destacamos o trecho da entrevista concedida pela professora Esmeralda:

Eu entendo que o essencial é eles terem uma consciência motora, do que eles conseguem fazer através dos bens que a Educação Física proporciona, que eles

possam se conhecer motoramente e que eles consigam através do processo adquirir mais conhecimento.

O segundo aspecto mais citado pelos professores, sobre o que é importante os alunos aprenderem, foi a socialização, uma vez que, consideravam fundamental a formação destes sujeitos enquanto cidadãos, devendo estabelecer relações de harmonia e respeito para viver em sociedade. De acordo com a professora Rubi:

Eu acho que os alunos na aula de educação física, eles tem que aprender a maior quantidade de vivência da cultura corporal de movimento, tudo aquilo que a gente conseguir ensinar pra eles dentro da proposta, é o que eu procuro fazer e tem também a parte do currículo oculto, a gente tenta ensinar outras coisas que não só o conteúdo da educação física, como por exemplo, a respeitar os colegas, trabalhar em equipe, respeitar as regras e tudo mais.

Sobre esta fala, destacamos que a professora em questão argumentou sobre a importância de ser trabalhado o currículo oculto, que conforme Sanchotene e Neto (2006), trata das aprendizagens não planejadas, adquiridas por meio das relações interpessoais estabelecidas no contexto escolar em todas as instâncias, estas por sua vez, sofrem influência das relações desenvolvidas na sociedade em todas as dimensões.

Outra fala destacada foi a do professor Opala:

(...) a gente trabalha com a cultura corporal de movimento, com a compreensão do movimento, mas na situação que a gente está inserido eu acho que a principal importância é eles aprenderem a viver em sociedade.

Percebemos que ao longo do processo de ensino aprendizagem e de acordo com o contexto vivido, o professor precisa intervir, com intuito de proporcionar ou despertar a mudança.

O terceiro aspecto identificado foi a importância da aprendizagem dos conteúdos do currículo, o que podemos destacar na fala da professora Jade:

Bom, eu gosto de ensinar a parte teórica e a parte prática, na verdade eu sigo o caderno do aluno, então o que eles pedem como conteúdo, eu quero que eles aprendam tanto na prática quanto na teoria.

Por fim, percebemos que alguns professores consideravam importante também, ensinar aos alunos, os conteúdos nas dimensões teórica e prática, aspecto evidenciado na fala supracitada e na argumentação do professor Topázio, que julgava que:

Todo o conteúdo da cultura de movimento eu acho importante desde a parte teórica, a concepção teórica dele quanto a prática, vivência mesmo em si.

De acordo com Betti e Zuliani (2002) e as informações obtidas, ressaltamos que a Educação Física deve viabilizar a formação integral do sujeito, de modo que os alunos tenham condições de se apropriarem do conhecimento acumulado e produzir novas experiências.

Portanto, nesta categoria identificamos que a aprendizagem dos alunos é importante para os professores, no sentido de que possam vivenciar a diversidade de práticas corporais e ao mesmo tempo aprender valores para socialização, bem como desenvolver consciência crítica e assim ter autonomia diante da realidade vivida para transformá-la.

4.2 Reflexões sobre o Currículo do Estado de São Paulo e Educação Física

A segunda categoria analisada tratou da influência do currículo do Estado de São Paulo na prática pedagógica dos professores de Educação Física. De acordo com os dados obtidos, identificamos que do total de 15 professores, 10 manifestaram críticas ao documento, entretanto, todos citaram algum elemento positivo, reconhecendo as contribuições para a área no contexto escolar.

No quadro a seguir, apresentamos os resultados obtidos relacionados às críticas:

Quadro 4 - Críticas ao Currículo de Educação Física do Estado de São Paulo

Quantidade de professores	Críticas
10	Falta de materiais
	Rompimento de conteúdo
	Inadequado à realidade
	Contradições entre caderno do professor e do aluno
	Articulação professor-currículo

As informações citadas no quadro acima demonstram que a grande maioria dos professores entrevistados, expressaram aspectos relacionados ao currículo oficial do estado de São Paulo, que afetam a prática docente e conseqüentemente o processo de avaliação nas aulas de Educação Física.

Os professores mencionam, enquanto críticas, a falta de materiais, realidade vivida por muitos professores de Educação Física, enfatizando que o currículo traz muitos conteúdos diferentes, o que demanda materiais específicos para cada um deles. Segundo a professora Turmalina o currículo trouxe:

(...) esportes que não eram frequentes e a gente tenta alguma coisa, mas mais na parte teórica, porque na parte prática é complicado, dentro de uma escola, que primeiro a gente não tem material, eu sei que isso todos os professores falam – ah eu não tenho material – mas é uma grande verdade, (...).

Essa situação revela também a prevalência da teoria sobre a prática, quando existe a barreira da falta de materiais.

Outro fator identificado no discurso dos professores foi o rompimento de conteúdo, uma vez que, o tempo de ensino dos conteúdos é desproporcional em relação ao tempo de aprendizagem dos alunos. Destacamos que o currículo propõe temas diferentes a cada bimestre, período que, como observamos na fala do professor Âmbar, é inadequado, sugerindo que um mesmo conteúdo seja estudado por semestre:

(...) o que eu fico sentido também é o seguinte, quando você vai trabalhar um esporte, a criança principalmente no fundamental, ela leva um tempo pra se adaptar a esse esporte, então eu acho assim, por exemplo, o vôlei ele podia ser semestral e os conceitos que abordam o vôlei, porque chega num final de um bimestre a criança não conseguiu desenvolver a aprendizagem motora do vôlei e é assim que funciona infelizmente, se você não joga bem um esporte, você não consegue jogar um esporte, você não vai querer jogar, porque você vai querer jogar uma coisa que você só erra? (...)

As contradições entre caderno do professor e caderno do aluno é outra crítica apontada pelos professores, pois argumentaram que a articulação entre os dois documentos não era coesa e apresentava falhas. De acordo com a professora Ágata:

(...) o caderno do professor que é um conteúdo bem elencado bem amarradinho, de repente o caderno do aluno não tem esse mesmo foco, fala dum assunto, aí de repente faz uma pergunta, dá a impressão de que o aluno não sabe nada, então acho essa amarração entre caderno do professor e caderno do aluno, faltou, e acho que essa queixa não é só minha.

Por fim, identificamos também crítica em relação à articulação professor-curriculo, evidenciando que existe uma distância entre o que é proposto e a realidade escolar enfrentada pelos professores. Nesse sentido, Lápis-lazuli explicitou que:

(...) Tem muitas coisas que ficam abrangentes e não ensinam como avaliar, então, por exemplo, o aluno tem que identificar o ritmo das danças... que é um identificar dos 126 que aparecem, então quer dizer... Como é que eu vejo que o aluno identificou o ritmo nas danças? Fica difícil pro professor, é difícil pro professor, não tem uma articulação professor e currículo, não tem uma boa comunicação, essa é minha crítica (...)

Entretanto, identificamos nesta pesquisa que todos os professores reconheceram que a implantação do Currículo do estado de São Paulo trouxe contribuições para a Educação Física Escolar. No quadro a seguir apresentamos os resultados:

Quadro 5 - Contribuições do Currículo de Educação Física do Estado de São Paulo

Quantidade de professores	Contribuições para a Educação Física Escolar
15	Área da saúde
	Inclusão
	Temas atuais
	Documento norteador
	Materiais didáticos
	Mudança na avaliação
	Teoria e prática
	Equidade com as outras disciplinas
	Valorização da disciplina

Percebemos pelas falas dos professores que a implantação deste currículo trouxe muitas contribuições para a Educação Física Escolar, no sentido de valorizar a disciplina na área da educação, legitimizar sua importância, nortear o trabalho pedagógico dos professores, incorporar novos materiais didáticos, refletir temas da atualidade e conhecimento produzido sobre as diversas práticas corporais, além de promover a inclusão dos alunos, uma vez que, tenta romper com a situação de exclusão, tão presente nas aulas. Nesta linha, o professor Quartzó elucidou que:

O currículo foi importante, acho que foi um passo importante pra Educação Física em geral, é... antigamente a avaliação em Educação Física era basicamente o que o aluno fazia, o que ele não fazia, era em cima de rendimento e isso era um absurdo, hoje a Educação Física trabalha mais conteúdo, mais temas, de forma mais abrangente, vendo a parte cultural do esporte, da Educação Física, e até os métodos de avaliação nossos mudaram bastante.

O professor Ônix destacou que:

(...) hoje a Educação Física tem uma proposta igual às outras matérias então isso valorizou nossa área, porque antigamente, professor bom é professor que ia pra quadra e com a proposta isso veio pra quebrar esse conhecimento, não só quem vai pra quadra é professor bom, essa questão de valorizar a área de que não é só lá na prática tem aula teórica, tem seus conteúdos também e a proposta veio pra somar isso.

Nesta categoria, entendemos que a implantação do currículo trouxe contribuições para as aulas de Educação Física, pois é uma base para o processo de ensino e aprendizagem, contudo, existem fatores que interferem negativamente na prática docente e que devem ser repensados.

4.3 Avaliação enquanto processo

A terceira categoria de análise refere-se à prática pedagógica no processo de avaliação dos professores entrevistados. O quadro a seguir indica os instrumentos avaliativos utilizados com os Anos Finais do Ensino Fundamental, considerando quantas vezes cada instrumento foi citado pelo total de 15 professores.

Quadro 6 - Instrumentos avaliativos

Instrumentos avaliativos	Nº de citações
Roda de conversa	8
Registro escrito	7
Observação da participação e envolvimento	6
Avaliação teórica	3
Registro fotográfico	1
Avaliação teórica e prática	1
Auto-avaliação	1

De acordo com os dados apontados no quadro acima, os professores elucidaram o uso dos seguintes instrumentos avaliativos: roda de conversa, registro escrito; observação da participação e envolvimento dos alunos; avaliação teórica (prova escrita); registro fotográfico; avaliações teórica e prática e auto-avaliação.

A fala do professor Lápis-lazuli, por exemplo, esclareceu sobre a diversidade de possibilidades que podem ser utilizadas, para que haja diagnóstico coerente da aprendizagem dos alunos, quais aspectos precisam ser revistos ao longo deste processo, bem como a

importância da avaliação ter finalidade de contribuir para a formação do sujeito e não de classificá-lo.

(...) tem várias estratégias, pra avaliar, tem vários tipos de avaliação. A que eu uso mais é a processual ou a formativa, não aquela que dá uma classificação ou um diagnóstico, mas aquela que vai ao longo do processo me ajudando a ensinar, então por exemplo, eu posso pedir pro aluno me falar a respeito de algum conteúdo, alguma coisa que eu ensinei, posso pedir pra escrever, posso pedir pra desenhar, (...) além de ter essa estratégia da linguagem escrita ou oral, eu posso utilizar dos comportamentos que acontecem numa dada atividade, por exemplo num jogo, eu posso ver como está esse jogo, como ele se comporta dentro do jogo.

Os seguintes relatos revelam os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores durante as aulas de Educação Física:

A gente faz bastante roda de conversa, auto-avaliação, então aí através do diálogo a gente consegue ter um feedback. (SAFIRA)

(...) é um processo, mas o que eu gosto de analisar é sempre as primeiras aulas e eu através de observação, eu vejo no decorrer do bimestre, no decorrer das aulas como está sendo o desenvolvimento deles, e nesse sentido a estratégia é de estar melhorando para as próximas aulas. (ESMERALDA)

Eu sempre questiono na aula seguinte pra retomar o conteúdo diante daquilo, e essa parte dissertativa do conteúdo, os relatórios, os registros dos alunos que são minha devolutiva que eles devolvem pra eu saber o que eles, assimilaram do conteúdo são no caso as avaliações que eu uso. (TOPÁZIO)

Observação, da participação, pra ver se eles verbalizam, faço bastante questionamento durante as teóricas, pra ver se eles verbalizam sobre o conteúdo, faço avaliação diagnóstica pra ver o que eles sabem antes e no final eu faço uma avaliação final pra ver o que que eles conseguiram aprender mesmo. É teórica, avaliação prática eu não dou, só teórica mesmo. (JADE)

(...) tento ver o que eles sabem e não sabem antes das aulas e dentro das aulas eu vejo o que eles estão aprendendo e no final do bimestre eu aplico uma avaliação teórica e prática dentro das possibilidades. E as avaliações são feitas durante os dias, o que eles estão aprendendo a cada dia. (AMETISTA)

(...) eu faço os registros fotográficos, também é uma forma de registrar as atividades, alunos especiais, a gente registra com fotografias... (ÂMBAR)

Conforme os discursos apresentados, percebemos que os docentes participantes desta pesquisa, buscam avaliar por meio de diferentes ferramentas, reconhecendo que a avaliação adequada ocorre de modo processual, uma vez que, é necessário considerar a variedade de características apresentadas pelos alunos no decorrer das aulas e as demandas do contexto escolar.

Nesta linha, Betti e Zuliani (2002), afirmam que a Educação Física concebida pelo viés da cultura corporal, estabelece que os procedimentos avaliativos devem ser contínuos,

atender os domínios c3ognito, afetivo, social e motor; considerar os conhecimentos cient3ficos pertinentes a cada pr3tica, fomentar as diversas formas de linguagem de express3o e estar de acordo com o desenvolvimento dos alunos. Isto proporciona que alunos e professores tenham recursos para refletir sobre as informa33es obtidas por meio da avalia33o e tomar decis3es buscando melhoria da aprendizagem.

Ainda nesta categoria, os professores evidenciaram as dificuldades que disseram enfrentar para avaliar. No quadro a seguir, apresentamos os resultados obtidos.

Quadro 7 - Dificuldades para avaliar os alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental

Dificuldades para avaliar nas aulas de EF	Nº de cita33es
Falta de tempo	4
Dupla jornada	2
Avaliar individualmente	1
Conte3do	1
Descompromisso dos alunos	1
Aus3ncia dos alunos	1
Quantidade de alunos	1
Atribuir notas	1
Diversidade de alunos	1
Avaliar n3vel de aprendizagem (teoria)	1

Com base nas informa33es supracitadas, destacamos que a principal dificuldade apontada pelos professores foi a falta de tempo, fator que influencia os outros aspectos identificados, de acordo com os relatos dos docentes. De acordo com os entrevistados, ter somente duas aulas na semana com cada turma 3 muito pouco para desenvolver o conte3do e, conseq3entemente, para avaliar, comprometendo a utiliza33o de diversos tipos de instrumentos e tamb3m o feedback para os alunos.

A dupla jornada foi outra dificuldade apontada, pois os professores que relataram, atuam em escolas da rede estadual e municipal e, portanto, t3m maior demanda de trabalho e quantidade de alunos para avaliar. Destacamos tamb3m que os fatores indicados est3o diretamente relacionados, pois avaliar individualmente requer compreens3o da diversidade de caracter3sticas apresentada pelos alunos, exigindo mais tempo para tal, por exemplo.

Com rela33o 3 influ3ncia do sistema de ensino, ressaltamos que 1 professora evidenciou que a atribui33o de notas, enquanto demanda obrigat3ria, tamb3m 3 um fator que traz dificuldade para o desenvolvimento do processo de avalia33o.

Sobre o papel dos alunos, os professores destacaram que, o descompromisso apresentado por eles para realizar as atividades durante as aulas e nos momentos avaliativos, bem como sua ausência ou evasão escolar são elementos que prejudicam o diagnóstico do nível de aprendizagem dos estudantes.

O conteúdo também é visto como contratempo, neste processo, uma vez que, os professores seguindo o currículo do Estado de São Paulo, precisam conhecer e ensinar diversas práticas corporais nas mais variadas dimensões política, cultural, social, histórica, dentre outras. O nível de aprendizagem de cada aluno, também afeta a avaliação, pois segundo 1 dos professores, há alunos que têm dificuldade para se expressarem, por meio da escrita e da oralidade, afetando a compreensão do que aprenderam ou não no decorrer das aulas.

Nos seguintes relatos de alguns professores, percebemos os aspectos que dificultam o processo avaliativo em suas aulas:

Dificuldade assim... é mais questão de tempo né?! Porque a gente só tem duas aulas na semana e geralmente são seguidas né?! A gente só se vê uma vez por semana, e aí você tem que aplicar o conteúdo que o pessoal cobra que você tem que aplicar e além disso, também conseguir dialogar pra avaliar. Então é mais falta de tempo mesmo. (SAFIRA)

Eu acredito que a quantidade de alunos é o que dificulta a avaliação ser melhor, porque eu sei que poderia ser mais individualizada, só que eu procuro ser mais genérico pra que eu não tenha que corrigir muitos trabalhos, (...) procuro dar um por bimestre que eu vou ler e dar uma devolutiva. Se eu tenho 14 turmas se cada uma tem 40 alunos, dá mais de 1000 e eu não vou corrigir 3, 4 avaliações de cada um. Eu não dou conta, então eu prefiro dar uma só, mas eu sei que é insuficiente, por causa da dificuldade da quantidade de turmas que eu tenho. (ÔNIX)

A minha dificuldade maior é o tempo, porque a gente tá o tempo inteiro dando aula, no meu caso eu trabalho em duas secretarias, do estado e da prefeitura, então você fica só na prática, só aplicando, na aplicabilidade do negócio, o retorno pro aluno é muito pouco... (TOPÁZIO)

(...) a avaliação teria que se relacionar mais com a individualidade de cada um, teria que respeitar todos os sujeitos, então por exemplo, a diversidade que eu tenho de alunos com diferentes níveis de aprendizagem, diferentes níveis de conhecimento enfim, isso dificulta um pouco a avaliação, eu vou ter que usar mais ou vários tipos de avaliação, vou ter que conhecer os diferentes alunos, então na verdade assim, dá mais trabalho e demora mais. (LÁPIS-LAZULI)

(...) o que é um pouco novo pra mim, é a parte de conteúdos que não são trabalhados, não é o vôlei, o hand, o basquete e o futebol, são os conteúdos propostos no currículo do estado, e aí são conteúdos mesmo...(TURMALINA)

Olha, a maior dificuldade são os alunos que não fazem as atividades, não fazem os registros dos acontecimentos do que foi feito, essa é a maior dificuldade. (ÂMBAR)

(...) às vezes a avaliação é complicada porque aluno falta muito, no dia da avaliação não vem, então a gente está sempre preocupado com os maus alunos certo? Então aí que dá um pouco mais de trabalho, requer mais tempo, mas não tenho dificuldade em avaliar. (DIAMANTE)

Eu acho que um pouco né...Sim, que nem essa parte da avaliação, é uma coisa que como que eu posso dizer, a gente faz umas perguntas, eles têm que responder, a gente atribui uma nota, que tem que atribuir... (RUBI)

(...) quando a habilidade não é algo prático assim né, é algo que exige dele, que exige que ele disserte, que exige que ele fale, e tem muitos alunos que é muito difícil, porque o aluno não compreende, ele não fala, ele não sabe conversar, às vezes ele nem escreve, então isso acaba gerando uma certa dificuldade... (OPALA)

Destacamos também que, dois professores afirmaram ter pouca dificuldade para avaliar seus alunos, entretanto não especificaram do que se tratava e nem o que para eles significava ter esse nível de dificuldade.

4.4 Formação docente e apoio da comunidade escolar

Esta categoria envolve tanto a formação dos professores (inicial e continuada) com relação à prática avaliativa quanto à valorização e reconhecimento da Educação Física pela comunidade escolar, apontando os aspectos autonomia e apoio na tomada de decisões durante o processo de ensino e aprendizagem.

O quadro a seguir apresenta os resultados obtidos com relação à formação docente (inicial e continuada).

Quadro 8 - Formação inicial e continuada com relação à avaliação

Formação inicial		Formação continuada	
Orientações sobre avaliação em Educação Física	Nº de professores	Orientações sobre avaliação em Educação Física	Nº de professores
Específicas	8	Específicas	9
Didática/Pedagogia	5	Didática/Pedagogia	6
Não lembram	2	Não lembram	---

Nesta categoria, percebemos que a formação docente, tanto na graduação quanto na dimensão continuada, apresentou uma mescla entre orientações específicas da área de Educação Física e orientações gerais contemplando as áreas de Didática e Pedagogia. Enfatizamos que um fator influenciador foi o tempo de carreira, ou seja, os professores que foram formados há mais tempo manifestaram que a avaliação era pautada no rendimento e

desempenho do aluno e que as mudanças mais significativas que percebem atualmente se deram com relação às metodologias mais inclusivas.

De acordo com professores formados há menos tempo, identificamos que estes durante a graduação, tiveram orientações gerais em disciplinas pedagógicas sobre possibilidades para avaliar de forma processual partindo da escolha de critérios, conforme o professor Lázuli esclareceu:

Tive, por exemplo, algumas disciplinas, são poucas, principalmente as relacionadas às disciplinas pedagógicas e aí as avaliações são avaliações mais críticas, são avaliações que fazem pensar nos critérios pra avaliar, por isso são críticas, são escolhas de critérios e tudo mais, mas são poucas, todas elas relacionadas ao ambiente escolar. Foram disciplinas mais pedagógicas, por exemplo, pedagogia da educação, filosofia da educação (...).

Outro apontamento revelou que, durante a graduação em Educação Física destes professores formados há menos tempo, as avaliações eram de caráter teórico, com ênfase no registro escrito e incentivo menor à avaliação na parte prática.

Os seguintes discursos demonstram a mudança da grande valorização da prática para a prioridade da avaliação teórica no processo de formação inicial. Vejamos a fala do professor Diamante com 40 anos de carreira:

Olha quando eu me formei, a avaliação, a Educação Física, ela era quase que puramente prática, hoje mudou bastante, então a avaliação daquela época, meu aprendizado era na prática, o basquete, o vôlei então era feito na quadra, fazendo executando os exercícios, os movimentos de cada modalidade.

Observemos então, o relato da professora Jade que possui 6 anos de carreira, destacando que o processo de avaliação apresentado na graduação, com ênfase maior na teoria, influenciou sua prática docente:

Tive, tive aula de... tive uma disciplina que falava alguma coisa sobre avaliação, ela explicava como eram as avaliações, os tipos de avaliação de acordo com cada autor, aí ela dava alguns exemplos de como avaliar na Educação Física tanto na teoria quanto na prática, mas na faculdade também era avaliação mais na parte teórica, na prática eles não incentivavam muito, então eu acho que é por isso que eu trago comigo isso (risos).

No que concerne à formação continuada, os professores apontaram que recebem orientações gerais pedagógicas que podem ser aplicadas à área de Educação Física, nos momentos de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), em cursos fora do ambiente

escolar, inclusive na modalidade à distância (online), em congressos, especialização, pós-graduação e mestrado.

Nesta fala da professora Esmeralda, destacamos a falta de orientações voltadas para a área:

Não, específico da Educação Física não, o que a gente tem são algumas orientações de como avaliar ao todo, nas Htps, em cursos que a gente acaba fazendo, mas especificamente na Educação Física, não.

Já no discurso do professor Ônix, percebemos que o processo de avaliação se dá a partir das experiências da prática docente, das orientações e da disposição para se aperfeiçoar:

Fui aprendendo, você vai fazendo curso, eu participei do PIBID¹, onde a gente discutia muito essa questão da avaliação, e você vai aprendendo em congresso sempre vai estudando né, eu aprendi a questão conceitual, atitudinal, procedimental, estudando pro mestrado eu estudei bastante, e aí isso possibilitou eu ter uma metodologia adequada pra minha realidade, mas eu sei que é insuficiente, disso eu tenho consciência.

O professor Âmbar revelou que orientações gerais sobre avaliação também são disponibilizadas em cursos online:

Especificamente na aula de Educação Física não, mas de uma forma geral avaliação sempre é trabalhada, inclusive eu terminei uma agora, que é avaliação, foco e aprendizagem, terminei um curso que é do estado, online, então sempre tem. Especificamente de Educação Física não, mas de uma forma geral a gente tem sim, muito legal esse curso, muito interessante...

De acordo com Mendes, Nascimento e Mendes (2007), a formação inicial em Educação Física deve preocupar-se em capacitar os futuros professores, com variadas experiências e situações pedagógicas, inclusive no que se refere à avaliação, para que tenham maiores condições de exercerem a prática docente de forma crítica.

Rossi e Hunger (2012) explicitam que a formação continuada ao longo da trajetória docente, permite que os professores reconheçam sua importância na sociedade e as especificidades de sua carreira profissional. Logo, para efetividade deste processo na prática pedagógica é necessário que os docentes tenham condições de intervir a partir dos conhecimentos adquiridos, considerando os elementos que influenciam o contexto escolar vivido.

¹ PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência que visa articulação entre Universidade e Educação Básica.

Nesta linha, observamos nos discursos apresentados, que é necessário tanto na formação inicial, quanto na formação continuada mais discussões sobre a avaliação em Educação Física, exigindo que os cursos superiores busquem esclarecer os futuros docentes sobre as possibilidades nesta dimensão e os órgãos gestores da educação valorizem a área, disponibilizando recursos e estratégias para que seus aspectos sejam refletidos constantemente.

Nos quadros a seguir apresentamos os resultados para os aspectos correspondentes à autonomia nas tomadas de decisões nas escolas e apoio da gestão escolar.

Quadro 9 - Autonomia dos professores nas tomadas de decisões na escola

Tipo de autonomia	Nº de professores
Total	8
Parcial	6
Sem autonomia	1

Quadro 10 - Apoio da comunidade escolar nas tomadas de decisões dos professores

Tipo de apoio	Nº de citações
Direção	12
Docentes	11
Alunos	11
Pais	7

Com base nos dados obtidos, destacamos que a maioria dos professores (8) manifestou ter total autonomia para tomar decisões no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, bem como na avaliação, apesar de expressarem que existem algumas condições para tal.

Estas condições relacionam-se com determinação de número mínimo de instrumentos avaliativos pela direção escolar, bem como a necessidade de documentação destes instrumentos, para comprovação do desenvolvimento do aluno ao longo de todo o processo.

Conforme a professora Safira destacou:

Bom, assim a gente tem autonomia na escola pra avaliar sim, o que o pessoal da escola cobra é que não seja só um tipo, então, eu por exemplo faço auto-avaliação, a gente tem avaliação contínua né, observação, participação nas aulas, a gente dá trabalhos, então eles pedem que tenha vários tipos de avaliação.

Já o professor Âmbor expôs que:

Na minha escola aqui, eu sou bem tranquilo pra fazer avaliação. Qual que é o problema? É você documentar a avaliação, certo? Então eu fiz a avaliação tal... Você fez? Cadê o papel, cadê uma foto, pra mostrar o que você realmente fez? O mais difícil é quando você faz uma avaliação oral, que precisaria ser feito como você está fazendo agora, com uma gravação, por exemplo. Mas de resto você tem autonomia? Tem.

Dos 15 professores, 6 relataram que possuem autonomia parcial, apontando para a influência da gestão escolar e do sistema de ensino.

A gestão escolar afeta no sentido de zelar para que o currículo oficial de São Paulo seja utilizado para nortear as aulas de Educação Física e o sistema de ensino tem total influência, uma vez que, configura a realidade vivida no ambiente escolar, o qual possui uma prática pedagógica orientada por um documento norteador oficial e que exige questões técnicas como atribuição de notas e faltas, por exemplo. Outro fator indicado, diz respeito ao espaço do professor de Educação Física na escola e o reconhecimento da importância desta disciplina.

Essa autonomia parcial é apontada nos discursos de alguns professores, como Rubi ao explicitar que:

É o que eu falei a gente fica preso a algumas coisas sim, como por exemplo, a atribuição de notas tem que ter, tem que ter a quantidade de faltas e a gente tem que apresentar uma documentação, se você deu aquela nota pro aluno, porque que você deu, então a gente fica preso nesse sentido.

Percebemos que a maneira como o ensino está organizado, no sentido de documentar o processo avaliativo, tem gerado incômodo, pois exige e direciona o tempo dos docentes para tarefas mais sistemáticas do que ações voltadas para reflexão e melhoria do trabalho pedagógico.

Nesse sentido vemos o relato do professor Topázio, destacando como se sente em relação à avaliação atual:

Frustrado, não sei se posso usar. Hoje a avaliação eu acho fantástica essa questão da progressão, e a forma como se dá de você tentar dar a cada aluno o seu limite de aprendizagem, sua velocidade de assimilação. Cada um tem sua forma de aprender no seu tempo, só que chega no final do ano ou tem que passar ou tem que reprovar esse aluno e somente isso. Não se fala em progredir esse aluno pro ano que vem com algumas defasagens, isso fica muito falho na escola e principalmente nas aulas minhas, você vê o aluno progredindo mas no final do ano em outras disciplinas ele não atingiu e esse aluno fica como se no geral ele não teve capacidade.

A fala deste professor denota, que a avaliação enquanto meio para reprovação dos alunos que não atingem conceito final satisfatório ao longo de um ciclo, ou ano letivo,

contribui para situação de classificação e exclusão, enfatizando que existe ao longo da trajetória escolar, valorização do fracasso de maneira geral e falta de reconhecimento do progresso apresentado.

Outro fator que afeta a prática pedagógica é a utilização do currículo, percebida no discurso da professora Turmalina ao avaliar sua relativa autonomia:

Então eu tenho toda a autonomia desde que eu aborde o currículo, então é uma autonomia podada, porque o estado de São Paulo implantou um currículo e a gente é obrigado a seguir o currículo e ali tem as formas de avaliação, eu sou meio que, não obrigada, mas assim, eu tenho que dar uma parte teórica, então eu tenho que fazer uma avaliação escrita. (...) eu acho legal esse tipo de currículo, porque ele abre uma brecha pra você avaliar os alunos por vários ângulos, eu acho que eu tenho liberdade sim, mesmo tendo o currículo eu tenho liberdade pra avaliar eu me sinto com liberdade, autonomia para avaliar.

Neste relato percebemos que da forma como o ensino no Estado de São Paulo está estruturado, o trabalho e autonomia docentes ficam comprometidos, a partir do momento no qual existe uma relação de obrigatoriedade para aplicar o currículo oficial. Entretanto, evidenciamos também, que assim como revelado pela professora, tal documento trouxe para as aulas de Educação Física, novas orientações e estratégias para ensino e avaliação da aprendizagem das práticas corporais.

No que diz respeito ao espaço do professor de Educação Física na escola e sua autonomia, a professora Ametista evidenciou que ainda há necessidade de conquistar o respeito, para valorização da disciplina no ambiente escolar e diminuição da interferência da gestão pedagógica com relação à atribuição de notas:

Aqui na escola eu já ganhei um espaço em relação à avaliação, as minhas notas, o que eu dou a coordenação não muda, mas há relatos de outras escolas que digamos assim, não se tem essa importância, a nota que os alunos recebem às vezes há uma mudança, porque se fala que é Educação Física, mas aqui na escola minha autonomia é bem grande em relação às notas.

Já 1 professor admitiu que não tem autonomia, alegando que:

Autonomia é complicado... se a gente trabalha com o currículo de São Paulo, e aqui nessa escola principalmente, a gente é obrigado realmente, a gente não tem uma autonomia, (...) a gente trabalha o que é preciso trabalhar pra melhorar no SARESP², pra atingir uma boa pontuação e assim vai... (OPALA)

² SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo que tem o intuito de diagnosticar e melhorar a qualidade do ensino nas escolas estaduais. É aplicada todo ano aos alunos dos 3º, 5º 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e ao 3º ano do Ensino Médio.

De acordo com o relato acima, há também influência das provas externas, que têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido. Com isso destacamos que este aspecto é outro fator que afeta diretamente o trabalho pedagógico, uma vez que, os indicadores obtidos, aliados às metas e objetivos estabelecidos, visam melhoria da educação e no caso do professor supracitado, definem o que deve ser ensinado nas aulas de Educação Física e consequentemente prejudicam sua autonomia.

Diante da realidade vivida pelos professores, Caparroz e Bracht (2007), explicitam que é necessário que o professor busque autoria e autoridade docentes para conquistar autonomia e consiga conciliar, orientações oriundas da literatura acadêmica, do sistema de ensino e documentos que norteiam a educação, com suas concepções e experiências, de forma que possam construir a própria prática pedagógica.

Com relação ao respeito e apoio na tomada de decisões, destacamos que os professores afirmaram ter respaldo de direção, docentes e alunos, mesmo que haja questionamentos sobre a avaliação e a necessidade de documentar este processo.

Tais aspectos estão presentes em alguns dos seguintes relatos.

Sobre o apoio da direção:

(...) sim respeita e muito, na verdade essa é uma das poucas escolas que eu passei que não interfere no meu modo de avaliar (Pérola).

No entanto, o professor Topázio indica que o apoio às suas decisões não é total:

Algumas, não todas não, mas assim, não é só comigo não isso fica muito a cargo do que vem de cima, chega no final do ano você tem aqueles indicadores, esses indicadores pesam muito na hora de avaliar, muito aluno você tem que alterar, é complicado isso.

No que se refere ao apoio docente, destacamos a necessidade de organização da dinâmica de trabalho e interdisciplinaridade do conhecimento, como observamos na fala do professor Âmbar:

Olha, é aquilo que estava conversando tudo tem que ser organizado, então nós vamos fazer um evento assim, assim, assim: Oh vamos fazer antes das provas? Vamos fazer depois das provas? Olha vamos fazer... A professora de História quer fazer um evento que é pra lembrar os gregos antigos e eu até já desenvolvi na foto que você estava vendo lá... Então que dia que vai ser? Como que vai ser? Nós vamos atrapalhar a aula de que professor? Então nós precisamos sentar e conversar isso daí, então quando organizado, o apoio é mais fácil.

Contudo houve relatos demonstrando o enfrentamento de problemas para desenvolver o trabalho interdisciplinar, com destaque para as críticas feitas por Lápiz-lazuli de acordo com

sua realidade, enfatizando que é necessário querer se envolver nesse processo, quando afirma que existe professor que:

(...) encosta no Estado mesmo, e aí fica reclamando. Isso tem de monte e na hora de trabalhar, na hora de fazer, na prática no dia a dia, não mostra nada, tem muito assim, eu tenho mais colegas assim do que colegas que me ajudam. Agora eu tenho um, dois ou três colegas que me ajudam muito, que são mais competentes e desenvolvidos do que eu, tem professores fazendo mestrado, doutorado, professores que foram pra direção e estão querendo ajudar, mudar a coisa, eles apoiam, porque eles gostam eles escolheram estar aqui, aí eles me ajudam, é isso.

Outro elemento identificado apontou que o apoio dos alunos é adquirido no decorrer das aulas. Aspectos como mudança na dinâmica de ensino e referenciais teóricos na transição dos Anos iniciais para os Anos finais do Ensino Fundamental, além da adaptação à importância do conteúdo teórico na Educação Física, foram evidenciados enquanto influenciadores nesta constatação:

Os alunos, eu acho que com o decorrer eles entendem o processo, como é que funciona, é lógico que você vai falar pra um aluno de 5º ano que tá saindo de um ciclo que ele tem praticamente 90% de aulas práticas, porque a gente tem os parâmetros curriculares diferenciados, aí você chega pro aluno, em que eu tenho um currículo a ser seguido, no ciclo II 6º ano, já é diferente. Então assim às vezes na quebra de ciclo eles se confundem, mas eles entram no ritmo. Demora um pouquinho, mas os alunos acabam entendendo a função da Educação Física sim. (ÁGATA)

Quando vem pra quadra sim (risos). O maior problema que a gente tem, é eles acostumarem a fazer esse trabalho um pouco teórico dentro da sala de aula, mas no fim eles entendem que é uma disciplina que não é só um momento de lazer, que tem essa dificuldade - ah Educação Física é só jogar bola – não é assim, também é um estudo também tem um conhecimento, tem que desenvolver isso pra aquilo que eu falei, pra usar fora daqui. (ÂMBAR)

Segundo professora Jade, acompanhar as turmas ao longo da trajetória escolar facilita a compreensão dos alunos em relação às suas decisões, principalmente no que diz respeito à avaliação:

É que eu acho que eles já vêm acostumados já, é que como eu trabalho com eles desde o ciclo I, eu já venho fazendo avaliação com eles, com os pequenos eu já venho fazendo avaliação oral só com verbalização e eu sempre falo que tem uma avaliação final do bimestre, então eles já vem aceitando bem.

O elemento importante para este entendimento é o diálogo entre professor e aluno evidenciado por Rubi:

As decisões sim, as minhas decisões sim, eu procuro sempre conversar com os alunos, explicar tudo pra eles explicar que tem o caderninho, que foi bom na minha visão ter o caderninho e a gente ter uma coisa pra seguir que a gente precisa fazer a

avaliação, eu explico que a direção e a coordenação cobram nota, então eu procuro explicar tudo pra eles e acabo não tendo muito problema não.

No entanto, chamamos atenção para a pouca participação dos pais, apontada pelos docentes, indicando o afastamento da família no acompanhamento da trajetória escolar dos alunos, bem como a falta de entendimento sobre o papel da Educação Física.

Nesse sentido, percebemos estes resultados em alguns relatos dos professores.

Com relação ao distanciamento da família, evidenciamos o discurso do professor Diamante:

Os pais também apoiam, aqueles poucos que comparecem né, que a gente conhece. Então eles apoiam sim, mas são muito poucos que vêm a escola, vivenciar os filhos, vivenciar a escola, saber dos filhos, estão meio que a escola que tome conta.

Quanto à desvalorização da Educação Física por parte dos pais/responsáveis, identificamos na fala do professor Ônix que:

Sim, sim, eles não entendem né, eles tem uma cultura diferente e assim às vezes o filho tira 10, tira 8 tira 9 de Educação Física, o pai fala: – ah mas também de Educação Física. Isso demonstra que não valoriza a área como uma área de conhecimento como outra qualquer. Então assim, eu vejo isso, eles não valorizam a área de Educação Física – também de Educação Física. E às vezes o menino é bom de Educação Física, atendeu todas as expectativas que tinham pra ele, mas infelizmente o pai não valoriza, e isso desmotiva um pouco o aluno.

Nesta categoria, identificamos que o processo de avaliação é diretamente influenciado pela formação docente, tanto a inicial quanto a continuada e pelo apoio da comunidade escolar aos professores de Educação Física. Enfatizamos a importância de haver mais orientações pedagógicas específicas de avaliação em nossa área, na graduação e ao longo da carreira dos professores para renovação e aperfeiçoamento desta prática.

No que se refere à valorização na comunidade escolar, percebemos que existem fatores que afetam a autonomia docente, como gestão, sistema de ensino, currículo oficial e provas externas. Sobre a tomada de decisões, enfatizamos que apesar de terem que lidar com algumas restrições como questionamentos, número mínimo de instrumentos avaliativos, documentação e organização do trabalho pedagógico, os professores consideram ter suporte de direção, outros docentes, alunos e dos pais ou responsáveis que participam da trajetória escolar.

Desta forma entendemos ser fundamental que todos os que estão envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem tenham clareza do papel e da importância da Educação

Física para a sociedade, reconhecendo este componente curricular enquanto igualmente essencial para a formação dos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve o objetivo de investigar como se dava o processo de avaliação nas aulas de Educação Física Escolar dos Anos Finais do Ensino Fundamental, sob as perspectivas docentes. Para tal, entrevistamos 15 professores efetivos de 9 escolas públicas estaduais, atuantes em diferentes regiões da cidade de Bauru/SP.

Com base nas informações coletadas, evidenciamos 4 categorias de análise que se mostraram relevantes para o estudo. A aprendizagem e Educação Física, na qual, os docentes consideram importante que os alunos aprendam a cultura de movimento para ter autonomia, valores para a socialização, por conta da realidade vivida, conteúdos abordados no currículo do Estado de São Paulo, conhecimento e vivência das diversas práticas corporais.

A segunda categoria evidenciou a influência do currículo oficial do estado de São Paulo na prática pedagógica, desta forma identificamos críticas dos professores em relação à falta de materiais, rompimento na aprendizagem com mudança brusca de conteúdos, contradições entre caderno do professor e do aluno; desarticulação professor-curriculo, uma vez que falta coesão entre estes elementos; além da inadequação do documento ao contexto vivido. Isto implica na necessidade de ajustes ao documento e na valorização do diálogo para que ocorram as mudanças necessárias.

A terceira categoria tratou da avaliação enquanto processo, com identificação dos instrumentos/estratégias utilizados para tal, bem como as dificuldades enfrentadas no cotidiano dos professores. Desta forma, verificamos que os professores manifestaram adotar a roda de conversa, o registro escrito e a observação como principais instrumentos, evidenciando a busca por alternativas para avaliar. Com relação às dificuldades, foi destacada a falta de tempo para atender todas as demandas do processo de ensino e aprendizagem, inclusive na avaliação, uma vez que, na configuração atual, os docentes têm duas aulas semanais com cada turma.

A quarta categoria, envolveu a formação dos professores para avaliar e a valorização da Educação Física pela comunidade escolar. Tanto na formação inicial, quanto na formação continuada, verificamos que há uma mescla entre orientações específicas de avaliação para Educação Física e orientações gerais contempladas pelas áreas da Didática e da Pedagogia, que servem como base para a área. Tais apontamentos demandam que é importante haver ao longo da formação docente, mais orientações, discussões e experiências pedagógicas voltadas

para o processo avaliativo específico da Educação Física escolar. Identificamos ainda que os docentes disseram que se acham autônomos, apesar de reconhecerem que existem algumas restrições com relação ao currículo e número mínimo de instrumentos avaliativos.

No que diz respeito ao apoio, os professores entrevistados julgaram ter respaldo de direção, outros docentes e alunos, desde que haja organização e documentação para as avaliações que realizam. Entretanto percebemos, no discurso dos docentes, que os pais são os que menos participam de todo o processo, sinalizando para a necessidade de aproximação e acompanhamento, por parte destes, da trajetória escolar dos alunos, na medida em que, quando questionam os professores sobre as avaliações de seus filhos, revelam incompreensões do papel da Educação Física na escola.

Com base em todo o processo de construção deste estudo, enfatizamos que a principal dificuldade enfrentada foi o acesso às escolas, contudo de maneira geral, consideramos que o trabalho conseguiu atender às expectativas e o objetivo delimitado.

Para mim, enquanto graduanda em Licenciatura em Educação Física, foi extremamente significativo ter a oportunidade de produzir este conhecimento para a área, por conta disso, espero que este estudo possa trazer alguma contribuição acerca do entendimento da avaliação na Educação Física escolar, no sentido de esclarecer e despertar interesse para produção de novos trabalhos e principalmente colaborar para melhoria da prática pedagógica na Educação Física Escolar.

REFERÊNCIAS

BALLESTER, M. *et al.* **Avaliação como apoio à aprendizagem**. Trad. Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2003, 173p.

BETTI, M. *et al.* Fundamentos filosóficos e antropológicos da teoria do Se-Movimentar e a formação de sujeitos emancipados, autônomos e críticos: o exemplo do currículo de Educação Física do estado de São Paulo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1631-1653, out./dez. de 2014. Acesso em: 29.05.2017. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/46732>.

_____. ZULIANI, L.R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – Ano 1, Número 1, 2002. Acesso em: 09.11.2017. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1363/1065>.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista eletrônica dos pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC, Em Tese**, capa, v. 2, n. 1, 2005. Disponível em www.periodicos.ufsc.br, acessada em 16 de março de 2015.

BRACHT, V. **A Educação Física no Ensino Fundamental**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, 2010, 14p. Acesso em: 16.03.2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7170-3-6-educacao-fisica-ensino-fundamental-walter-bracht/file>.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC / SEF, 1998. 114 p. Acesso em: 19.10.2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>

BRATIFISCHE, S. A. Avaliação em Educação Física: um desafio. **Revista da Educação Física/UEM Maringá**, v. 14, n. 2, p. 21-31, 2. sem. 2003. Acesso em: 28.05.2017. Disponível: <http://ojs.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3466/2472>

CAPARROZ, F. E.; BRACHT, V. O tempo e o lugar de uma didática da Educação Física. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 21-37, jan. 2007. Acesso em: 15.11.2017. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/4013/401338529003.pdf>

CHUEIRI, M. S. F. Concepções sobre avaliação escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008. Acesso em: 29.05.2017. Disponível em: http://www.fecra.edu.br/admin/arquivos/_AVALIACAO.pdf.

CORREIA, W. R. Educação Física Escolar: o currículo como oportunidade histórica. **Rev. Brasileira de Educação Física e Esporte**, (São Paulo) 2016 Jul-Set; 30(3):831-36. Acesso em: 28.05.2017. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/122944/119346>

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papyrus, 1995. 104p.

DARIDO, S.C. A avaliação em Educação Física escolar: das abordagens à prática pedagógica. **Anais do V Seminário de Educação Física escolar**, p.50-66, 1999. Acesso em: 10.10.2017. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/266815518/A-Avaliacao-Em-Educacao-Fisica-Escolar-Das-Abordagens-a-Pratica-Pedagogica-Anais-Usp-1999>

GALVÃO, Z. Educação Física Escolar: a prática do bom professor. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – 2002, 1(1):65-72. Acesso em: 05.11.2017. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1350/1056>

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004, 160p.

LIMA, M. E. de; NEIRA, M. G. O currículo da Educação Física como espaço de participação coletiva e reconhecimento da cultura corporal da comunidade. **Revista Iberoamericana de Educación/Revista Ibero-americana de Educação**, n.º 51/5 – fev.2010. Acesso em: 28.05.2017. Disponível em: <http://rieoei.org/3042.htm>.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**: estudos e proposições. 21ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MENDES, E. H.; NASCIMENTO, J. V. do; MENDES, J. C. Metamorfoses na avaliação em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v13, n02, p. 55-76, maio/agosto.2007. Acesso em: 27.11.2017. Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/1153/115314280004/>.

MILANI, A. G.; DARIDO, S. C. Os conteúdos atitudinais no currículo de Educação Física do Estado de São Paulo. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 2, abr./jun. 2016. Acesso em: 29.05.2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/feef/article/view/33201/pdf>.

MOURA, D. L.; ANTUNES, M. M. Aprendizagem técnica, avaliação e Educação Física escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 3, p. 835-848, jul./set. 2014. Acesso em: 28.05.2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/feef/article/view/24681>

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L.F. **Educação Física, Currículo e Cultura**. São Paulo: Phorte, 2009. 288p.

_____. A proposta curricular do Estado de São Paulo na perspectiva dos saberes docentes. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.25, p.23-27, nov. 2011. Suplemento n.6. XI Seminário de Educação Física Escolar: Saberes Docentes. Acesso em: 29.05.2017. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_21.pdf

NOVAES, R. C.; FERREIRA, M. S.; MELLO, J. G. de. As dimensões da avaliação na Educação Física Escolar: uma análise da produção do conhecimento. **Motrivivência** v. 26, n. 42, p. 146-160, junho/2014. Acesso em: 28.05.2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2014v26n42p146>

PACHECO, José A. B. **Critérios de avaliação na escola**. In Avaliação das aprendizagens: das concepções às práticas. Lisboa: Departamento da Educação Básica, 53 – 64, 2002. Acesso em: 28.10.2017. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt>

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Científico**. 2ª ed. Novo Hamburgo, Feevale, 2013.

ROCHA, R. L. F. da; DAOLIO, J. A prática pedagógica de Educação Física no Currículo de São Paulo: espaço de tensão entre o tradicional e o novo. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n.

2, p. 517-529, jan./mar. 2014. Acesso em: 29.05.2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/feff/article/view/27458/16756>.

ROSSI, F.; HUNGER, D. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.26, n.2, p.323-38, abr./jun. 2012. Acesso em: 02.12.2017. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/rbefe/article/view/45902/49505>.

SANCHOTENE, M. U.; NETO. V. M. Habitus profissional, currículo oculto e cultura docente: perspectivas para a análise da prática pedagógica dos professores de Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 9, n. 2, 2006, p.267 – 280. Acesso em: 09.11.2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/feff/article/view/173/1470>

SÃO PAULO. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. 2ª ed. São Paulo: SE, 2012, 260p. Acesso: 04.10.2017. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/782.pdf>.

_____. Secretaria da Educação. **Caderno do professor: educação física, ensino fundamental – 5ª a 8ª série**, volume 1 - 4 / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adalberto dos Santos Souza, Jocimar Daolio, Luciana Venâncio, Luiz Sanches Neto, Mauro Betti, Sérgio Roberto Silveira. – São Paulo : SEE, 2009.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. e atual – São Paulo: Cortez, 2007, 304p.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992, 84p.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. 11ª ed – São Paulo: Libertad, 2000, 110p.

ANEXOS

Anexo 1



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"



Bauru, de de 2017.

Prezado (a) Senhor (a)

Nos termos da atual legislação do Ensino Superior e normas expressas dos Conselhos Nacional e Estadual de Educação, bem como, do regulamento interno da UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "Júlio De Mesquita Filho" – UNESP, há a exigência de realização e apresentação de trabalho de conclusão de curso.

Para tal, viemos à presença de Vossa Senhoria, consultar sobre a possibilidade de nosso(a) aluno(a) Tainara Caroline Gomes Brasil, regularmente matriculado(a) no Curso de Licenciatura em Educação Física, realizar uma pesquisa junto a esta escola, cujo objetivo é investigar o processo de avaliação em Educação Física Escolar nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Salienta-se que os dados dos envolvidos serão mantidos em sigilo e as informações obtidas durante a pesquisa, serão divulgadas somente no meio acadêmico-científico.

Agradecemos a sua colaboração e colocamo-nos à disposição.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Lilian Aparecida Ferreira
UNESP/BAURU

Profa. Dra. Lilian Aparecida Ferreira
E-mail: lilibau@fc.unesp.br / professora do Departamento de Educação Física – DEF/ Unesp-Bauru

Tainara Caroline Gomes Brasil
E-mail: tai_cg_brasil@hotmail.com / graduanda do curso de Licenciatura em Educação Física/Unesp-Bauru

Anexo 2



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa para elaboração de trabalho de conclusão de curso. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento, sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com os pesquisadores ou com a instituição. O objetivo central desta pesquisa é investigar o processo de avaliação em Educação Física Escolar nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em conceder autorização para registro e publicação de questionários e entrevistas. Salientamos que todos os dados obtidos serão divulgados em meio exclusivamente acadêmico-científico e seu nome, bem como da instituição a qual pertence, serão mantidos em sigilo. Você receberá uma cópia deste termo onde constam os contatos dos pesquisadores, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou até a conclusão do mesmo.

Profa. Dra. Lílian Aparecida Ferreira
E-mail: lilibau@fc.unesp.br / professora do Departamento de Educação Física – DEF/Unesp-Bauri

Tainara Caroline Gomes Brasil
E-mail: tai_cg_brasil@hotmail.com / graduanda do curso de Licenciatura em Educação Física/Unesp-Bauri

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

_____, ____ / ____ / ____ .

Nome do Sujeito da Pesquisa: _____