



UFRRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Instituto de Educação

Campus de Seropédica – Rio de Janeiro

LEANDRO RENAN DA SILVA MILLER

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

ESCOLAR: possíveis caminhos para as aprendizagens
infantis

SEROPÉDICA – RIO DE JANEIRO
2024

LEANDRO RENAN DA SILVA MILLER

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

ESCOLAR: possíveis caminhos para as aprendizagens infantis

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins

SEROPÉDICA – RIO DE JANEIRO
2024



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M 647
a
MILLER, LEANDRO RENAN DA, 1983-
Avaliação na Educação Física escolar: possíveis
caminhos para as aprendizagens infantis / LEANDRO
RENAN DA MILLER. - SEROPÉDICA, 2024.
166 f.

Orientador: RODRIGO LEMA DEL RIO MARTINS.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Mestrado Profissional
em Educação Física em Rede Nacional - ProEF , 2024.

1. AVALIAÇÃO. 2. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. 3.
DANÇAS. I. MARTINS, RODRIGO LEMA DEL RIO, 1984-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Programa de Mestrado Profissional em Educação
Física em Rede Nacional - ProEF III. Título.



UFRRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
Instituto de Educação
Campus de Seropédica – Rio de Janeiro

LEANDRO RENAN DA SILVA MILLER

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação Física** no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, área de concentração em Educação Física Escolar.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 29/02/2024

Documento assinado digitalmente
gov.br RODRIGO LEMA DEL RIO MARTINS
Data: 27/04/2024 22:20:16-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Rodrigo Lema Del Rio Martins. Doutor em Educação (UFRRJ)
(Orientador)

Documento assinado digitalmente
gov.br CAMILA BORGES RIBEIRO
Data: 26/04/2024 16:07:05-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Camila Borges Ribeiro. Doutora em Ciências da Motricidade (UFRRJ)

Documento assinado digitalmente
gov.br MARCIEL BARCELOS LANO
Data: 24/04/2024 05:24:34-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Marciel Barcelos. Doutor em Educação (UFT)

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ressalva: _____

Seropédica-RJ, 29 de fevereiro de 2024.

Dr. Marciel Barcelos Lano (membro externo – PPGE/UFT)



Dedico este trabalho à minha avó Alaíde Barcelos, à minha esposa Danielle Miller, ao meu filho Arthur Miller, à minha irmã Denise Miller, à minha sobrinha Nathália Miller e ao meu cunhado Joel Souza (in memoriam).

Aos professores de Educação Física da Educação Básica.

À todas as crianças que por meio das práticas corporais descobrem suas existencialidades e suas formas de intervir e ressignificar o mundo.

AGRADECIMENTOS

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

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. É um sonho que está sendo realizado, jamais poderia imaginar que pudesse frequentar esse ambiente acadêmico, no qual tenho aprendido e ampliado o meu conhecimento no campo da Educação Física escolar.

À Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) por ser uma das Instituições de Ensino Superior credenciadas a ofertar o ProEF e, até o momento, a única no estado do Rio de Janeiro, tornando viável a realização do curso.

Aos meus companheiros de turma Anderson Guerra, Denis Miranda, Everton Silva, Flávio Monteiro, Joni Nascimento, Mariana Braz, Marila Welsch, Marina Boechat, Priscilla Souza, Rodrigo Lima, Tiago Silva e Luana Torquato primeira turma do ProEF da UFRRJ, pela aprendizagem, pelos diálogos, pelo fortalecimento do grupo em meio às dificuldades que se apresentaram no decorrer da nossa formação, me sinto honrado e privilegiado de ter compartilhado inúmeros momentos marcantes no mestrado.

Aos professores do ProEF Rodrigo Lema, Ricardo Pimenta, Valéria Nascimento, Aldair Oliveira e Ricardo Ruffoni em nome dos demais docentes pelos ensinamentos que qualificaram a nossa prática pedagógica no *chão da escola*.

Aos professores Marciel Barcelos e Camila Ribeiro pela generosidade de realizar a leitura dessa dissertação e contribuir com apontamentos valiosos que corroboraram para a construção de um documento que possa servir de inspiração para os professores de Educação Física da Educação Básica.

Ao meu orientador, o prof. Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins, pela condução desta dissertação, pela paciência, pela justiça, pela honestidade em cada encontro da orientação da dissertação. Mesmo nos períodos mais tensos, trouxe serenidade e racionalidade para a construção dessa pesquisa acadêmica. Muito obrigado, Rodrigo!

Aos professores Flávio Monteiro e Luana Torquato pelos inúmeros momentos de diálogo, de força, de motivação, de incentivo, de empatia e de resiliência para a nossa caminhada durante o Mestrado. Obrigado, meus amigos!

Ao grupo GPDEF por contribuir com debates no âmbito da Educação e da Educação Física escolar nos fazendo refletir sobre a nossa prática.

À minha esposa Danielle Miller e ao meu filho Arthur Miller por acompanhar esse processo de extrema relevância para minha formação acadêmica, profissional e pessoal.

À minha sogra, dona Cleibe Fonseca, por sempre se colocar à disposição para auxiliar na rotina do meu filho e, dessa maneira, me disponibilizar tempo para a leitura e a participação nas aulas do Mestrado.

À minha irmã, Denise Miller, que sempre demonstrou orgulho da nossa caminhada, incentivando e acreditando nos nossos sonhos.

À diretora Aline Feital, minha parceira de longos anos no município de Piraí, que sempre acreditou, idealizou e realizou ações conjuntamente conosco (e que foram muitas), pela confiança no trabalho e por abrir o espaço da escola para realização da pesquisa, com o aval da Secretaria de Educação de Piraí. Não poderíamos ter escolhido outro lugar para realizar nossos estudos. Gratidão amiga e obrigado por tudo.

À professora Dra. Cristiane Tavares Casemiro de Oliveira por acreditar no meu potencial, quando escolheu nossa unidade escolar para sua tese de doutorado no ano de 2013. Obrigado, doutora.

À diretora Tatiane Hernandes que apoiou a pesquisa desde o início, obrigado.

Aos profissionais da E.M. Marília Lima Valente que passaram e ainda permanecem na unidade escolar, pelo incentivo, pela parceria, pela amizade e, em especial, à professora Ana Maria Valente, à professora Gizéle Barino e à professora Lidianne Bandeira, que participaram diretamente deste momento.

Aos meus queridos alunos que sempre emanam energia, carinho, amor, reciprocidade em todas as oportunidades que nos encontramos, como eles dialogam por meio de sorrisos, abraços e palavras de incentivos. Gratidão!

E, finalmente, ao Ângelo, Beatriz, Davi, Nicolly, Júlia, Lavínia, Luiz, Vitória, Letícia, Eduarda, Sthefany, Anna Júlia, Rillary, Bruna, Lorena e Rayanne que abrilhantaram a dissertação com seus desenhos, palavras, práticas corporais, entrevistas, apresentações, discussões, enfim, trouxeram o que de fato acontece no *chão da escola*. Muito obrigado, crianças! Foi de uma boniteza sem medidas nossos encontros.

“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Freire, 1991, p. 32)

MILLER, Leandro Renan da Silva. **Avaliação na Educação Física escolar: possíveis caminhos para as aprendizagens infantis.** Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins. 2024. 159f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica-RJ, 2024.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal sistematizar, em forma de trilha de aprendizagem, uma proposta de sistematização da avaliação indiciária da/para aprendizagem que auxilie os professores de Educação Física na elaboração de estratégias avaliativas durante o processo de ensino-aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O referencial teórico a ser utilizado buscou contribuições de estudiosos que debatem a avaliação *da/para* aprendizagem numa concepção formativa tanto na área da Educação quanto na área da Educação Física escolar por meio da teorização da *avaliação indiciária*. O trabalho de natureza qualitativa, conciliou a pesquisa bibliográfica, onde foi realizado uma análise das publicações em três veículos de comunicação científica: Repositório Unesp (2018-2020), Anais do Conbrace (2011-2021) e mecanismo de pesquisa virtual *Google Scholar* (2014-2022) sobre o debate acadêmico e científico no campo da avaliação, os resultados encontrados apontam que as produções em torno do tema avaliação tem avançado moderadamente na Educação Básica, entretanto quando se restringe apenas para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental a quantidade pesquisa é incipiente. O paradigma *indiciário* se constitui como uma potente proposta avaliativa, porém não foram achados trabalhos publicados no Proef e no Conbrace. Na pesquisa-ação existencial, foi promovido uma intervenção numa escola da rede pública de Pirai (Rio de Janeiro) com uma turma de quinto ano do ensino fundamental para a sistematização da unidade temática Danças experimentando estratégias avaliativas durante as aulas. O método utilizado para a coleta de dados ocorreu por meio do diário de campo, registro escrito, registro imagético e narrativas infantis. As estratégias avaliativas planejadas para os encontros formativos foram a memória de palavras, desenho, roda de conversa, produção textual, apresentação e entrevista. Desse modo, o portfólio foi eleito para inventariar as produções, assumindo o caráter formativo acompanhando o processo e somativo para a leitura de toda a trajetória, para fins reflexivo e investigativo. Como produto educacional desta pesquisa foi elaborado uma trilha de aprendizagem, que foi sistematizado contemplando a *avaliação indiciária da/para* aprendizagem, a partir da tematização das Danças numa turma de 5º ano do ensino fundamental, apresentando o conceito de avaliação indiciária e oferecendo propostas avaliativas que possam inspirar a prática pedagógica dos professores de Educação Física na escola. Esse estudo se limitou a realizar a pesquisa-ação com apenas uma turma do 5º ano do ensino fundamental tematizando a prática corporal de Danças, o que possibilita a realização de intervenções futuras com outros anos de escolarização da Educação Básica e as demais práticas corporais como Brincadeiras e Jogos, Esporte, Lutas, Ginástica e Práticas Corporais de Aventura.

Palavras-chave: Avaliação. Educação Física escolar. Danças.

MILLER, Leandro Renan da Silva. **Avaliação na Educação Física escolar: possíveis caminhos para as aprendizagens infantis.** Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins. 2024. 159f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica-RJ, 2024.

ABSTRACT

The main objective of this work is to systematize, in the form of a learning trail, a proposal for systematizing the indicative assessment of/for learning that helps Physical Education teachers in the development of assessment strategies during the teaching-learning process in the initial years of Elementary School. The theoretical framework to be used sought contributions from scholars who debate the assessment of/for learning in a formative conception both in the area of Education and in the area of school Physical Education through the theorization of indicative assessment. The work of a qualitative nature, combined bibliographical research, where an analysis of publications was carried out in three scientific communication vehicles: Unesp Repository (2018-2020), Anais do Conbrace (2011-2021) and the virtual search engine Google Scholar (2014-2022) on the academic and scientific debate in the field of evaluation, the results found indicate that productions around the topic of evaluation have advanced moderately in Basic Education, however, when restricted only to Early Childhood Education and the Early Years of Elementary School the amount research is incipient. The evidentiary paradigm constitutes a powerful evaluative proposal, but no published works were found in Proef and Conbrace. In existential action research, an intervention was promoted in a public school in Piraí (Rio de Janeiro) with a fifth-year elementary school class to systematize the thematic unit Dances, experimenting with evaluation strategies during classes. The method used for data collection occurred through field diaries, written records, imagery records and children's narratives. The evaluation strategies planned for the training meetings were word memory, drawing, conversation circle, textual production, presentation and interview. In this way, the portfolio was chosen to inventory the productions, assuming a formative character, accompanying the process, and a summative character for reading the entire trajectory, for reflective and investigative purposes. As an educational product of this research, a learning trail was created, which was systematized considering the indicative assessment of/for learning, based on the theme of Dances in a 5th year elementary school class, presenting the concept of indicative assessment and offering evaluative proposals. that can inspire the pedagogical practice of Physical Education teachers at school. This study was limited to carrying out action research with just one class from the 5th year of elementary school focusing on the body practice of Dance, which makes it possible to carry out future interventions with other years of schooling in Basic Education and other body practices such as Games and Games, Sports, Fights, Gymnastics and Adventure Body Practices.

Keywords: Assessment. School Physical Education. Dances.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dissertações encontradas com o tema Avaliação do Mestrado Profissional em Educação Física entre 2020 e 2022.....	60
Quadro 2 – Trabalhos publicados nos Anais do Conbrace no GTT Escola entre 2011 e 2021 com a palavra avaliação no título.....	71
Quadro 3 – Artigos de revisão encontrados no Google Scholar.....	80
Quadro 4 – Memória de palavras – aula 01 e aula 08.....	109

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultado da busca das dissertações do ProEF com o tema Avaliação.....	59
Tabela 2 – Resultado da busca dos trabalhos do Conbrace no GTT Escola com a palavra avaliação no título.....	71

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Escola Municipal.....	52
Figura 2 – Sala de aula.....	52
Figura 3 – Pátio.....	53
Figura 4 – Área coberta.....	53
Figura 5 – Quadra poliesportiva do bairro.....	53
Figura 6 – Reunião com os responsáveis.....	55
Figura 7 – Atividade Avaliativa – memória de palavras – Aula 01.....	96
Figura 8 – Atividade Avaliativa – narrativas Infantis – os desenhos – Aula 01.....	97
Figura 9 – Apresentação do livro Dançando no espelho – Aula 02.....	98
Figura 10 – Atividade avaliativa – Produção textual – aluna Aba – Aula 02.....	100
Figura 11 – Atividade avaliativa – Produção textual – aluna Anaya – Aula 02.....	101
Figura 12 – Narrativas infantis – Roda de Conversa – Aula 05 e 06.....	104
Figura 13 – Instrumento Avaliativo – Ficha de Observação da Apresentação – Aula 07.....	105
Figura 14 – Atividade autoavaliativa - aluna Amina – Aula 08.....	108
Figura 15 – Atividade Avaliativa – Memória de palavras – Aula 08.....	109
Figura 16 – Portfólio.....	111
Figura 17 – Portfólio.....	111
Figura 18 – Síntese visual do nosso produto educacional.....	119

LISTA DE SIGLAS

UNIG	Universidade Iguaçu
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
PROEF	Mestrado Profissional em Educação Física
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
GPDEF	Grupo de Pesquisas em Docência na Educação Física
PROTEORIA	Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
CONBRACE	Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte
GTT	Grupo de Trabalho Temático
IES	Instituto do Ensino Superior
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UNB	Universidade de Brasília
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNIJUÍ	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UPE	Universidade de Pernambuco
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Docente
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo Baiano
PET	Plano de Estudo Tutorado
SEE/MG	Rede Estadual de Educação de Minas Gerais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONEP	Comitê Nacional de Ética e Pesquisa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	20
1.1 Narrativa autobiográfica: experiências profissionais que me aproximam ao objeto de estudo.....	20
1.2 Contextualização e problematização da pesquisa.....	24
1.3 Objetivos.....	32
1.3.1 Objetivo geral.....	32
1.3.2 Objetivos específicos.....	32
1.4 Produto Educacional.....	32
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	34
2.1 Avaliação em Educação.....	34
2.1.1 Avaliação diagnóstica, formativa e somativa.....	35
2.1.2 <i>Avaliação para e da aprendizagem</i>	38
2.2 Avaliação em Educação Física.....	41
2.2.1 Avaliação indiciária.....	41
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
3.1 Pesquisa bibliográfica.....	48
3.1.1 Análise dos dados da pesquisa bibliográfica.....	50
3.2 Pesquisa-ação.....	51
3.2.1 Contexto.....	51
3.2.2 Participantes da pesquisa-ação.....	54
3.2.3 Aspectos éticos.....	54
3.2.4 A produção de dados.....	55
3.2.5 Produção de dados para a pesquisa-ação.....	56
3.2.6 Procedimento para a análise de dados.....	58

4 A RELAÇÃO DA AVALIAÇÃO COM O CAMPO ACADÊMICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	59
4.1 O debate acadêmico sobre avaliação nas dissertações apresentadas no ProEF entre 2020-2022.....	59
4.2 O debate científico e acadêmico sobre avaliação no GTT Escola do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (Conbrace) entre 2011-2021.....	71
4.3 Artigos de revisão de literatura sobre avaliação no âmbito da Educação Física escolar encontrados no <i>Google Scholar</i> entre 2014-2022.....	79
4.4 Discutindo as pistas encontradas em torno da avaliação na Educação Física escolar identificadas nas bases de dados do ProEF, Conbrace e <i>Google Scholar</i>	87
 5 AVALIAÇÃO INDICIÁRIA E DANÇA: CAMINHOS PARA A APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLA.....	 91
5.1 Os registros avaliativos utilizados na pesquisa-ação.....	92
5.2 Os instrumentos avaliativos utilizados na pesquisa-ação.....	94
5.3 Apresentando as experiências avaliativas.....	95
5.4 Inventariando as nossas experiências avaliativas: o portfólio.....	110
5.5 Entre o saber, não saber e o ainda não saber: indícios e pistas sobre a nossa experiência.....	114
 6 PRODUTO EDUCACIONAL.....	 118
 7 CONSIDERAÇÕES GERAIS DA DISSERTAÇÃO.....	 120
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	 125
 APÊNDICES.....	 134

APÊNDICE A – Termo de Anuência Institucional.....	135
APÊNDICE B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).....	136
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)..	139
APÊNDICE D – Termo de Autorização para Uso de Imagens (Fotos e Vídeos)	142
APÊNDICE E – Plano de Unidade	143
APÊNDICE F – Portfólio.....	148
APÊNDICE G – Eventos Festivos e Pedagógicos.....	163
APÊNDICE H – Sinais: fazendo com o que foi aprendido no ProEF.....	165

1 INTRODUÇÃO

1.1 Narrativa Autobiográfica: experiências profissionais que me aproximam ao objeto de estudo

O meu ingresso no curso de Educação Física, em um primeiro momento, se deu pelo interesse em atuar na área de preparação física do futebol, pois era o único esporte que eu tinha algum tipo de relação dentro do ambiente escolar e era praticante assíduo desde a infância até o início da fase adulta. Como a minha experiência na Educação Básica foi bem limitada e reduzida por conta da prática conhecida como *rola bola* imposta pelos professores, o meu início na graduação, principalmente nos primeiros quatro períodos, foi com muitos desafios, pois adentrei em um mundo de conhecimento e informações relacionado à área de Educação Física que extrapolava a noção que eu tinha construído na minha trajetória escolar.

Ao mesmo tempo em que era um ambiente desafiador, despertou em mim um fascínio por descobrir as inúmeras possibilidades de trabalho que a área oferecia para além do contexto esportivo. Certamente, a entrada na Universidade Iguaçu (Unig)¹ foi um marco na minha trajetória pessoal; ter contato com as disciplinas direcionadas para a área escolar foi despertando em mim o interesse em aprofundar o conhecimento sobre esse campo de intervenção da Educação Física; nesse percurso, fui apresentado à literatura do autor Paulo Freire durante as aulas de Didática, o que considero um ponto importante em relação ao meu olhar sobre o processo educacional atual.

Na vivência oferecida pelas disciplinas Educação Física Escolar I e Educação Física Escolar II compreendi que as temáticas das aulas abarcavam os jogos, as ginásticas, as lutas e não somente os esportes. Por fim, o contato direto com os alunos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais, tanto no Colégio Aplicação da Universidade quanto no Colégio Estadual Antônio da Silva², durante o Estágio

¹ Faculdade privada localizada no município de Nova Iguaçu, região metropolitana do Rio de Janeiro.

² Localizado no bairro de Comendador Soares, no município de Nova Iguaçu, região metropolitana do Rio de Janeiro.

Supervisionado, apontavam que a minha caminhada profissional tomaria o rumo do *chão da escola*.

Neste sentido, ficando cada vez mais íntimo com a área escolar, concluí a graduação, em dezembro de 2006, apresentando a minha monografia com uma revisão de literatura sobre as lutas como ferramenta educacional no Ensino Fundamental. Essa prática corporal foi escolhida na época como objeto de estudo pela afinidade que possuía com o tema em experiências anteriores na condição de praticante de judô e de jiu-jitsu.

Após a colação de grau, em janeiro de 2007, dando continuidade à minha formação acadêmica, tive a possibilidade de ingressar na Especialização em Docência no Ensino Superior. Era um curso oferecido pela Unig – bem acessível do ponto de vista financeiro e logístico na época. Nessa etapa, o meu conhecimento sobre a área da Educação se aprofundou, pois tive um contato qualificado com disciplinas como: Fundamentos da Educação, Qualidade na Educação, Tecnologia e Educação, Avaliação Educacional, fato que contribuiu para que a minha visão sobre a área educacional se ampliasse cada vez mais.

Todavia, nessa época houve um período de distanciamento com a área escolar na minha atuação profissional até a minha aprovação no concurso público para Estado do Rio de Janeiro, em fevereiro de 2008, e, no 2º semestre desse mesmo ano, conclui a minha Especialização, apresentando minha monografia com uma revisão de literatura sobre a prática pedagógica da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos. A escolha desse tema, com foco nessa modalidade de ensino, decorre de ter sido o público em que comecei a atuar no ensino público, junto ao Ensino Fundamental (anos finais).

No ano seguinte, fui nomeado em outro concurso, desta vez, para a Prefeitura Municipal de Pirai³, no estado do Rio de Janeiro. Desde então, encontro-me atuando profissionalmente nesta rede com a Educação Infantil e com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Por conta disso, logo começaram a se desenhar inúmeros

³ O município de Pirai, fica localizado na região Sul Fluminense do estado do Rio de Janeiro, possui uma população de 27.474 habitantes (IBGE, 2022) com 21 escolas do ensino fundamental e 04 escolas do ensino médio (IBGE, 2021). Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/pirai/panorama>. Acesso em: 18 jan. 2024.

desafios na minha atuação docente, entre estes percalços posso citar: a construção de um planejamento consistente; inserir as temáticas das danças⁴, dos jogos, das ginásticas, das lutas, indo além dos esportes; legitimar a atuação docente no espaço escolar; e a que considero ser a principal, qual seja, estabelecer critérios de avaliação pertinentes à prática pedagógica de Educação Física.

Focando no tema avaliação, sempre tive a preocupação de realizar uma análise que não ficasse restrita somente à dimensão procedimental. Por isso, muito influenciado na época pela leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1998) e dos textos de autores da corrente crítica da Educação Física e da Educação em geral como: Elenor Kunz, João Batista Freire, Coletivo de Autores, Paulo Freire, José Carlos Libâneo, Demerval Saviani, Cipriano Luckesi, Suraya Darido e Claudio Luís de Alvarenga Barbosa, ampliei o conhecimento sobre o assunto avaliação no âmbito educacional e comecei a percebê-la a partir da ótica das dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, e assim tentei estabelecer um formato de análise que contemplasse todos esses aspectos.

Isso gerou inúmeros embates tanto com alunos durante as aulas quanto com os professores pelos corredores da escola, influenciados pela tendência tecnicista, ou seja, a execução do gesto técnico com perfeição era determinante para avaliar o sucesso ou o fracasso do aluno na aula de Educação Física. Inclusive, ao aplicar o instrumento prova, com questões relacionadas aos aspectos afetivo-social era indagado pelos alunos acerca do porquê de respondê-las, já que a aula de Educação Física, no imaginário deles, se restringia somente à parte prática e, por isso, deveria conter somente perguntas sobre técnicas, fundamentos e regras.

Desde então, sempre mantive esse formato de avaliação e por meio dele pude observar que o fato de realizar uma análise mais profunda sobre os alunos proporcionou a mim uma participação mais contundente durante os conselhos de classes, sendo ouvido atentamente pelos demais professores de outras disciplinas em função da propriedade que eu possuía para narrar o processo de desenvolvimento

⁴ A dança também era uma temática sugerida a ser contemplada nas aulas de Educação Física escolar sistematicamente, no entanto, eu recorria a essa prática corporal em situações pontuais para tematizar brincadeiras cantadas na Educação Infantil.

dos estudantes durante o bimestre.

Ingressar no *stricto sensu* era um projeto que sempre esteve presente no meu horizonte como professor e essa aspiração se tornou viável ao tomar conhecimento do edital de seleção para o Programa de Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF) com sede na Universidade Estadual Paulista (UNESP) e que contemplava a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) como uma das instituições de ensino superior que estavam credenciadas para a oferta deste ensino.

Tive acesso ao referido edital por meio do aplicativo de mensagens *WhatsApp*, a partir do compartilhamento por parte da professora Célia Polatti que cursou Mestrado em Educação pela UFRRJ e que sempre divulgava as ações que a instituição promovia.

Com a iniciação nesta etapa formativa da minha vida docente, a qual considero ser um momento bem expressivo da minha carreira profissional e acadêmica, pretendo trilhar e aprofundar o conhecimento acerca do processo avaliativo nas aulas de Educação Física escolar no Ensino Fundamental, direcionando as minhas reflexões e ações para o segmento dos Anos Iniciais, que se constitui como meu locus prioritário de atuação docente na rede municipal de Piraí-RJ.

Numa busca é possível identificar que a disponibilidade de materiais didáticos sobre avaliação na Educação Física escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que auxiliem o docente na sua prática pedagógica como material de apoio com uma perspectiva crítica, ou seja, que avança em relação ao tecnicismo avaliativo, é incipiente. A maior parte do que se encontra em livros está relacionada à avaliação em Educação Física no âmbito geral é pelo viés dos testes e medidas em Educação Física e no Esporte, no qual a avaliação de desempenho corporal e motor está no centro do processo.

No terreno escolar, salvo algumas poucas obras como Currículo e Avaliação: do Mergulho a Intervenção (Santos, 2005) e Avaliação na Educação Física – Diálogos com a Formação Inicial Brasil, Colômbia, Uruguai e Espanha (Santos, 2018), boa parte do que está publicado no formato livro para auxiliar os professores em termos de avaliação focaliza a dimensão procedimental, o que torna o processo avaliativo em Educação Física escolar precário, pois desconsidera as outras dimensões do

conhecimento (conceitual e atitudinal). Assim sendo, indicando uma perspectiva de avaliação voltada para a fragmentação e classificação do indivíduo, tendo como objetivo de avaliação determinar se o aluno pode ser considerado apto ou não para determinada prática corporal.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta como uma estratégia para as suas ações a construção e aplicação de procedimentos de avaliação formativa do processo e de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, e, no caso da Educação Física, a partir da ótica das seguintes dimensões de conhecimento: *experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário* (Brasil, 2018).

Considero ser oportuno no ProEF dialogar com essas dimensões a fim de propor como produto educacional, um material didático-pedagógico que forneça sugestões de mecanismos que contribuam com a realização de processos avaliativos nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

Ancorado na minha experiência profissional e nas aprendizagens obtidas na minha inserção no ProEF da UFRRJ, a partir do Grupo de Pesquisas em Docência na Educação Física (GPDEF)⁵, espero poder contribuir com o debate acadêmico e estabelecer um diálogo em torno do tema Avaliação e problematizar, sendo propositivo, acerca deste assunto que considero de suma importância para processo educacional.

1.2 Contextualização e problematização da pesquisa

A realização da avaliação nas aulas de Educação Física indica o momento em que o professor deste componente curricular busca analisar se o processo de ensino-

⁵ Grupo de pesquisa liderado pelos professores Rodrigo Lema Del Rio Martins e Ricardo de Almeida Pimenta, no qual me vinculei na UFRRJ para o desenvolvimento desta pesquisa, e registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa (DGP) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/769807>. Acesso em: 13 mai. 2023. Para conhecer mais sobre o GPDEF, sugerimos seguir o perfil de Instagram @gpdef.ufrrj e/ou visitar o site: <https://www.gpdef.com.br/>. Acesso em: 13 nov. 2023.

aprendizagem dos saberes mobilizados em suas aulas se relaciona de modo significativo com os seus alunos nas suas dimensões do conhecimento.

Esse processo é muito complexo e desafiador, visto que o ato de avaliar está alicerçado em uma concepção de mundo e de educação que o professor detém (Chueri, 2008). No âmbito da Educação Física, é possível identificar perfis de atuação distintos nas aulas, entre eles, os com caráter meramente recreativo, descompromissado de uma finalidade pedagógica, e aqueles que reduzem as ações didáticas à prática esportiva, na qual se prevalece a seleção dos mais aptos, alijando os demais (Albuquerque; Del-Masso, 2020).

Esses dois perfis de atuação podem direcionar para uma prática avaliativa baseada apenas na participação ou execução correta de determinada aprendizagem técnica, não considerando o aluno como sujeito holístico.

Por isso, sobre o ato de avaliar, consideramos ser necessário, também,

[...] levar em consideração os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais que promovam as capacidades motoras, de equilíbrio e de autonomia pessoal, da relação interpessoal e da inserção social. Uma opção dessa natureza implica uma mudança radical na maneira de conceber a avaliação, posto que o ponto de vista já não é seletivo, já não consiste em ir separando os que não podem superar distintos obstáculos, mas em oferecer a cada um dos meninos e meninas a oportunidade de desenvolver, no maior grau possível, todas as suas capacidades (Zabala, 1998, p. 197).

Concordando com a afirmação acima, o processo avaliativo na aula configura como um momento significativo, sobretudo, quando todas as dimensões do ser humano, neste caso o aluno, são contempladas.

Avaliar o estudante em diferentes aspectos nas aulas de Educação Física pode ser um indício de ruptura do professor deste componente curricular com os modelos que vislumbravam somente o paradigma motor, ressignificando a sua própria atuação docente no trato com a avaliação dentro da escola.

Contudo, é necessário deixar registrado, que nos estudos de Antunes e Moura (2014) sobre aprendizagem técnica, avaliação e educação física escolar, eles afirmam que a discussão sobre a avaliação de ensino-aprendizagem na Educação Física avançou no sentido do discurso de apropriação do que vem sendo tratado no campo educacional geral, alicerçado em uma perspectiva democrática e humanística.

Porém, os autores nos alertam que,

[...] apesar de diversas abordagens e tendências pedagógicas terem se estabelecido na contemporaneidade, a avaliação por desempenho, de tendência tradicionalista, ainda se faz fortemente representadas nas escolas brasileiras (Antunes; Moura, 2014, p. 839-840).

Neste sentido:

Essa prática de avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor, que teria a função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa a ter a função estática classificar o objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado (Luckesi, 2002, p. 34).

Com base na afirmação acima, a avaliação por desempenho, de tendência tradicionalista, contempla apenas a dimensão procedimental, voltado para o paradigma motor, tornando o processo avaliativo em Educação Física fragmentado na escola, transformando apenas em um momento de classificação entre os alunos mais ou menos habilidosos, com medidas corporais mais ou menos desejáveis.

Recentemente, foi publicado um estudo de Costa, Lacerda e Moura (2021) com uma revisão sistemática sobre a avaliação em Educação Física escolar, focalizando as ênfases, as especificidades e as possíveis lacunas existentes. Eles concluíram que a produção acadêmica aponta para a necessidade de considerar a especificidade da Educação Física ao avaliar processo ensino-aprendizagem; ter cuidado ao utilizar critérios relacionados ao comportamento e atitude dos alunos; superar o modelo tradicional de avaliação; e evidenciaram a necessidade de mais pesquisas sobre o tema.

Em paralelo, no cenário educacional foram apresentadas propostas curriculares que podem auxiliar a execução do trabalho do professor de Educação Física de modo mais específico para o componente curricular, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1998) e, de modo mais abrangente, das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (Brasil, 2013), estabelecendo uma orientação sistematizada no Brasil.

Entretanto, em ambos os documentos, o tema da avaliação é abordado de forma limitada, indicando apenas critérios avaliativos por ciclo na Educação Física (Brasil, 1998) e reafirmando que o caráter processual, formativo e participativo, deve ser contínuo, cumulativo e diagnóstico no Ensino Fundamental da Educação Básica (Brasil, 2013).

Com a intenção de ser uma referência obrigatória para todo o país, servindo, portanto, de alicerce para a elaboração ou adequação de currículos e de propostas pedagógicas em contextos estaduais e municipais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) se configurou como um documento que fornece uma estruturação, recomendatória, do que se deve aprender ao longo de todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

A BNCC está orientada nos princípios *éticos, políticos e estéticos* que visam a formação humana integral e a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva (Brasil, 2018). Portanto, caberá aos docentes da componente curricular de Educação Física garantir e oferecer durante as suas aulas as Unidades Temáticas: *Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Lutas, Danças e Práticas Corporais de Aventuras*, de acordo com o que preconiza a BNCC (Brasil, 2018).

O documento orienta que no momento de analisar o processo de ensino-aprendizagem, aconteça a ação de “[...] construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos” (Brasil, 2018, p. 17). Reconhecemos o espaço reservado para a discussão sobre avaliação nos PCNs, nas DCNs e na BNCC, porém é perceptível a ausência de uma proposição mais consistente que sirva de referência para os professores.

Em nosso entendimento, fatores como a tímida discussão sobre esses documentos no ambiente escolar, a falta de oferta de formações continuadas que discutam a avaliação por parte das secretarias de Educação, de certo modo, dificulta o conhecimento, o entendimento e a utilização sistemática das práticas avaliativas. Esses fatores podem ter influência na preferência da utilização da avaliação por meio

da mensuração e classificação pelos professores como instrumento de verificação no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física (Oliveira, 2016).

A dificuldade de compreensão e da ausência de indicações mais assertivas nos citados documentos sobre como a avaliação em educação física pode se estabelecer, associados à baixa produção de materiais didáticos mais específicos, que auxiliem a construção de práticas avaliativas nas aulas de Educação Física, é uma questão importante de ser (re)pensada pela nossa área.

Ampliar a existência de materiais didáticos que auxiliem os professores de Educação Física na construção de práticas avaliativas com alunos na Educação Básica, que não se restringem somente a uma dimensão do conhecimento e, tampouco sirva como uma receita prescritiva a ser aplicada de modo irrefletido e acrítico, poderá qualificar o processo de ensino-aprendizagem desse componente curricular.

Destarte, pretendemos colaborar na produção de materiais didáticos sobre práticas avaliativas no campo da Educação Física na escola e com isso surge a necessidade de assumirmos a perspectiva de avaliação *da* e *para* aprendizagem, a partir de uma concepção formativa como base teórica para a construção dessa dissertação.

No terreno da educação em geral, a avaliação *da* e *para* aprendizagem se apresenta como parte da ação didática do professor, buscando possibilitar a reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem durante o momento da intervenção pedagógica. Na esteira da discussão sobre a avaliação *da* e *para* aprendizagem na educação, autores como Baird *et al.* (2014), Luckesi (2002), Esteban (2002) fomentam discussões que nos permitem refletir sobre como a utilização do processo avaliativo tem se configurado no *chão da escola*.

E quando o debate sobre a avaliação da aprendizagem é direcionado para o campo da Educação Física na escola percebemos que existem fragilidades para a sua compreensão como “[...] a defasagem conceitual dos professores sobre a temática” (Oliveira, 2016, p. 49). Neste sentido, contribuindo para uma melhor compreensão sobre a avaliação da aprendizagem nas aulas de Educação Física,

autores como Santos (2005, 2008, 2020), Lano (2019, 2020) e Vieira (2018) apresentam discussões produtivas para o cenário acadêmico e escolar.

Esses autores discutem a utilização da avaliação da aprendizagem junto às crianças, questionando o método tradicional, que é marcada por ações que permitem aos docentes avaliar o conteúdo com o objetivo de aprovar e reprovar, se pautando na verificação de rendimento (Lano, 2019). Eles compreendem a avaliação como uma prática investigativa, a partir do *paradigma indiciário* que está comprometida com a aprendizagem de todos, a partir de uma leitura que ocorre no cotidiano escolar (Santos, 2005; Lano, 2019).

Lano ressalta que a necessidade dos professores de:

Compreender os indícios produzidos no/pelo processo de ensino-aprendizagem é fundamental para produzir uma prática avaliativa que vá além do erro e do acerto, considerando os repertórios das crianças como pistas e sinais de suas aprendizagens e que, no fazer diário do professor, emergjam para deslocar aquilo que se ensina e aquilo que se aprende para aquilo que se faz com o que se aprende, para isso, ganha atenção na produção de diferentes instrumentos de registro, possibilitando a captação dos processos formativos (Lano, 2019, p.14).

A *avaliação indiciária* visa mudar a direção do olhar que está focado no processo ensino-aprendizagem para investigar as iniciativas que ocorrem após o conhecimento adquirido sobre o assunto tratado. Betti (1992) já discutia sobre o sentido do ensino da Educação Física no 1º e 2º graus⁶ e sinalizava a partir da perspectiva da educação do movimento a valorização do “aprender algo” avançando o olhar para além do que se ensina e do que se aprende durante as aulas. Já Esteban (2002) diz que o diálogo é o centro do processo ensino-aprendizagem e joga as luzes que conectam as pontes em territórios artificialmente isolados.

A construção do conceito da *avaliação indiciária* na Educação Física foi desenvolvida a partir de publicações realizadas pelos professores vinculados ao Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física (Proteoria)⁷, nos Programas de

⁶ Nomenclatura adotada na época de publicação do estudo para designar a organização da educação básica no ano de 1992

⁷ Mais informações sobre o Proteoria podem ser obtidas no site do referido grupo, disponível em: <https://www.proteoria.org/>. Acesso em: 7 fev. 2024.

Pós-Graduação em Educação (PPGE) e em Educação Física (PPGEF) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), desde 2005 (Lano, 2019).

Concordarmos com a perspectiva de que o processo avaliativo é parte da construção do indivíduo na escola por meio de investigações, valorizando os artefatos culturais produzidos pelos sujeitos escolares, não somente como um momento restrito de indicar acertos e erros por parte dos alunos, defendida por esses autores (Lano, 2019; Santos, 2005, 2008, 2020; Vieira, 2018).

Para além disso, percebemos a necessidade de compreender como o debate acadêmico sobre avaliação na Educação Física escolar está configurado, especialmente considerando o contexto do ProEF e o Grupo de Trabalho Temático (GTT) Escola⁸, veículos de comunicação científica que se dedicam às problemáticas da Educação Básica com foco no cotidiano escolar. Após um levantamento preliminar nas dissertações no Repositório Unesp do ProEF entre 2020 e 2022 e nos Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (Conbrace) da última década (2011-2021), constatamos que a produção acadêmica sobre o tema *avaliação* ainda é pequena, sendo, respectivamente, 08 (4,2%) e 13 (1,15%) do total de publicações.

Outro debate que tem sido foco de publicações no campo da pesquisa acadêmica é sobre a produção de materiais com características de didáticas, que possam auxiliar os professores de educação física na construção de suas aulas e, conseqüentemente, dos processos avaliativos concernentes. Bolzan e Santos (2015) entendem que manuais, materiais, referenciais e livros didáticos, mesmo com diferentes nomes adotados, são dispositivos produzidos com a intenção de orientar o ensino do professor e a aprendizagem dos alunos, estando relacionados com o planejamento, intervenção e avaliação.

Eles denunciam que os documentos estão centralizados no professor e no ensino, não considerando o aluno como sujeito aprendente ou produtor de cultura. Entretanto, concluem ressaltando que os documentos analisados indicam avanço na concepção de materiais didáticos do componente curricular de Educação Física, o que evidencia um esforço da comunidade acadêmica (Bolzan; Santos, 2015). A discussão

⁸ Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (Conbrace).

sobre materiais didáticos na comunidade acadêmica se configura como uma ação propositiva para o campo da Educação Física. A oferta de apoio material possivelmente irá contribuir na articulação da prática pedagógica dos professores.

No entanto, com o avanço das produções científicas principalmente a partir do ano 2000, a ausência de materiais didáticos nas redes de ensino ainda representa uma fragilidade que dificulta a potencialização do trabalho da Educação Física nas escolas. Diante deste cenário, que aponta para necessidade de discutirmos os processos avaliativos empreendidos pelos professores, de refletirmos sobre a produção acadêmica que focaliza o tema da avaliação na Educação Física escolar e de problematizarmos sobre a produção e adoção de materiais didático-pedagógicos nas aulas de Educação Física, tudo isso tensionado pelas orientações contidas na BNCC, indagamos:

- Como a produção acadêmica tem retratado o tema da avaliação em Educação Física escolar?
- Quais são as estratégias avaliativas possíveis que podem subsidiar a prática pedagógica do professor de Educação Física durante as suas aulas numa turma de 5º ano do Ensino Fundamental?
- Esses conhecimentos produzidos acerca da avaliação nas aulas de Educação Física podem ser sistematizados em forma de um material de apoio aos professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

O estudo se justifica pela busca de dar sentido às práticas avaliativas realizadas pelos alunos nas aulas de Educação Física na escola, durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, proporcionando consistência ao processo de ensino-aprendizagem, abarcando real significado na formação humana dos educandos. Dessa forma, entendemos que uma avaliação baseada na classificação (por rendimento físico, motor, cognitivo etc.) se afasta do atendimento às demandas e interesses dos escolares. Por isso, tentaremos colaborar para uma melhor compreensão do tema avaliação, considerando-a como uma prática investigativa que reconhece a criança como sujeito que constrói a sua aprendizagem de modo significativo.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo geral

Sistematizar uma proposta de avaliação da/para aprendizagem para o 5º ano do ensino fundamental, a partir de experiências concretas de ensino e de pesquisa com as Danças, que possam ser apropriados por outros professores de Educação Física.

1.3.2 Objetivos Específicos

Analisar a literatura acadêmica que versa sobre o tema da avaliação da aprendizagem no seu processo formativo em veículos de comunicação científicas da Educação Física;

Promover estratégias avaliativas em aulas de Educação Física a partir da tematização das práticas corporais de danças em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental;

Sistematizar, em forma de trilha de aprendizagem, a tematização das práticas corporais das Danças contemplando a *avaliação indiciária* da/para aprendizagem de crianças.

1.4 Produto Educacional

Como resultante das ações pedagógicas e de pesquisa desenvolvidas com crianças do 5º ano do ensino fundamental de Piraí-RJ, elaboramos uma Trilha de Aprendizagem como Produto Educacional desta dissertação. Ela foi construída com base nas estratégias avaliativas utilizadas para a tematização das práticas corporais de Danças, articulando saberes relacionados às questões étnico-raciais.

A trilha de aprendizagem trazida nesta dissertação focalizou a Unidade Temática Danças, tematizando as relações étnico-raciais. Não obstante, as práticas avaliativas evidenciadas neste trabalho se constituem em um exemplo de como é possível conduzir o processo avaliativo tanto nas Danças quanto em outros conteúdos de ensino e Unidades Temáticas.

O nosso Produto Educacional é fruto da pesquisa-ação desenvolvida junto as crianças do 5º ano e encontra suporte na literatura acadêmica a partir de uma pesquisa bibliográfica densa que fizemos para compreender melhor as teorias de avaliação debatidas nos campos da educação e da Educação Física para ancorar a Trilha de Aprendizagem aqui apresentada, que optou pelo *paradigma indiciário* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para dar suporte à construção deste trabalho, buscaremos refletir sobre os conceitos e pressupostos de autores que debatem o tema avaliação *da e para* aprendizagem por meio da concepção formativa no processo educacional em geral, como Hoffmann (1994), Luckesi (2002), Esteban (2002) e Baird *et al* (2014).

Já no campo da Educação Física, traremos a discussão da teorização da avaliação a partir do *paradigma indiciário*, com base nos autores como Santos (2005), Lano (2019) e Vieira (2018). Pretendemos dessa forma, ao buscar tais referências no cenário da avaliação, qualificar a produção desta dissertação.

2.1 Avaliação na Educação

A avaliação educacional no espaço da escola costuma ser muito esperada pelos estudantes ao final de cada período letivo. É nesse momento sistemático (Moretto, 2014) que eles identificam se estão “aptos” ou não em determinado componente curricular. No entanto, entendemos que a avaliação tem um sentido mais amplo do que apenas conferir uma nota para o aluno.

Vianna (1989, p.33) diz que “[...] a avaliação no seu sentido mais amplo, pode ser definida como um processo que visa à coleta e ao uso de informações que permitam tomar decisões sobre um programa educacional”. Sobrinho (2003, p.15) afirma que “[...] é na educação que a avaliação encontrou seu lugar privilegiado, não só como prática política e pedagógica, produzindo efeitos dentro e fora do âmbito propriamente educacional, mas também como importante campo de estudo”.

Já Luckesi (2002, p.118) diz que “[...] a avaliação é o ato crítico que nos subsidia na verificação de como estamos construindo o nosso projeto”. Em seguida complementa “[...] ou seja, a avaliação, como crítica do percurso, é uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planejou produzir, assim como é redimensionamento da direção da ação”. Portanto, compreendemos o ato avaliativo como um percurso complexo que exige um olhar crítico dos professores, ou seja, é preciso que o docente saiba o que está avaliando

para o seguimento das ações no momento do ensino-aprendizagem, e caso haja necessidade, reorganizá-los.

Para iniciarmos o diálogo com os autores da avaliação em educação, primeiramente apresentaremos o panorama da discussão em torno dos tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa que fazem parte do processo ensino-aprendizagem.

2.1.1 Avaliação diagnóstica, formativa e somativa

A avaliação no contexto educacional como uma ação investigativa pretende apresentar informações por meio de diferentes registros e instrumentos indicando para qual direção o processo ensino-aprendizagem tem se deslocado.

Sobre o ato de avaliar, Moretto diz que:

Avaliar a aprendizagem é uma situação complexa a desafiar o professor em sua tarefa de acompanhar a construção do conhecimento de seus alunos. Esse desafio se revela maior à medida que o conhecimento construído pelo sujeito que aprende é um elemento intangível, imponderável e incomensurável e, como tal, não pode ser atingido diretamente. Para alcançá-lo é preciso obter elementos (palavras, sinais, símbolos) que serão interpretados pelo professor como indicadores de uma possível construção do conhecimento (Moretto 2014, p.52).

Ainda sobre esse assunto, Sobrinho, complementa:

Por isso mesmo a avaliação deve ser crível, porém não pode ter a pretensão de ser a demonstração conclusiva da verdade. Sua função não é revelar ou determinar a verdade, mas sim fundar as possibilidades para os processos sociais reflexivos que produzam os sentidos a respeito das ações, relações e produções educativas (Sobrinho 2008, p.205).

Compreendemos, então, que o ato de avaliar a aprendizagem, não significa medir o que o aluno sabe em determinado conteúdo, é possibilitar ao professor e ao estudante qual caminho percorrer durante as ações pedagógicas, sempre realizando o exercício da reflexão sobre o processo, identificando quais fatores levam a aproximação ou distanciamento de determinado saber do aprendente, ou seja é um processo contínuo.

O processo avaliativo se apresenta em diferentes momentos durante a ação pedagógica. Brasil (1998, p. 58) afirma que “[...] essa avaliação contínua compreende as fases que se convencionou denominar diagnóstica ou inicial, formativa ou concomitante e somativa ou final”. Nesse sentido apresentaremos a seguir o percurso do processo avaliativo a partir dos seguintes prismas: *diagnóstica, formativa e somativa*.

A *avaliação diagnóstica* permite captar informações prévias referente ao ambiente de ensino-aprendizagem que professores e alunos irão compartilhar, provocando de imediato o constante ajuste do planejamento de aula. Neste sentido Zeferino e Passeri (2007, p.39) [...] “afirmam que a avaliação diagnóstica tem como propósito constatar se os alunos possuem os conhecimentos básicos e imprescindíveis às novas aprendizagens”. Brasil (1998, p.59) corrobora ao dizer que “[...] a avaliação diagnóstica ou inicial fornecerá os dados para a elaboração de um projeto de desenvolvimento dos conteúdos, a partir da consideração dos conhecimentos prévios do aluno”.

Portanto, consideramos ser importante o planejamento da unidade temática que nesse sentido irá orientar os professores nos aspectos que devem ser observados e identificados durante a ação diagnóstica, possibilitando dessa forma possíveis reajustes pertinentes para a caminhada formativa.

A *avaliação formativa* é realizada a partir do momento em que o professor e os alunos começam a desenvolver as situações de ensino-aprendizagem. É o processo contínuo das ações pedagógicas que constantemente deverão ser reavaliados tanto para o ensino quanto para a aprendizagem, possibilitando o seguimento do planejamento com sentido e significado.

Sobre a *avaliação formativa*, Oliveira, Mota e Sousa (2022, p.25) dizem que:

É mediante ao erro do aluno, que o professor formula o seu planejamento, e sempre que necessário, ele poderá fazer reajustes que contemplem as dificuldades do aluno, como também, ele precisa levar em consideração o seu desempenho durante todo o processo, visando sempre as suas necessidades de aprendizagem. Isso possibilita que os objetivos traçados pelo professor em seu planejamento, sejam alcançados ao final do ano letivo de forma satisfatória.

Esses autores complementam:

A avaliação formativa oportuniza aos alunos refletirem sobre seus avanços durante as atividades, como também, a avaliarem quais as dificuldades que impossibilitam sua compreensão e aprendizagem em relação aos conteúdos propostos pelos docentes (Oliveira; Mota; Souza, 2022, p.25).

Os PCNs (Brasil, 1998, p. 59), por sua vez, nos leva a reflexão sobre o processo ensino aprendizagem quando diz que:

a avaliação formativa ou concomitante é aquela que, como o nome sugere, ocorre junto ao processo de ensino e aprendizagem, fornecendo dados importantes para o ajustamento das ações educativas, possibilitando a tomada de decisões quanto à continuidade do programado ou da necessidade de alterações. Poderá, além disso, tornar-se em si um objeto de ensino, pois dela derivam as reflexões sobre os valores e conceitos envolvidos e sobre a validade do próprio instrumento.

Encontramos em Sobrinho (2008, p. 166) um comentário sobre a relação do processo formativo com a aprendizagem:

A *aprendizagem* é uma das mais importantes dimensões da educação. Nos processos avaliativos, precisamos adotar uma perspectiva que dê conta de compreender vários aspectos complexos da totalidade desse fenômeno. Aprendizagem não se reduz a seus elementos visíveis, isto é, aquilo que pode ser demonstrado, e tampouco se limita aos objetivos práticos mais imediatos. Sua importância não corresponde necessariamente ao acúmulo de conteúdo e informações que possam ser postos à prova.

A *avaliação somativa* é a etapa do processo ensino-aprendizagem onde os saberes compartilhados entre professores e alunos durante os períodos de encontros se aproximam ou se distanciam do planejamento proposto.

Sobre a *avaliação somativa*, Haydt (2008, p.18) entende que:

A avaliação somativa, com função classificatória, realiza-se ao final de um curso, período letivo ou unidade de ensino, e consiste em classificar os alunos de acordo com níveis de aproveitamento previamente estabelecidos, geralmente tendo em vista sua promoção de uma série para outra ou de um grau para outro.

Discordamos dessa ideia da avaliação somativa com funcionalidade apenas classificatória. Um possível motivo da utilização da avaliação somativa com essa finalidade pode ser a necessidade da entrega de notas e conceitos por parte dos professores à secretaria escolar, caminhando para o viés quantitativo. Essa condição, terminada em si mesma, faz um corte no tempo e no objeto (Sobrinho, 2003).

No entanto, nosso entendimento, pelo aspecto qualitativo, sobre o momento somativo é que ela permite a realização da leitura de todo processo construído, contendo pistas e indícios das potencialidades, fragilidades e possibilidades das produções, implicando numa forma diferente de conceber e tratar os objetos e os sujeitos envolvidos (Sobrinho, 2003).

Vianna (2000, p. 114) ao falar sobre a formativa e avaliação somativa afirma que:

Apesar da importância desses dois tipos de avaliação, observamos que habitualmente, os avaliadores concentram seus esforços nas avaliações somativas. É preciso que o avaliador tenha cautela, pois, sem a avaliação formativa, o processo de desenvolvimento seja de um programa, projeto ou material, resultará em incompleto ou inteiramente insuficiente. A realização de uma avaliação apenas no final – somativa, portanto – somente tem possibilidade de muitas vezes constatar o fracasso de um projeto.

Concordamos com o autor e percebemos que é uma prática utilizada com frequência no *chão da escola* e com isso acarretando sobre o aluno a responsabilidade do fracasso escolar.

A seguir, no próximo subtópico, apresentaremos os referenciais teóricos do campo da educação que nos oferecem suporte nesta pesquisa. Na sequência, buscaremos abordar o processo avaliativo no cenário escolar a partir da concepção da avaliação *para* e *da* aprendizagem, trazendo informações sobre como se configura o ato de avaliar a partir dessas perspectivas.

2.1.2 Avaliação *para* e *da* aprendizagem

Inicialmente situaremos o leitor sobre o conceito de avaliação *para* e *da* aprendizagem no âmbito da educação em geral, para contribuir na leitura e no entendimento sobre o processo avaliativo.

A avaliação *para* aprendizagem segundo Baird *et al.* (2014, p. 16), “[...] é voltado para as práticas e melhoria em sala de aula, e não apenas para medir a aprendizagem. Esta forma de avaliação está situada no ambiente de ensino-aprendizagem”. A avaliação *para* aprendizagem se concentra nas práticas e interações nas salas de aulas, que podem produzir informações quantitativas e qualitativas (Baird; Andrich; Hofpenbeck, 2017).

Podemos perceber que a avaliação *para* aprendizagem tem a intenção de produzir informações que auxiliem o professor a potencializar a compreensão dos alunos, ou seja, realizar uma constante reflexão sobre a ação durante o processo ensino-aprendizagem. Baird, Andrich e Hofpenbeck (2017, p.23) afirmam que “[...] a avaliação *para* aprendizagem e a avaliação *da* aprendizagem são formas acessíveis de apresentar as diferentes funções da avaliação.

A avaliação *da* aprendizagem segundo Luckesi (2002, p.174) “tem dois objetivos: auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo ensino-aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado”. Entendemos, portanto, que a avaliação *da* aprendizagem avança para além de uma ação instrumental quantitativa, incorporando registros e informações sobre a aprendizagem do aluno, reorientando a prática pedagógica do professor, proporcionando dessa forma um processo de desenvolvimento com qualidade.

A avaliação *da* aprendizagem ganhou espaço tão amplo no processo de ensino que a prática educativa escolar passou a ser direcionada por uma “pedagogia do exame”, tendo o instrumento *prova* como o representante de maior imponência que vai promover o sucesso ou o fracasso do aluno (Luckesi, 2002). A *prova* alavancou tal status, que é comum no calendário escolar ter uma semana específica para a sua realização, com caráter de avaliação somativa.

Podemos observar que o sistema de ensino está mais interessado em percentuais de aprovação e reprovação, ou seja, que o processo educativo está mais voltado para a pedagogia do exame do que uma pedagogia do ensino-aprendizagem (Luckesi, 2002). Tal afirmação se materializa nos momentos de Conselho de Classe onde a discussão na maioria das vezes fica pautada nos alunos abaixo da média.

Reforçamos a fala sobre a prova, pois ela se manifesta de modo recorrente nas unidades escolares atualmente.

Moretto (2014, p.55) diz que a prova deve ser [...] um instrumento para o professor recolher sinais indicadores da possível aprendizagem significativa e, em consequência, replanejar (Baird *et al.*, 2014) as ações pedagógicas que possibilitarão novas e fecundas aprendizagens. Luckesi (2002) defende a superação dessa ideia de avaliação por base no julgamento por meio de provas e exames que ele entende como exclusiva. Para ele este tipo de avaliação deve ser realizado com o intuito oferecer tanto ao professor quanto ao aluno meios e condições de encontrar melhores caminhos no processo de ensino e aprendizagem.

Em suas palavras, Luckesi (2002) afirma que a avaliação deve ser “acolhedora” e “harmônica”, nesse sentido o autor diz que [...] a avaliação da aprendizagem na escola tem dois objetivos: auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo ensino-aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado” (Luckesi, 2002, p.174).

Enquanto isso, Hoffmann (1994) aborda a perspectiva da ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber, se opondo ao paradigma sentencioso ou classificatório. A intenção é tornar a avaliação um processo reflexivo e desafiador, ao contrário do que a autora afirma acontecer em todo ensino básico e ensino superior, que se configura como a reafirmação do julgamento de resultados alcançados por alunos e definidos como ideais pelos professores (Hoffmann, 1994).

Na esteira desse pensamento, a autora afirma que a avaliação não se reduz a provas, testes e exercícios (são instrumentos avaliativos). Muito menos, deve se nomear por avaliação os boletins, as fichas, os relatórios, os dossiês (são registros avaliativos). Instrumentos e registros fazem parte da metodologia que sofre influência da concepção que está atrelada, podendo ser ancorada em uma “concepção classificatória” ou em uma “concepção mediadora” (Hoffmann, 2012).

Acreditamos ser relevante destacar que embora a autora faça uma distinção entre instrumentos avaliativos e registros avaliativos, entendemos que a intencionalidade do professor que deverá encaminhar como o processo formativo da

avaliação será construída. A prova, por exemplo, pode assumir a função de registro avaliativo quando o professor propõe aos alunos a elaboração de questões com base na tematização do assunto que foi abordado na aula proposta. O erro nesse caso, não tem sentido punitivo, pelo contrário ele indicará pistas do que o *aluno ainda não sabe* (Esteban, 2002), contribuindo para a reorganização da ação pedagógica do professor.

Nesse sentido, Hoffmann (2012) por meio da concepção mediadora defende uma avaliação que tem por finalidade observar, acompanhar, promover melhorias de aprendizagem, lastreada em uma perspectiva inclusiva, ou seja, buscar indícios de como o processo formativo se desenvolve durante as aulas. Quando desviamos o olhar da avaliação *da* aprendizagem que ocorre no meio educacional em geral e direcionamos para o campo da Educação Física escolar, observamos que existe uma iniciativa do meio acadêmico em teorizar práticas avaliativas que visam ampliar as possibilidades para o processo ensino-aprendizagem.

2.2 Avaliação em Educação Física

No cenário da Educação Física escolar, a abordagem avaliativa no processo ensino-aprendizagem tem despertado interesse nas discussões no campo acadêmico e científico. Portanto, avançar para além de uma perspectiva motora, que classifica os alunos em “mais aptos” e os “menos aptos” pode possibilitar ao professor a ampliação de possibilidades avaliativas durante a prática pedagógica.

No campo da pesquisa acadêmica o autor Wagner dos Santos (2005) iniciou o diálogo com Hoffmann (1994), Esteban (2002) entre outros estudiosos da avaliação *da* aprendizagem e, também, pesquisadores que estudam a relação do saber como Charlot (2001) para a construção de um espaço de teorização sobre a avaliação nas aulas de Educação Física, demarcado por meio da perspectiva *indiciária* (Vieira, 2018).

2.2.1 Avaliação indiciária

Santos (2005) afirma que a prática *indiciária* considera os seguintes aspectos do processo educacional: aprender a aprender, aprender a conviver e aprender a ser.

Esses aspectos se apresentam nos desenhos e nas narrativas orais e escritas das crianças. Nessas construções é possível enxergar a relação do que as crianças aprenderam e o que elas fizeram com o que aprenderam.

No entanto, para além do discurso, a disponibilidade de um caminho a trilhar é relevante. A *avaliação indiciária* no campo da Educação Física escolar, conforme descrito na página 24 desta dissertação, tem se colocado como uma possibilidade de interpretar o processo de ensino-aprendizagem, estabelecendo um lugar entre o que o aluno sabe e o que aluno não sabe que os autores identificam como o espaço do “ainda não saber” (Lano, 2019).

Logo, o processo avaliativo pela *perspectiva indiciária*, se torna uma prática investigativa, assumindo um compromisso com todos os alunos envolvidos, analisando uma leitura da construção diária na escola, percebendo se é como ocorre o aprendizado dos discentes sobre o assunto que está sendo tratado.

A *avaliação indiciária* tem sinalizado o uso de desenhos, de narrativas orais e escritas, de fichas avaliativas confeccionadas por professores e por alunos e o do portfólio para ampliar as ações avaliativas comumente utilizadas nas escolas. Nesse ensejo, identificamos iniciativas que se potencializam em ações propositivas do processo avaliativo por intermédio do *paradigma indiciário* em pesquisas de campo no componente curricular da Educação Física.

No estudo de Melo, Ferraz e Nista-Piccolo (2010), a pesquisa objetivou conhecer o que o professor pensa, diz e faz sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Física no contexto educacional. O trabalho foi desenvolvido em duas etapas, pela revisão de literatura, discutindo a respeito da avaliação e do portfólio e, pela pesquisa de campo, que objetivou investigar as possibilidades do portfólio nas aulas de Educação Física (Melo; Ferraz; Nista-Piccolo, 2010).

Para a produção de dados, a partir do *paradigma indiciário* (Santos, 2005), foram utilizados: 1) observação participante; 2) filmagens das aulas; 3) os registros inseridos no portfólio pelos alunos e; 4) o diário de campo da professora. A ação didática ocorreu por meio de um projeto de jogos durante um trimestre para aplicação do portfólio no cotidiano pedagógico dos alunos, ondes eles registraram as atividades e experiências das aulas e a professora fazia as suas anotações no diário de campo.

Após o fim do período da ação didática foi realizada a análise dos dados a partir dos seguintes questionamentos: 1) O portfólio revelou os conhecimentos trabalhados em aula? 2) O portfólio possibilitou aos alunos identificar as dificuldades de aprendizagens e como fazer para superá-las? 3) O portfólio possibilitou à professora reflexão sobre a sua prática pedagógica?

Na questão *O portfólio revelou os conhecimentos trabalhados em aula?* As observações demonstram que os alunos identificaram e explicaram elementos ou parte dos conteúdos que foram trabalhados na intervenção didática. Foi possível compreender que as informações contidas nos registros que compuseram o portfólio dos alunos foram descritas a partir da compreensão deles sobre as aulas que participaram.

Na questão *O portfólio possibilitou aos alunos identificar as dificuldades de aprendizagens e como fazer para superá-las?* Os registros dos alunos expõem os aspectos em que eles precisam melhorar e as soluções para tais dificuldades apresentadas. A prática do registro ofereceu aos alunos a condição de serem os investigadores do próprio processo de aprendizagem e por consequência buscar meios de resolução dos problemas detectados por meio da reflexão sobre a ação (Brasil, 2018) ou seja, pelo feedback que pontuaram nos seus portfólios.

Na questão *O portfólio possibilitou à professora reflexão sobre a sua prática pedagógica?* foi observado no diário de campo da professora apontamentos que possuem correlação entre a sua prática pedagógica e o portfólio dos alunos que permitiu reajustes para as tomadas de decisões do processo de ensino da professora. Desse modo, a avaliação não ficou restrita às informações correspondentes ao momento de aprendizagem dos alunos, para além, provocou na professora uma reflexão sobre as ações (Brasil, 2018) que foram propostas *para* aprendizagem (Baird *et. al*, 2014) sendo observados aspectos positivos e negativos sobre o processo.

Portanto Melo, Ferraz e Nista-Piccolo (2010, p.94) nas suas considerações finais relata que:

por meio desse estudo, observou-se que a maneira como o professor de Educação Física atualmente avalia seus alunos precisa ser questionada, já que avaliação é prática necessária no contexto escolar. Por ela é possível revisar o ensino e a aprendizagem, e por isso, deve ser entendida como

processo de investigação, de interpretação de uma situação de ensino, de aprendizagem e de tomada de decisão.

E complementa dizendo:

por meio desse estudo foi possível compreender que para a realização de uma avaliação clara e coerente com os objetivos educacionais é importante buscar um ensino com mais qualidade. Para tanto o professor de Educação Física necessita de base teórica consistente e bem-definida para realizar um processo de avaliação mais apropriado e justo com os seus alunos (Melo; Ferraz; Nista-Piccolo al, 2010, p.96).

Pontuamos dois aspectos que consideramos importante destacar, a primeira em relação a utilização dos registros avaliativos que possibilitaram a professora, com o diário de campo, e os alunos, com o portfólio, a deslocar o olhar do que se ensina (Baird *et al*, 2014) e se aprende (Luckesi, 2002) para aquilo que se faz com o que foi aprendido (Lano, 2019) através dos *indícios* (Santos, 2005) produzidos durante a ação didática. O segundo aspecto é a iniciativa propositiva dos autores que investigam e discutem a teorização da avaliação, pelo *paradigma indiciário*, já que é uma lacuna detectada pela pesquisa que sintetizamos acima.

A pesquisa de Barcelos e Santos (2021) analisou o uso da *avaliação indiciária* (Santos, 2005; Vieira, 2018) nas aulas de Educação Física na educação infantil, focando a produção de práticas avaliativas e as experiências construídas por meio delas. Foi uma pesquisa-ação existencial realizada com um professor formado em Educação Física e 17 crianças matriculadas numa escola municipal em Vila Velha, no estado do Espírito Santo (Barcelos; Santos, 2021).

Para a produção de dados foram utilizadas as narrativas imagéticas (desenhos, fotos e vídeos) e as narrativas orais que foram registradas pelo diário de campo tanto pelo professor quanto pelos alunos. Os dados foram discutidos por meio de três práticas avaliativas distintas: emojis, desenhos e portfólio.

Os *emojis* foram utilizados como estratégia avaliativa e processo de heteroavaliação (*para* aprendizagem) e autoavaliação (*da* aprendizagem) permitindo às crianças a realizarem uma análise sobre o seu processo formativo. E ao docente permitiu identificar e escutar as crianças sobre o seu processo de aprendizagem,

mediando o saber apropriado corporalmente realizando um momento de reflexão de ambos sobre suas potencialidades (Barcelos; Santos, 2021).

Os *desenhos* foram utilizados como estratégia avaliativa e com o apoio do diário de campo, permitiu ao professor fazer a leitura do que os alunos sabiam, não sabiam e o que ainda não sabiam (Lano, 2019) sobre as experiências propostas. Sobretudo o desenho permitiu ao professor, compreender o percurso do processo formativo, por meio dos registros produzidos reconhecendo as aprendizagens adquiridas pelos alunos e a possibilitando o reajuste no planejamento (Barcelos; Santos, 2021).

O *portfólio* foi organizado por meio das atividades realizadas durante o processo e possuiu caráter formativo e somativo da avaliação. Essa prática alinhada à perspectiva *da avaliação indiciária* permitiu a possibilidade de “leitura” de todos aqueles que participam do cotidiano escolar da Educação Infantil, apresentando diferentes atividades avaliativas e, também, como um material produzido a ser avaliado. Ficou organizado no seguinte formato: introdução (texto escrito), plano de aula (feito em forma de desenho), registros (fotos e desenhos) e textos conectando as ações (o texto foi produzido pelo professor em parceria com os alunos) (Barcelos; Santos, 2021).

A pesquisa concluiu que:

nas discussões das fontes, evidenciamos como a *avaliação indiciária*, assumida como perspectiva de trabalho pedagógico, permitiu não só a produção de ações que se transformam em práticas avaliativas, mas também a reflexão a respeito de suas próprias ações, ressignificando o entendimento sobre o avaliar ao considerar as crianças como protagonistas (Barcelos; Santos, 2021, p.18).

E sobre as práticas avaliativas relataram que:

nesse caminho, produzimos práticas avaliativas tomando como pano de fundo a ludicidade os *emojis* e os desenhos. Ambos articulados às narrativas das crianças, fomentando um movimento de investigação de aprendizagens e produção de memória do percurso formativo. Essa memória, associada ao caráter inventivo da *avaliação indiciária*, permitiu ao docente produzir um portfólio compartilhado com os alunos, potencializando o protagonismo deles na produção desse documento e compartilhamento com seus familiares (Barcelos; Santos, 2021, p.18-19).

Percebemos que a ação pedagógica investigada por meio da avaliação indiciária (Santos, 2005; Vieira, 2018) já na Educação Infantil ofertou um volume de informações relevantes no processo ensino-aprendizagem, o que entendemos como propositivas, uma vez que forneceram dados que puderam ser observados e reajustados pelo professor durante a sua prática pedagógica.

Em relação aos alunos, essa participação efetiva no contexto da aula, valorizando todas as ações construídas por eles, nas confecções do emojis, nos desenhos e no diálogo com professor, representa um deslocamento do olhar avaliativo do professor de Educação Física na Educação Infantil focado somente nos movimentos corporais para a perspectiva de perceber o que a criança faz com aquilo que ela tem aprendido durante a aula (Lano, 2019) que pode ser materializado por meio dos registros no portfólio.

Nesse sentido, o aluno se torna protagonista do processo, enquanto ao professor será possível rever a sua prática constantemente, existindo uma coparticipação entre ambos no processo de ensino-aprendizagem.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho, de natureza qualitativa, concilia a pesquisa bibliográfica (Marconi; Lakatos, 1990) e a pesquisa-ação do tipo existencial (Barbier, 2002). A escolha pela pesquisa qualitativa se justifica pelo caráter do estudo, que entende os participantes da pesquisa como indivíduos históricos, culturais, biológicos e sociais, que, de acordo com Minayo (2009, p. 21-22), “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]”.

No Capítulo I realizamos a pesquisa bibliográfica que segundo Severino (2007, p. 122) ocorre por meio de:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Buscamos nesse capítulo então reunir contribuições publicadas no **Repositório Unesp**, nos **Anais do Conbrace** e no **Google Scholar** para compreendermos como as discussões em torno da avaliação da aprendizagem tem se estabelecido nas respectivas bases de dados, e assim, detectarmos possíveis potencialidades e fragilidades que se apresentam a partir deste tema.

No Capítulo II desenvolvemos a pesquisa-ação que segundo Barbier (2002, p. 156) “[...] é uma atividade de compreensão e de explicação da práxis dos grupos sociais por eles mesmos, com ou sem especialistas em ciências humanas e sociais práticas, com o fito de melhorar sua práxis [...]”.

Procuramos apresentar neste capítulo como foi utilizado estratégias avaliativas no processo ensino-aprendizagem que dialogam com a concepção formativa durante um bimestre letivo numa escola da rede municipal de Piraí, no Rio de Janeiro, para posteriormente, narrarmos as experiências que foram realizadas durante oito encontros.

3.1 Pesquisa bibliográfica

Em relação à pesquisa bibliográfica, Marconi e Lakatos (1990, p.71) dizem que, “[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc. [...]’. Para os autores, sua intenção é deixar o pesquisador em contato direto com as produções publicadas sobre o objeto de estudo a ser tratado (Marconi; Lakatos; 1990).

Utilizaremos a pesquisa bibliográfica no capítulo I para fazer uma análise das produções científicas que tratam da avaliação na Educação Física escolar, utilizando três bases de dados distintas: 1) Repositório Unesp – ProEF (2020-2022); 2) Anais do Conbrace – GTT – Escola (2011-2021); 3) Google Scholar (2014-2022).

O primeiro levantamento incidu sobre as dissertações apresentadas no ProEF entre 2020-2022 disponíveis no Repositório da Unesp. A escolha se justifica pelo motivo do ProEF ser um curso presencial, em modelo híbrido, que compõe o Programa de Mestrado Profissional para Professores da Educação Básica (ProEB) da Capes (UNESP, 2023). O ProEF reúne pesquisadores experientes nas temáticas que envolvem a área de concentração da Educação Física escolar comprometidos com a formação continuada dos professores que estão em efetiva docência nas diferentes etapas de escolarização da Educação Básica (UNESP, 2023).

Entendemos que essa escolha de período e de base se sustentam por serem as primeiras contribuições desenvolvidas nesta proposta de programa de pesquisa pelos discentes ingressos nas turmas iniciais do Mestrado Profissional em Educação Física⁹, possibilitando dessa forma, identificar entre aqueles que escolheram se debruçar sobre o tema da avaliação.

O segundo veículo de comunicação científica que elegemos para o levantamento de produções acadêmicas que abordaram a avaliação como objeto de estudo foi o Conbrace, focalizando o Grupo de Trabalho Temático – GTT Escola. Os

⁹ O Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) teve início em 8 de março de 2018. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaofisica/ppp-proef2022-com-ficha-catalografica.pdf. Acesso em: 24 out 2023.

GTT's são instâncias organizativas ligados ao Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) que visam aglutinar pesquisadores com interesses comuns em temas específicos; refletir, produzir e difundir conhecimento acerca de referidos temas e; sistematizar a produção de conhecimento com vistas à parametrização das ações políticas das instâncias executivas do CBCE (CBCE, 2023).

Estes grupos são dirigidos por um Comitê Científico formado por pesquisadores. São distribuídos em quatorze GTT's e um deles é direcionado à escola. O motivo de escolhermos o GTT Escola se justifica por ser uma instância organizativa que reúne pesquisadores no âmbito nacional e internacional que visam debater estudos sobre a inserção da disciplina curricular, Educação Física, no âmbito da educação escolar, seus aspectos legais e das diferentes perspectivas metodológicas que influenciam a sua prática pedagógica (CBCE, 2023). Definimos o período entre 2011 e 2021 para investigar o que foi produzido de pesquisa acadêmica nesse espaço de uma década sobre o tema avaliação no GTT Escola, e com isso apresentar um panorama do que vem sendo discutido atualmente sobre o assunto tanto quantitativamente e qualitativamente no Conbrace.

A terceira base de dados que elegemos para identificar as pesquisas bibliográficas que mapearam as literaturas foi a plataforma *Google Scholar*. Escolhemos essa base de dados por ela ser mais abrangente em termos de periódicos vinculados, nos permitindo localizar um número maior de estudos com características de "Estado da Arte" (Ferreira, 2002). As pesquisas que selecionamos pela plataforma alcançaram o período entre 2014 e 2021, desse modo poderemos perceber em que nível de convergência as discussões em torno do processo avaliativo na escola se encontram comparando as três bases eleitas.

A pesquisa bibliográfica empreendida nesta dissertação serviu para situar sobre o que vem sendo produzido, discutido e disponibilizado na literatura acadêmica sobre avaliação no âmbito da Educação Física escolar, a partir de três diferentes e importantes fontes, a saber: no Mestrado Profissional de Educação Física, no Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte e no site de busca do Google Acadêmico.

3.1.1 Análise dos dados da pesquisa bibliográfica

O critério para a seleção dos documentos para análise na base de dados do Repositório da Unesp ocorreu pela escolha do descritor avaliação no título das dissertações publicadas do ProEF. Foram encontradas 167 publicações no total e com descritor avaliação foram selecionadas 08 dissertações. Não houve nenhuma exclusão dos documentos selecionados para o estudo, pois todos atendiam ao critério de avaliação na Educação Física escolar

No Conbrace realizamos a seleção de documentos para análise entrando nos Anais do Congresso – GTT Escola entre os anos de 2011 e 2021 utilizando o descritor avaliação no título dos resumos publicados. Encontramos um total de 1053 publicações no GTT Escola dos quais 13 tinham o descritor avaliação, como critério de exclusão para análise, o texto publicado deveria ter relação com a avaliação nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, um resumo encontrado, não estava voltado para a avaliação nas aulas de Educação Física, então excluimos do nosso, restando 12 resumos para a nossa análise.

E no site de busca *Google Scholar* por sua capacidade abrigar publicações sobre Educação no âmbito nacional e internacional, o critério para seleção dos artigos deveriam compor o título do trabalho por meio dos seguintes descritores: estado da arte, estado do conhecimento, revisão de literatura, produção científica, produção de conhecimento, produção acadêmica, revisão literária, revisão integrativa usando o operador booleano AND combinado com os descritores avaliação em educação física na escola, práticas avaliativas em educação física, avaliação na educação física escolar e avaliação da aprendizagem na educação física para selecionar os artigos para análise. Selecionamos 08 publicações que atendiam aos critérios de seleção para a nossa pesquisa.

Selecionamos um total de 28 documentos somando as três bases de dados: 08 dissertações, 12 resumos expandidos e 08 artigos científicos para a nossa pesquisa bibliográfica. Portanto, a análise das publicações que selecionamos para a nossa pesquisa foram discutidas no capítulo I, por conseguinte nos oportunizou a ampliar o conhecimento sobre o tema, e, conseqüentemente, melhores condições

para a realização da pesquisa-ação e para o aprofundamento na discussão com os referenciais teóricos que foi descrito no capítulo II.

3.2 Pesquisa-ação

No que se refere a pesquisa-ação, Franco (2005, p. 485) diz que “[...] se alguém opta por trabalhar com pesquisa-ação, por certo tem a convicção de que pesquisa e ação podem e devem caminhar juntos quando se pretende a transformação da prática”. A pesquisa-ação é um tipo de investigação social com função política, associada a resolução de um problema coletivo, a partir de uma ação no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação estão envolvidos de modo colaborativo, em que as pessoas envolvidas possuem algo a compartilhar, dizer e/ou fazer (Thiollent, 2009).

O autor pontua que o objetivo da pesquisa-ação quando produzida não interfere apenas na realidade investigada e que os resultados encontrados sejam confrontados com outros estudos e sejam universalizados para discussões no meio acadêmico quando a pesquisa tiver fins educacionais (Thiollent, 1986). Barbier (2007) defende a pesquisa-ação existencial por acreditar que, eticamente, fazemos pesquisa *com* os outros e não *sobre* os outros, dialogando assim com a abordagem da situação-problema de forma reflexiva e coletiva, possibilitando a busca de intervenções no campo investigado diretamente com os participantes envolvidos no processo, de modo a construir novos conhecimentos.

Portanto, para a construção do capítulo II realizaremos a investigação por meio da pesquisa-ação dentro da unidade escolar de atuação. Por isso, apresentaremos informações que são imprescindíveis para compreensão do leitor para o entendimento da construção dessa dissertação.

3.2.1 Contexto

O estudo foi desenvolvido numa escola municipal, localizada no bairro da Ponte das Laranjeiras, no município de Piraí, no estado do Rio de Janeiro. A unidade

escolar foi escolhida por conveniência, com base na inserção profissional de parte da equipe de investigadores.

A escola (Figura 1) contempla os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano do Ensino Fundamental), nos turnos da manhã (7h15 às 11h45) e da tarde (12h30 às 17h), comportando 6 salas de aula (Figura 2), um pátio grande de cimento com uma extensão de grama ao final (Figura 3), uma área coberta (Figura 4) e um refeitório, com um quantitativo de aproximadamente 130 crianças.

Utilizamos também a quadra poliesportiva (Figura 5) que fica situada ao lado da escola (inclusive existe um portão dentro da escola que dá acesso diretamente para quadra), que também é utilizada pela comunidade do bairro.

Figura 1 – Escola Municipal



Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 2 – Sala de aula



Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 3 – Pátio



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 4 – Área coberta



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 5 – Quadra poliesportiva do bairro



Fonte: Elaborado pelo autor

Escolhemos a unidade escolar pelo fato de atuarmos nessa localidade desde o ano de 2009 e, dessa forma, percebemos que conseguiríamos realizar a pesquisa com o mínimo de intercorrência que um estudo desse porte poderia ocasionar. E notamos também que era o ambiente propício para experimentar diferentes

estratégias avaliativas, possibilitando assim o desenvolvimento de ações propositivas que pudessem elucidar as nossas necessidades em relação à avaliação da aprendizagem no campo da Educação Física na escola.

3.2.2 Participantes da pesquisa-ação

Participaram da pesquisa-ação os alunos de uma turma do 5º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Piraí, no estado do Rio de Janeiro. A turma era composta pela quantidade de 16 alunos sendo 03 meninos e 13 meninas, faixa etária entre 10 e 11 anos com a maioria deles composta de moradores do bairro.

Nenhum dos participantes matriculados na turma envolvida tinha a relação idade/série distorcida e duas alunas eram consideradas de inclusão, 01 aluna com deficiência auditiva e 01 com transtorno global de desenvolvimento. Não houve desistência por parte dos alunos no decorrer da pesquisa. A turma participante do estudo foi escolhida seguindo indicação do corpo técnico-pedagógico da unidade de ensino do pesquisador.

3.2.3 Aspectos éticos

Para a participação dos alunos na pesquisa, foi entregue um documento, em duas vias, na qual uma ficou com o participante e/ou seu responsável e a outra com o professor-pesquisador responsável. A entrega desse documento foi realizada mediante a uma reunião (Figura 6) com os responsáveis dos alunos participantes da pesquisa, oferecendo a eles as informações pertinentes ao desenvolvimento da atividade de campo.

Figura 6 – Reunião com os responsáveis



Fonte: Elaborado pelo autor.

Justificamos a escolha da turma, a importância da participação deles para este momento entre o encontro da pesquisa científica com o *chão da escola*, explicamos as etapas da pesquisa a serem desenvolvidas, fizemos a leitura completa dos documentos, ofertamos o momento de fala dos responsáveis para as dúvidas que surgiram mediante a nossa explanação.

No momento das considerações dos responsáveis, houve um pai que solicitou a palavra e narrou toda trajetória da sua filha que estuda conosco desde a educação infantil, ressaltou a satisfação da oferta de ensino pela escola e que autorizaria a participação na pesquisa por acompanhar o nosso trabalho desde o início. Após a fala dos responsáveis realizamos a recolha dos termos assinados. Os documentos para autorização foram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice B), o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice C) e o Termo de Autorização para uso de imagens – Fotos e Vídeos (Apêndice D).

3.2.4 A produção de dados

As atividades pedagógicas da pesquisa para a produção dos dados aconteceram durante as aulas de Educação Física de uma turma do 5º ano do ensino fundamental citada anteriormente, estabelecida no planejamento anual da escola, entre os meses de maio a julho do ano letivo de 2023, totalizando oito mediações

pedagógicas com os discentes. Cada mediação ocorreu em um encontro semanal com duração de 1 hora e aconteceu na sala de aula e na quadra da escola.

As oito mediações pedagógicas com o conteúdo Dança foram apresentadas à equipe técnico-pedagógica das escolas em forma de um Plano de Unidade Didática contendo a descrição das atividades, os objetivos a serem alcançados e as propostas de avaliação. Com a aprovação prévia da equipe é que as atividades foram executadas. Para a realização das mediações foram utilizados materiais pedagógicos disponíveis na escola (aparelho de som, cartolinas, lápis, fitas adesivas, tecidos, entre outros) e, foram utilizadas garrafas pet (substituindo o “bastão de madeira” para a experimentação da dança Maculelê). De modo que não houve ônus para as unidades de ensino e tampouco para os profissionais a elas vinculados.

A produção de dados para os registros investigativos e avaliativos da pesquisa ocorreu a partir dos seguintes instrumentos e fontes:

1) diário de campo – para os registros escritos (anotações do professor pesquisador) da pesquisa;

2) smartphone – para os registros visuais (das atividades na sala, das práticas corporais na quadra e da apresentação do Maculelê) e orais (roda de conversa) da pesquisa;

3) folhas A4 e cartaz – para os registros escritos (textos e desenhos das crianças) como parte da avaliação formativa dos alunos.

Cabe fazer uma menção sobre a captação das imagens que contou com a contribuição pontual de uma Agente de Ensino Colaborativo¹⁰ da turma que permitiu a construção de um acervo de registros ampliado.

3.2.5 Instrumentos e fontes da Pesquisa-ação

Bogdan e Biklen (1994) falam que o registro escrito é detalhado do que o pesquisador vê, ouve, experimenta, pensa e reflete durante o processo de coleta de dados de uma pesquisa qualitativa que constitui o diário de campo.

¹⁰ O Agente de Ensino Colaborativo é um profissional lotado na unidade escolar que acompanha o aluno que apresenta laudo que indica que a patologia dificulta o seu processo ensino-aprendizagem.

Já os registros de imagens, as fotografias, foram realizados pelo pesquisador, a partir de suas percepções. Desta forma, elas auxiliaram na compreensão daquele grupo estudado, como também pôde permitir que os indivíduos da investigação interpretem o próprio comportamento ou acontecimento que foi o objeto de estudo do pesquisador (Harper, 2002).

Utilizamos também as narrativas infantis, pois deste modo podemos entrar em contato com processos de subjetivação que foram relatados pelos alunos por meio dos desenhos e das rodas de conversas.

Entendemos, então, que o modo de narrar está presente “[...] na conversação, no contar e recontar histórias, na expressão gestual e plástica, na brincadeira e nas ações que resultam na integração de várias linguagens, dando sentido ao mundo” (Kishimoto; Santos; Basílio, 2007 p. 430).

Vieira (2018), ao dialogar com Bakhtin (1992), permite compreendermos que as narrativas são ações dirigidas a alguém e é nesse movimento dialógico que o sujeito da aprendizagem traz à tona as memórias das aprendizagens.

É preciso destacar que se entende por narrativa todo o registro que o praticante produz: um desenho, um rabisco, um olhar, uma ação, uma fala, são assumidos como narrativas, impactando de forma especial no processo de avaliação para aprendizagem (Harlen, 2013).

Todas essas formas de produção de dados com as crianças foram balizadas nos preceitos éticos da investigação, normatizados pelas Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)¹¹.

Com efeito, a participação dos alunos se deu por meio de autorização de seus responsáveis legais, bem como da manifestação de aceite expressa de seus assentimentos. Para fins de informação ao leitor, as condições de participação, riscos, benefícios e garantias de sigilo estão descritas nos termos TCLE e TALE.

¹¹ Nossa dissertação é parte da pesquisa de maior abrangência intitulada como "PNLD NA EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÉGIDE DA BNCC: IMPACTOS E POSSIBILIDADES DESSAS POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA", que está sob responsabilidade do professor Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins e conta também com a participação dos orientandos Flávio Monteiro e Luana Torquato. Foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em 29.mar.2023. CAAE: 67716723.1.0000.5235. Número do Parecer: 5.972.901.

3.2.6 Procedimentos para a análise de dados

Os dados foram analisados com suporte na literatura acadêmica que trata da avaliação *da e para* aprendizagem na educação e pelo *paradigma indiciário* no âmbito da Educação Física. Realizamos um exame crítico descritivo-interpretativo que entrecruzou os dados produzidos no cotidiano escolar com referenciais teóricos relacionados ao debate sobre *avaliação indiciária*.

4 A RELAÇÃO DA AVALIAÇÃO COM O CAMPO ACADÊMICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

O presente capítulo pretende analisar a literatura acadêmica que versa sobre o tema em veículos de comunicação científicas da Educação Física. Como mencionamos na introdução desta dissertação, anunciamos uma investigação sobre a discussão da avaliação no campo acadêmico da Educação Física Escolar. Escolhemos o Repositório da Unesp – ProEF, os Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (Conbrace) e a plataforma *Google Scholar*, que serão explorados separadamente a seguir.

4.1 O debate acadêmico sobre avaliação nas dissertações defendidas no ProEF entre 2020-2022¹²

O ProEF, em nosso entendimento, além de auxiliar na compreensão de como o nosso contexto de vinculação na Pós-Graduação está abordando o tema da avaliação, tem relevância científica e acadêmica reconhecida discute, fundamentalmente, experiências concretas emanadas do cotidiano escolar. Iniciamos apresentando a Tabela 1 com as IES associadas, com as dissertações encontradas, com as dissertações que abordam o tema avaliação e com a proporção de trabalhos encontrados com o tema avaliação em relação ao total de dissertação encontrada por IES.

Tabela 1 – Resultado da busca das dissertações no Repositório da Unesp – ProEF com o tema Avaliação.

IES	DISSERTAÇÃO	TEMA: AVALIAÇÃO	%
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	10	00	-
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	12	00	-
Universidade Federal de Goiás (UFG)	14	00	-
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	12	01	8.3%

¹² O mapeamento do ProEF foi publicado em formato de resumo no VII Congresso CBCE Sudeste, III Seminário de Práticas Pedagógicas em Educação Física Escolar e IV Encontro de Práticas Inclusivas e Esportivas, realizado de 22 a 24 de setembro de 2022, na cidade de São Paulo-SP. Disponível em: https://public.cbce.org.br/uploads/63567845b9b27anais_sudeste_2022.pdf. Acesso em: 23 maio 2023.

Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)	14	00	-
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	15	01	6.7%
Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	11	01	9.1%
Universidade de Brasília (UNB)	10	00	-
Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Bauru	17	00	-
Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Presidente prudente Prudente	15	02	13%
Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Rio Claro	16	01	6%
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ)	11	01	9,1%
Universidade de Pernambuco (UPE)	10	01	10%
TOTAL	167	08	4.2%

Fonte: Elaborado pelo autor.

O resultado das nossas buscas aponta para a identificação de oito contribuições apresentadas a seguir no Quadro 1, que abordam o tema avaliação de um total de 167 pesquisas de Mestrado publicadas no âmbito do ProEF, entre junho de 2020 e dezembro de 2022, representando cerca 4,2% do total de dissertações defendidas. Embora represente um quantitativo aparentemente pequeno, se considerarmos todas as temáticas que dizem respeito à Educação Física escolar, ressaltamos de modo propositivo a construção das pesquisas que se dedicaram ao tema da avaliação. Por esse ângulo, consideramos importante tais iniciativas, por se constituírem como mais um esforço para os debates sobre o tema em conexão com os cotidianos escolares.

Quadro 1: Dissertações encontradas com o tema Avaliação do Mestrado Profissional em Educação Física entre 2020 e 2022.

DISSERTAÇÕES	IES
Métodos de avaliação nas aulas de educação física no primeiro segmento do ensino Fundamental (Alves, 2020)	UNESP – PRESIDENTE PRUDENTE
Percepções e sentimentos de estudantes na avaliação em educação física escolar (Antunes Júnior, 2020)	UFMG
Avaliação na Educação Física: análise sobre uma planilha de observação na educação infantil (Arruda, 2020)	UFSCAR
Avaliação em educação física em uma perspectiva emancipatória: proposta para o ensino médio integrado à educação profissional (Ferrari, 2020)	UNIJUÍ
A avaliação na Educação Física Escolar sob a perspectiva das dimensões de conhecimento apresentadas na BNCC (Ferreira, 2020)	UFRN
A sistematização da avaliação em Educação Física: análise das percepções docentes sobre um instrumento de avaliação para o Ensino Fundamental (Gonçalves, 2020)	UNESP – RIO CLARO

Avaliação da aprendizagem em Educação Física Escolar: delineando uma síntese possível a partir da análise da própria experiência docente (Silva, 2020)	UNESP – PRESIDENTE PRUDENTE
Avaliação em Educação Física: desafios à prática pedagógica do professor na escola (Sobral, 2020)	UPE

Fonte: Repositório da Unesp.¹³

No estudo de Alves (2020), que abordou sobre os métodos de avaliação nas aulas de Educação Física no primeiro segmento do ensino fundamental, o objetivo foi investigar quais são as práticas avaliativas utilizadas pelos docentes nas aulas de Educação Física. A autora elaborou dois questionários semiestruturados, sendo um visando traçar o perfil docente e outro com questões voltadas para a avaliação nas aulas de Educação Física, divididas em cinco categorias: função da Educação Física no primeiro segmento do ensino fundamental; concepção de avaliação; métodos avaliativos; instrumentos avaliativos; e participação em conselho de classe.

Participaram dessa pesquisa um total de cinco professores de uma escola municipal da prefeitura do Rio de Janeiro e o resultado da pesquisa apontou que três professores não realizavam avaliação nas aulas de Educação Física, sendo umas das possíveis causas, a falta de clareza sobre o que é avaliação. A partir desta análise, foi elaborada uma cartilha como produto educacional com tópicos explicativos sobre avaliação para auxiliar os professores nesse processo durante as aulas de Educação Física.

A pesquisa de Antunes Júnior (2020) teve a proposta de aplicar diferentes instrumentos de avaliação do processo de ensino-aprendizagem: prova escrita, desempenho motor, portfólio e autoavaliação, bem como analisar as percepções de 19 estudantes de uma turma do 7º ano do ensino fundamental quanto a esses diferentes tipos de instrumentos avaliativos utilizados ao longo de um semestre.

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário discursivo aplicado após a utilização de cada instrumento avaliativo com as seguintes questões: 1) Como você se sentiu avaliado pelo instrumento? 2) Você considera a avaliação do instrumento justa? Por quê? 3) Você considera que a avaliação pelo instrumento

¹³ Disponível em: <https://www.fct.unesp.br/#!/pos-graduacao/-educacao-fisica/producoes-intelectuais/>. Acesso em: 9 mar. 2023.

abordou de forma satisfatória seu conhecimento sobre o conteúdo?

E ainda tiveram as seguintes questões: 4) Você considera que todos os alunos possuem a mesma chance de êxito (acerto) com esse modelo avaliativo? 5) Para você, como deveria ser este modelo avaliativo? Quais alterações você sugere? Quais limitações ele possui (instrumento)?

Os resultados apontaram que os sentimentos e percepções apresentaram distinções nos diferentes instrumentos avaliativos, apresentando fatores que atravessam a avaliação na escola como: a cultura escolar e a relação professor-aluno. Esses fatores, segundo o pesquisador, influenciam a visão do aluno em relação à avaliação, o que torna os resultados encontrados como real, para o contexto em que foi realizada esta pesquisa. O que ele chama de “pesquisar com a escola” (Antunes Júnior, 2020). O pesquisador relata que se o estudo fosse direcionado por um avaliador externo, desconhecido dos participantes, provavelmente os resultados encontrados sobre percepções e sentimentos dos alunos seriam diferentes. O que ele demarca como “pesquisar a escola” (Antunes Júnior, 2020).

A *avaliação por desempenho motor/técnico* forneceu dados divergentes, segundo o pesquisador. Foi o único instrumento que não estava ligado à construção das notas na escola e por isso os resultados sofreram influências, amenizando os sentimentos e as percepções dos alunos (Antunes Júnior, 2020). Parte dos alunos (61%) considerou a avaliação por desempenho motor injusta, pois concluíram que não possuem a mesma chance de êxito, entretanto a metade (50%) deles responderam que se sentiram confortáveis para realizar desse instrumento. O fato de as notas da avaliação não estarem relacionadas com as da escola, segundo o pesquisador, pode ter tido influência para este sentimento mais tranquilo.

A *prova escrita* foi considerada um instrumento confortável (94%) e justo (88%), que aborda o tema e oferece a mesma chance de êxito para todos. Segundo o pesquisador, uma das justificativas seria que esse instrumento é a principal referência de avaliação dentro e fora das escolas, o que pode gerar uma dificuldade dos alunos em contestar a utilização da prova escrita.

O *portfólio*, se apresentou como um instrumento confortável (89%) e com grande aceitação dos alunos, sendo considerado justo (89%), abordando os

conhecimentos e permitindo a mesma chance de êxito para todos os alunos. O pesquisador pontua a satisfação dos alunos em realizar as próprias anotações e registros, assumindo uma postura mais ativa no processo do ensino-aprendizagem (Antunes Júnior, 2020).

A *autoavaliação* foi considerada um instrumento confortável (95%) e justo (58%), porém, com ressalvas com relação à honestidade. O pesquisador atenta que essa visão dos alunos sobre uma possível “fraude” neste tipo de instrumento avaliativo gerou um tema que pode ser abordado e debatido sobre as questões atitudinais (Antunes Júnior, 2020).

O autor argumenta que a pesquisa indica a necessidade de se ampliar a utilização dos instrumentos avaliativos e ao mesmo tempo, estar ciente de que suas utilizações não garantem a melhoria do ensino se não estiverem comprometidos com a concepção de avaliação como um meio e não um fim.

No seu trabalho, Arruda (2020) sinaliza para a carência de pesquisas voltadas para a Educação Infantil no campo da avaliação e quando o foco é direcionado para avaliação na Educação Física as publicações são ínfimas. Para colaborar com uma produção neste campo, a pesquisadora objetivou avaliar o conteúdo e a aplicabilidade de uma planilha de observação instituída como instrumento avaliativo por uma Rede Municipal de Ensino da prefeitura de Praia Grande, localizada no estado de São Paulo, no qual atua profissionalmente, por meio da percepção dos professores de Educação Física da Educação Infantil.

Essa planilha permite ao professor observar os seguintes aspectos durante a aula de Educação Física na Educação Infantil: 1) Aspectos Psicomotores; 2) Compreensão das orientações propostas; 3) Execução das atividades propostas; 4) Manutenção de atitudes positivas com os colegas; 5) Socialização com os colegas; 6) Enfrentamento de desafios. A pesquisa foi orientada a partir da abordagem qualitativa de investigação por meio de um estudo exploratório. Participaram da pesquisa 21 professores de Educação Física que responderam um questionário semiestruturado com questões abertas e fechadas sobre o conteúdo e a aplicabilidade do instrumento de avaliação.

Os resultados apontaram que os professores se sentem insatisfeitos pela falta

de critério para avaliar o aspecto psicomotor quando comparado aos demais itens, justificados pela falta de parâmetro para avaliar a ação motora, considerando assim o aspecto psicomotor muito subjetivo para observar.

Os itens que tiveram a maior aceitação por parte dos professores foram “manutenção de atitudes positivas com os colegas” e “socialização com os colegas”. A pesquisa revelou três perfis de professores diferentes quanto à aceitação da planilha: os favoráveis e sem dificuldades de aplicação; os favoráveis, mas que apresentam dificuldade de aplicação e os resistentes à planilha. E, por fim, o trabalho ainda indicou que a maioria dos professores registraram a falta de diálogo sobre o tema avaliação na sua formação inicial, o que acabou gerando insegurança para abordar esse assunto no dia a dia da escola com os alunos (Arruda, 2020).

No estudo de Ferrari (2020), o autor procurou analisar o processo de construção colaborativa em uma perspectiva emancipatória em uma turma do 1º ano do Ensino Médio com 26 alunos, propondo um modelo de avaliação em forma de tecnologia de informação e comunicação. Foi utilizado uma abordagem qualitativa a partir de um estudo exploratório. Para a produção de dados foram utilizados um questionário inicial (diagnóstico) com 12 perguntas abertas; um questionário final (após a aplicação da unidade didática – futsal) com acréscimo de uma pergunta; e um diário de campo para anotações descritivas e reflexivas das aulas do pesquisador.

As questões elaboradas foram: 1) Na sua opinião, o que é avaliação? 2) Para que serve a avaliação? 3) Ao longo da vida escolar, você entendia no que estava sendo avaliado? 4) Você já participou da construção de alguma avaliação durante a sua vida escolar? 5) Na sua opinião, para que serve a avaliação na aula de Educação Física?

Ainda teve: 6) Quais critérios, na sua opinião, devem ser adotados para a avaliação em uma aula de Educação Física? 7) Em uma aula de Educação Física, nos esportes de invasão, como você acha que deve ser a avaliação? 8) Você se considera apto para avaliar o seu colega? Explique. 9) Você se considera apto para avaliar o seu professor? Explique. 10) O que é autoavaliação? 11) Para que serve autoavaliação?

E para finalizar: 12) Quais critérios devem ser utilizados para realizar a

autoavaliação? 13) Foi possível entender o que o professor almejava durante essa unidade didática, utilizando a avaliação como norteador? (sabendo o que seria avaliado auxiliou no aprendizado?). Justifique a sua resposta. (Somente no questionário final).

A análise do autor comparando o primeiro e o segundo questionário indica que houve mudança no entendimento do significado de avaliação para os alunos. Em relação a percepção inicial dos estudantes destacam-se a visão restrita, sendo o foco testar, medir, verificar e classificar, características de uma avaliação na perspectiva tradicional e tecnicista. Também se destacam a predominância de critérios de avaliação nas dimensões atitudinal e procedimental bem como o medo de avaliar seus pares e professor.

A percepção final após a aplicação da unidade didática teve mudanças profundas de entendimento, em relação a visão dos alunos sobre avaliação, voltou-se mais para o significado de aprendizagem, desenvolvimento e diagnóstico. Não há predominância significativa quanto aos critérios de avaliação entre as dimensões de conteúdos conceitual, procedimental e atitudinal, os estudantes se sentiram mais preparados para avaliar seus pares e professor. Sobre a transformação no fazer docente, ele se mostrou coerente, destacando-se na proposta, a perspectiva emancipatória, com aulas dialogadas, comunicativas, ampla abertura aos discentes e formas de avaliação nas diversas dimensões.

A pesquisa de Ferreira (2020) objetivou problematizar uma experiência pedagógica nas aulas de Educação Física na escola, refletindo acerca da avaliação da aprendizagem nas perspectivas das dimensões de conhecimento da BNCC: *experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário*. Para tanto, foi realizado um estudo qualitativo exploratório em forma de relato de experiência, com foco na elaboração e na experimentação de momentos formais de avaliação em uma turma de 8º ano do ensino fundamental. Foram utilizados seis instrumentos avaliativos com suas respectivas fichas de registro:

1) súmula de avaliação de vivência prática; 2) súmula de autoavaliação e avaliação do colega; 3) ficha de registro de habilidade (apresentação de pesquisa); 4)

ficha de registro de apreciação de vídeo; 5) prova e; 6) ficha de registro de habilidade (experimentação). A observação participante foi a técnica utilizada para a construção de dados por meio dos roteiros de observação. A análise documental foi utilizada para confrontar as descrições dos roteiros de observação com os princípios norteadores.

Na *súmula de avaliação de vivência prática* que buscava uma prática avaliativa a partir das dimensões de conhecimento de experimentação, fruição e uso e apropriação, o pesquisador relata que foi possível realizar esse processo formativo. Ele afirma que houve o retorno das ações em forma de feedback para os alunos.

Na *súmula de autoavaliação e avaliação do colega* correspondia as dimensões de uso e apropriação, análise e reflexão sobre a ação. Essa prática foi realizada logo após à vivência prática. No entanto, ele faz a indagação se seria possível estabelecer esta sequência com várias turmas num mesmo contexto de tematização.

Na *ficha de registro de habilidade (apresentação de pesquisa)* as dimensões contempladas de compreensão e construção de valores. O pesquisador relatou que não houve dificuldade em aplicar, afirmando que é uma opção potente. No entanto, ele pontua a necessidade da utilização da ficha mais vezes para melhor apropriação dos alunos.

Na *ficha de registro de apreciação de vídeo* as dimensões de uso e apropriação, análise e protagonismo comunitário estavam sendo observados. Embora tenha sido aplicada, a adesão dos alunos no cumprimento da tarefa foi baixa (12 de 30 alunos).

O pesquisador justifica que o insucesso, termo que o próprio utiliza, pode ter relação com a falta de interesse dos alunos e a inabilidade dos com aparatos tecnológicos (para além da apreciação de vídeo, tinha atividade de criação de jogos na mesma ficha).

Na *prova* foram contempladas as dimensões de conhecimento, compreensão, reflexão sobre a ação e análise. Esse instrumento segundo o autor despertou o interesse dos alunos pelo motivo deles expressarem o conhecimento adquirido ao longo do período de tematização.

Na *ficha de registro de habilidade (experimentação)* as dimensões de fruição e experimentação. Nesse instrumento os alunos tiveram oportunidade de relatar a

vivência no Esporte de Aventura – Slackline. O pesquisador ressalta que apesar de ser uma turma de 8º ano do ensino fundamental, existe uma dificuldade na construção de texto por parte deles.

O pesquisador concluiu que o objetivo de problematizar uma experiência pedagógica refletindo acerca da avaliação da aprendizagem nas perspectivas das dimensões de conhecimento da BNCC foi exitosa, uma vez que foi possível a realização das experiências relatadas na pesquisa, e com isso criar um campo de debate sobre os aspectos positivos e negativos que se manifestaram durante o processo.

No estudo de Gonçalves (2020), a pesquisadora teve como objetivo analisar, sob a perspectiva dos professores, o conteúdo e a aplicabilidade das planilhas avaliativas implementadas em uma rede municipal do estado de São Paulo para os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental.

A planilha dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é formada por três sub planilhas: “participação”, “registro” e “resultados”. Na sub planilha “participação” são avaliados quatro itens divididos em colunas que são subdivididos em três trimestres, assim nomeadas: “compreende as orientações”, “realiza e participa das atividades”, “demonstra autonomia” e “demonstra interesse pelas atividades propostas”. Em cada coluna deve preencher “S” para “satisfatório”, “P” para “em processo” e “N” para “não”.

E nos Anos Finais do Ensino Fundamental, é acrescentada mais uma sub planilha: “assiduidade”. Ela realizou uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa do tipo exploratória e contou com a participação de 37 professores. A coleta de dados ocorreu por meio de questionário com questões abertas e fechadas.

A partir da análise dos dados foi possível identificar que 64,9% dos professores consideram a planilha “pouco adequada”, citam o conteúdo e o peso dos critérios adotados como itens a serem revisto, porém entendem que sistematizar a avaliação por meio de planilhas irá trazer benefícios, desde que possam ter uma participação colaborativa na elaboração deste instrumento.

Silva (2020) buscou como objetivo socializar com os professores de Educação Física da rede pública e com os graduandos em formação inicial, como é a sua percepção sobre a avaliação na colaboração sobre a aprendizagem dos alunos,

superando a ideia de produto como nota, e entendendo como parte processo de aprendizagem, em constante ressignificação. A coleta de dados foi obtida por meio da caderneta do professor ou diário de classe, registrando aula a aula, os conceitos obtidos pelos estudantes durante as situações de aprendizagens propostas com o tema Esportes Coletivos. Foram observados um total de 550 estudantes.

O pesquisador concluiu que a avaliação possui diferentes funções e possibilidades, mas em uma situação de aprendizagem ou aula, ela engloba os seguintes elementos: conhecimentos prévios, conhecimento sobre o processo de aprendizagem, conhecimento sobre o estudante e como ele aprende e o conhecimento sobre si mesmo, professor e estudante. Portanto, ao finalizar a pesquisa ele conseguiu observar que seguindo esse modelo, o instrumento de autoavaliação é o que permeia todos os elementos elencados acima.

Na pesquisa de Sobral (2020) a autora analisou os limites e as possibilidades presentes em um processo de avaliação de aulas de Educação Física de uma turma do terceiro ano do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino da Paraíba. A pesquisadora realizou uma pesquisa-ação e recorreu a três instrumentos: entrevista com dois gestores da instituição, com o intuito de compreender o sistema de avaliação da escola; diário de campo da professora pesquisadora das aulas do 4º bimestre de 2019 com a turma do 3º ano do Ensino Médio e um questionário com os estudantes participantes, para reconhecer o processo avaliativo.

Ao repensar a prática pedagógica a autora observou que para avaliar é necessário que os estudantes reconheçam que a Educação Física possui um conteúdo com inúmeras especificidades e é necessário que o professor utilize diversas formas de avaliar.

Após as descrições dos trabalhos identificados, percebemos que as dissertações ficaram distribuídas nas seguintes etapas da Educação Básica: um na Educação Infantil (Arruda, 2020), um na etapa do Ensino Fundamental completo (Gonçalves, 2020), um no Anos Iniciais do Ensino fundamental (Alves, 2020), três nos Anos Finais do Ensino Fundamental (Antunes Júnior, 2020; Ferreira, 2020; Silva, 2020) e dois no Ensino Médio (Ferrari, 2020; Sobral, 2020).

Podemos perceber que todas as etapas da Educação Básica foram

contempladas pelas pesquisas encontradas, o que é importante para discussão acadêmica sobre as questões pertinentes à avaliação na Educação Física escolar. Essa adesão a todas as etapas pode ter sido motivada pelas ofertas das linhas de pesquisas do ProEF: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, permitindo, dessa forma, que todo o campo da educação básica seja explorado para o desenvolvimento de estudos.

Outro destaque importante é que das treze IES investigadas em sete instituições (UFMG, UFRN, UFSCAR, UNESP/Presidente Prudente, UNESP/Rio Claro, UNIJUÍ e UPE) os professores pesquisadores desenvolveram a sua dissertação com a escolha do tema avaliação, sendo que apenas na UNESP/Presidente Prudente houve a recorrência do tema em seis instituições (UEM, UFES, UFG, UFMT, UNB e UNESP/Bauru) não houve nenhuma publicação de dissertação com o tema “avaliação”.

Dessa forma, entendemos que o nosso estudo para além de dar continuidade às pesquisas acadêmicas e científicas no âmbito do ProEF, irá contribuir para a compreensão da produção do conhecimento do próprio programa.

Nos trabalhos produzidos identificamos que foram utilizados os seguintes registros e instrumentos avaliativos: desempenho motor (Antunes Júnior, 2020), prova escrita (Antunes Júnior, 2020), portfólio (Antunes Júnior, 2020), autoavaliação (Antunes Júnior, 2020), planilha de observação (Arruda, 2020; Gonçalves, 2020), diário de campo (Ferrari, 2020; Sobral, 2020).

Encontramos também, o diário de classe (Silva, 2020), questionários (Alves, 2020; Antunes Júnior, 2020; Ferrari, 2020; Gonçalves, 2020; Sobral, 2020); fichas de registros (Ferreira, 2020); súmulas (Ferreira, 2020) e entrevista (Sobral, 2020) tanto no processo investigativo dos professores quanto no processo formativo dos alunos.

Identificamos dessa forma nas dissertações apresentadas ao ProEF, no que se refere ao tema “avaliação” até o momento, que os pesquisadores têm buscado ofertar diferentes possibilidades de registros e instrumentos como formas de avaliação durante as aulas de Educação Física na escola. Entretanto averiguamos que há professores que afirmam ter falta de clareza durante o ato de avaliar (Alves, 2020) e a insegurança pela falta de diálogo durante a formação inicial (Arruda, 2020).

Isso pode representar uma pista que reforça a necessidade da produção de materiais didáticos que abordem o tema avaliação da aprendizagem a fim de contribuir para o conhecimento didático dos professores sobre este assunto. Percebemos também que a forma que os instrumentos avaliativos são oferecidos aos alunos, por vezes se apresentam como produto e não como processo. Queremos dizer com isso que temos a impressão de que o instrumento avaliativo é utilizado como uma etapa para “*dar a nota*”.

Essa prática evidência a prevalência da avaliação da aprendizagem como medida (apenas somativa) em detrimento do olhar global sobre o processo de ensino-aprendizagem (diagnóstica, formativa e somativa). Isso se torna visível quando o professor escolhe um instrumento específico para avaliar a dimensão conceitual, um instrumento para avaliar a dimensão procedimental e um instrumento para avaliar a dimensão atitudinal. Essa iniciativa de avaliar o processo de ensino-aprendizagem de modo fragmentado, isolando as dimensões, revela o não entendimento do docente sobre a finalidade do processo ensino-aprendizagem na formação integral do aluno.

Na BNCC, no que se refere às perspectivas das dimensões de conhecimento no componente curricular de Educação Física em relação a avaliação, entendemos que elas se apresentam superficialmente no documento, o que pode provocar uma interpretação dúbia sobre as ações avaliativas. Isso aponta uma fragilidade do documento quando o objeto da discussão é o ato de avaliar. Entendemos que ao produzir ações avaliativas para investigar determinada dimensão de conhecimentos, o professor não negligencie outras dimensões que possam ser identificadas no contexto daquela aula desenvolvida.

Nesse sentido para auxiliar a compreensão sobre o processo avaliativo alguns produtos educacionais foram disponibilizados: cartilha sobre avaliação (Alves, 2020), curso sobre avaliação da aprendizagem (Silva, 2020), animação (Arruda, 2020; Gonçalves, 2020), folheto (Ferreira, 2020) e material didático sobre avaliação (Antunes Júnior, 2020; Ferrari, 2020; Sobral, 2020). Esses produtos educacionais estão à disposição para a consulta dos professores da Educação Básica por meio do Repositório da UNESP, juntamente com a dissertação.

4.2 O debate científico e acadêmico sobre avaliação no GTT Escola do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (Conbrace) entre 2011-2021¹⁴

Apresentaremos a seguir uma tabela com dados sobre os anos do Conbrace, a quantidade de trabalho do GTT Escola (Tabela 2), os trabalhos encontrados com o tema avaliação e a proporção de trabalhos com tema avaliação em relação aos demais artigos encontrados no GTT Escola por ano de Conbrace.

Tabela 2 – Resultado da busca dos trabalhos do Conbrace no GTT Escola com a palavra avaliação no título.

Ano	Trabalhos – GTT: Escola	Tema: Avaliação	%
2011 – XVII Conbrace	69	01	1,44%
2013 – XVIII Conbrace	128	01	0,78%
2015 – XIX Conbrace	169	02	1,18%
2017 – XX Conbrace	188	02	1,06%
2019 – XXI Conbrace	341	04	1,17%
2021 – XXII Conbrace	158	02	1,26%
Total	1.053	12	1,15%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quando mapeamos os trabalhos publicados nos Anais do Conbrace, no Grupo de Trabalho Temático (GTT) Escola, entre os anos de 2011 e 2021, identificamos que dos 1.053 trabalhos que foram publicados, apenas 12 produções (Quadro 2) estavam voltadas para a avaliação em Educação Física, o que representa 1,15% de toda a produção científica acadêmica neste veículo de comunicação científica.

Quadro 2 – Trabalhos publicados nos Anais do Conbrace no GTT Escola entre 2011 e 2021 com a palavra avaliação no título.

Edição	Trabalho
XVII Conbrace	Avaliação da aprendizagem em educação física: uma escrita autopoietica (Escudero, Neira, 2011)
XVIII Conbrace	O subprojeto de educação física do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Docente (PIBID) da UFRB: balanço e avaliação (Beltrão, 2013)
XIX Conbrace	Nível de concordância discente sobre os instrumentos de avaliação na Educação Física escolar (Trompieri Filho; Pontes Junior; Souza, 2015)

¹⁴ O mapeamento do Conbrace foi publicado em formato de resumo no VII Congresso CBCE Sudeste, III Seminário de Práticas Pedagógicas em Educação Física Escolar e IV Encontro de Práticas Inclusivas e Esportivas, realizado de 22 a 24 de Setembro de 2022 na cidade de São Paulo. Disponível em: https://public.cbce.org.br/uploads/63567845b9b27anais_sudeste_2022.pdf. Acesso em: 23 maio 2023.

XIX Conbrace	Avaliação da aprendizagem na Educação Física escolar: um diálogo com o PIBID (Vaz; Soares, 2015)
XX Conbrace	Práticas alternativas em Educação Física: avaliação através da música (Araújo; Silva; Souza, 2017)
XX Conbrace	Reflexão sobre a avaliação por área de conhecimento no ensino médio politécnico: a Educação Física como fiel da balança (Borba; Pontes, 2017).
XXI Conbrace	Avaliação na Educação Física escolar: quais as regras desse jogo? (Almeida; Gordo; Oliveira; Santos, 2019)
XXI Conbrace	Avaliação nas aulas de Educação Física: experiências a partir de intervenções do PIBID (Assis; Oliveira; Silva; Silva; Santos, 2019)
XXI Conbrace	Avaliação nas aulas de Educação Física: práticas e produções cotidianas na escola (Faria; Oliveira, 2019)
XXI Conbrace	Avaliação na Educação Física escolar (Fonseca; Lima, 2019)
XXII Conbrace	O plano de estudo tutorado avaliativo de Educação Física da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: uma experiência de avaliação no ambiente do ensino remoto (Bernardino; Garílio; João; Loures; Pessoa; Silva, 2021)
XXII Conbrace	Adaptação da avaliação da aprendizagem durante o período remoto nas aulas de Educação Física do ensino fundamental anos finais: um relato do PIBID. (Boulitreal; Lucena; Mosca; Silva; Silva, 2021)

Fonte: Anais do Conbrace.¹⁵

No trabalho de Escudero e Neira (2011), ao afirmarem que a avaliação assume diferentes faces visando atender às demandas apresentadas pelos variados currículos existentes, investigaram qual sentido a avaliação assume no currículo cultural da Educação Física ao entrevistar professores do componente curricular que teorizam a partir dessa perspectiva de currículo e coletar materiais provenientes das práticas avaliativas. O resultado da investigação dos pesquisadores indica que a avaliação no currículo cultural se distancia dos vieses excludentes e classificatórios que caracteriza os currículos tradicionais.

Nesse sentido, os autores destacam a relevância da avaliação na prática pedagógica dos professores participantes do estudo, que foi utilizada para documentar o processo, informar o andamento das aprendizagens e planejar as aulas seguintes e reorientá-las caso seja necessário. A avaliação também possibilitou compreender as interpretações dos alunos, organizou a síntese a fim de reconhecer o que já foi dito e feito. Permitiu criar um espaço de diálogo com o entorno e desconstruiu representações acerca das diferentes identidades que adentravam a

¹⁵ Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace>. Acesso em: 21 jul. 2022.

escola, sendo a prática do registro fundamental para que essas funções de fato se concretizassem.

Na publicação de Castro *et al.* (2015) os autores verificaram os sentidos da avaliação formativa para os professores do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado da Bahia e investigaram se essa concepção era utilizada por eles por meio de um questionário. Os autores chegaram à conclusão a partir das respostas obtidas que a avaliação formativa pode ser um elemento significativo na prática docente, entretanto, alertam que é preciso fortalecer o engajamento na construção do processo avaliativo tanto por parte do corpo docente e do corpo discente.

Pontes Júnior, Trompieri Filho e Souza (2015) verificaram o nível de opinião dos alunos sobre as práticas e instrumentos de avaliação na Educação Física escolar, por meio de um questionário com itens em escalas de concordância. Participaram dos estudos 240 alunos de escolas públicas e privadas do Ensino Médio de sete municípios do interior do Ceará. Os instrumentos avaliativos selecionados foram: provas, trabalhos, testes de capacidades físicas, análise dos movimentos dos esportes e dos exercícios, observação, registros de frequência e autoavaliação.

A partir dos resultados os autores informam que as práticas avaliativas estão mais frequentes nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, dando indício da participação da disciplina no projeto pedagógico da escola. Apontam também uma variedade de aplicação dos instrumentos de avaliação que contemplam as dimensões cognitivas, socioafetivas e físico-esportivas.

Nos estudos de Vaz e Soares (2015) observou-se a finalidade de identificar e analisar as práticas e estratégias de avaliação da aprendizagem presentes em um subprojeto de Educação Física do PIBID vinculado a uma Instituição de Ensino Superior situada na cidade de Belo Horizonte. A ação dos bolsistas em relação à avaliação privilegiou a produção de narrativas visuais e escritas que buscavam evidenciar os processos de ensinar e aprender entre os diferentes sujeitos envolvidos em três escolas diferentes.

A partir das narrativas produzidas, foi elaborado um Portfólio. Os instrumentos avaliativos foram: produção de vídeos e fotos, elaboração de desenhos, relatórios e

áudios. Os autores compreenderam que a avaliação do processo de ensino-aprendizagem realizado nas escolas em que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID¹⁶) está inserido distancia-se do método de classificação ainda muito utilizado na Educação Física e ainda afirmam que as estratégias utilizadas nas escolas se configuram como um conjunto de ações que vêm se aproximando de uma concepção mais ampliada de avaliação. Porém, tecem algumas críticas no tocante à utilização desses instrumentos como, por exemplo, o portfólio. Nesse caso, foi observado que ocorreu a falta de apropriação e de acesso dos sujeitos envolvidos no processo de construção.

Borba e Pontes (2017) buscaram compreender como o professorado de Educação Física, que atua no Ensino Médio, última etapa da educação básica, se posiciona frente às mudanças no modelo de avaliação propostas no Ensino Médio Politécnico que se baseia por áreas de Conhecimento. Para a obtenção dos dados, eles utilizaram os seguintes instrumentos: observação participante, entrevista semiestruturada e análise de documentos.

Os autores observaram que os estudantes ocupavam um lugar alheio no processo avaliativo, enquanto o professorado desenvolvia o protagonismo na construção do conceito avaliativo. Eles analisaram o processo de avaliação na área de Linguagens e do componente curricular Educação Física como um processo frágil. Eles justificam tal análise porque os critérios adotados pelo professorado não incidiram sobre o que aprenderam ou nas competências adquiridas pelos estudantes, tornando o processo questionável.

Na pesquisa de Araújo, Silva e Souza (2017) os pesquisadores objetivaram observar o contexto social, para elaborar propostas de avaliação com conteúdo que eles já tinham intimidade (a música), a fim de proporcionar um maior interesse dos alunos, tornando o papel da escola como um meio de aproximação ao seu ambiente familiar. A partir das observações iniciais, chamou atenção o fato do grupo de alunos

¹⁶ O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 8 jul. 2023.

em utilizar e juntar suas expressões artísticas com a Educação Física, surgindo a ideia de uma avaliação bimestral por meio do rap, de acordo com o que se tinha passado para eles durante o bimestre, no caso o conteúdo de handebol.

A partir desse trabalho, os pesquisadores perceberam algumas situações: que os alunos faltosos em Educação Física faziam uma avaliação sobre o conteúdo bimestral. Ou seja, eles tinham a teoria apenas, mas não tinham a prática. E os alunos que praticavam a Educação Física, por conseguirem nota apenas por estarem presentes nas aulas, não tinham uma forma de avaliação para saber se obtiveram um aprendizado do que fora passado.

Almeida *et al.* (2019) investigaram métodos avaliativos em Educação Física escolar nas redes públicas de ensino (federal, estadual e municipal) no município de Belém no Pará. No ato da publicação deste resumo simples a pesquisa ainda estava em andamento. Os pesquisadores concluem que a pesquisa é relevante para subsidiar as práticas do professor de Educação Física no tocante à realização da avaliação escolar e finalizam afirmando a intenção de trazer dados que evidenciam a importância da avaliação nesse contexto.

Santos *et al.* (2019) vislumbraram relatar experiências com a avaliação enquanto elemento do planejamento educativo nas aulas de Educação Física para o Ensino Médio na Escola Estadual Santos Ferraz, em Taquarana, Alagoas. Os autores realizaram uma avaliação diagnóstica com os alunos e assim foi definido juntamente com eles os instrumentos de avaliação (trabalho, seminário e provas práticas) e sugestões de instrumentos diversificados (gincana, autoavaliação) para aplicação dos seguintes conteúdos: Capacidades Físicas (1º ano), Atletismo (2º ano) e Badminton (3º ano).

Os resultados da pesquisa identificaram que por meio das ações desenvolvidas foi possível usar instrumentos de avaliação simples e diversificados, que possibilitaram o envolvimento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem de maneira lúdica, motivadora e atrativa, efetivando a importância da avaliação diagnóstica e do planejamento como ato educativo.

A pesquisa de Faria e Oliveira (2019) buscou desvelar a partir da narrativa docente os processos cotidianos de avaliação. Para tal, entrevistaram três professores

da Educação Física na Educação Básica cujos projetos de ensino culminaram na produção de materiais de aula. São eles: o projeto “Consumo versus sustentabilidade” (brinquedos), o projeto “Futebóis” (portfólios) e o projeto “África e eu” (mapas).

Os professores narraram sobre a produção do projeto e não como a avaliação ocorreu nesses contextos. A intenção era identificar aspectos da avaliação atravessando o cotidiano de realização de projetos. Os autores da pesquisa perceberam na narrativa dos professores processos sutis de avaliação no decorrer das práticas pedagógicas cotidianas: escolha de temas, escolha de estratégias dos materiais produzidos, intervenções nas aulas e decisões sobre continuidade, encerramento e novos encaminhamentos.

Os autores concluem que as narrativas possibilitaram ao grupo perceber a avaliação de forma ampla e complexa: percorrendo toda a produção dos projetos, entrelaçando observação, percepção, escolhas e ação. Assim, ela pode ser tomada como um processo fino (invisível) que se conjuga às intervenções – o que ficou perceptível nas muitas situações inesperadas, as quais os professores precisavam perceber para intervir. A avaliação se apresentou, então, como permanente e contínua e, na maior parte do tempo, menos convencional e explícita.

Fonseca e Lima (2019) buscaram identificar as estratégias utilizadas pelos professores de Educação Física refletindo sobre aspectos auto avaliativos a partir de uma revisão bibliográfica. Foram pesquisados artigos do último decênio (2008-2018) utilizando o cruzamento do termo Educação Física com avaliação e autoavaliação em periódicos de estratos A2, B1, B2 e B3 nas áreas da Educação Física e Educação a partir do Qualis da Capes.

Seis artigos foram escolhidos para análise, onde foi identificado diferentes estratégias avaliativas: a autoavaliação (Oliveira, 2009), portfólio (Melo; Ferraz; Nista-Piccolo, 2010), criação de ficha (Santos *et al.*, 2019), registro docente como forma de avaliação, utilizando fotos, vídeos, áudios, desenhos e anotações (Müller; Neira, 2018) e produção audiovisual (Frizo; Silva, 2018). Os pesquisadores concluem que a prática pedagógica dos professores se caracterizou pela diversidade de estratégias e de maior espaço de manifestação ao discente, evidenciando a possibilidade de um olhar

reflexivo, que favorece o autoconhecimento do educando e contribui para que este se torne o sujeito do seu processo de aprendizado.

A pesquisa de Boulitreau *et al.* (2021) teve como objetivo analisar o processo de adaptação da avaliação da aprendizagem durante as aulas remotas de educação física de turmas de 6º ano de uma escola pública federal. Os pesquisadores optaram por realizar um relato de experiência. Após a observação das aulas, os autores identificaram que a avaliação da aprendizagem dos estudantes teve que ser adaptada para o período remoto, de tal forma que as atividades tiveram que ser reformuladas para atender às demandas dos componentes curriculares sem impactar no processo de ensino-aprendizagem.

Foram utilizados como instrumentos norteadores de avaliação as atividades de pesquisa em grupo, seminários, experimentação em elaboração de vídeos, avaliação oral em participação na aula, avaliação por parte de produção textual. Os pesquisadores concluíram que, em decorrência da pandemia, os instrumentos avaliativos tiveram que ser adaptados, como no caso da avaliação oral em participação nas aulas e a experimentação na elaboração de vídeos ao ensino remoto. Entretanto não perderam sua característica de acompanhamento e dimensionamento durante o processo de ensino-aprendizagem, reforçando as bases da avaliação formativa e diagnóstica do estudante favorecendo o desenvolvimento crítico dos saberes dos estudantes.

Bernardino *et al.* (2021) analisaram por meio de um relato de experiência a descrição dos processos de avaliação abordados no Plano de Estudo Tutorado (PET) do Ensino Médio em Educação Física, levados a efeito no ambiente de ensino remoto na Rede Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Os PETs foram definidos como documentos curriculares centrais ao desenvolvimento das atividades de ensino, orientando o que devia ser ensinado nas escolas. Constituíram-se em espécies de apostilas, com textos e prescrição de exercícios que abrangiam todos os componentes curriculares.

Para cada componente curricular elaborou-se o total de oito PETs, sendo sete de discriminação de conteúdos e atividades e um destinado somente para a avaliação dos estudantes (o oitavo). O PET Avaliativo foi construído com o intuito de orientar e

auxiliar os professores no processo de verificação da aprendizagem dos estudantes. Os pesquisadores identificaram que a dimensão de conteúdo avaliada com maior predominância foi a conceitual. E concluíram que a proposta avaliativa executada pela SEE/MG endossou a prática somativa em detrimento da ação formativa, focalizando somente o final do processo, para atribuição de nota.

Após a descrição dos trabalhos publicados nos Anais do Conbrace entre 2011 e 2021 podemos identificar que nenhuma das pesquisas realizadas com tema avaliação foram direcionadas especificamente para turmas da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Encontramos um no 6º ano Anos Finais do Ensino Fundamental (Boulitreau *et al.*, 2021), quatro na etapa do Ensino Médio (Pontes Júnior; Trompieri Filho; Souza, 2015; Borba; Pontes, 2017; Santos *et al.*, 2019; Bernardino *et al.*, 2021) e um direcionado a Educação Básica (Faria; Oliveira, 2019).

Os trabalhos apresentados no Conbrace mostram que existem iniciativas por parte de alguns professores de Educação Física em utilizar práticas avaliativas que visam investigar o processo de ensino-aprendizagem na escola, superando o viés classificatório.

Consideramos relevante essa iniciativa, porém percebemos que a avaliação na dimensão conceitual ainda é a preferida por parte dos professores. Instrumentos avaliativos como trabalho, teste e provas são elencados com maior recorrência. Por outro lado, a inserção de instrumentos avaliativos como portfólio, ficha de registro, criação de ficha e autoavaliação permitem vislumbrar um cenário diverso para aulas de Educação Física ao promover a tentativa de construção de um processo de investigação e análise dos alunos.

Para tanto, como já mencionado anteriormente neste trabalho, entendemos que esses instrumentos não devem ser caracterizados como produtos a fim de justificar uma nota para os alunos. Por isso, compreendemos que é relevante ter um conhecimento básico para manusear a utilização desses instrumentos avaliativos durante o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Sendo assim, considerar a realidade da escola, o perfil de alunos, a carga horária semanal, a prática pedagógica

a ser inserida são alguns dos aspectos que consideramos relevantes para a escolha do instrumento avaliativo a ser utilizado.

Identificamos que a necessidade de se adaptar ao período pandêmico da COVID-19¹⁷ de forma tão repentina exigiu da escola a criação de possibilidades e ofertas educacionais que contemplassem os alunos no formato remoto nesse cenário inédito para essa geração o processo avaliativo também estava no cerne das discussões. Encontramos instrumentos avaliativos como atividades de pesquisa em grupo, seminários, experimentação em elaboração de vídeos, avaliação oral em participação na aula, avaliação por parte de produção textual (Bernardino *et al.*, 2021).

Portanto, percebemos que a nossa intenção nesta pesquisa de oferecer uma sugestão baseada na perspectiva de Trilha de Aprendizagem com estratégias avaliativas converge com os trabalhos que dialogam com uma concepção de avaliação que entende este momento como um processo.

4.3 – Artigos de revisão de literatura sobre avaliação no âmbito da Educação Física escolar encontrados no *Google Scholar* entre 2014-2022

Com vistas a ampliarmos a compreensão do modo como a avaliação em educação física escolar vem sendo tratada pela literatura acadêmica, optamos por analisar as publicações em periódicos científicos que estão disponíveis na plataforma *Google Scholar*. Selecionamos oito pesquisas para análise. Fazendo um panorama geral no recorte dos trabalhos publicados que selecionamos para ter um parâmetro sobre a discussão científica em torno do tema avaliação no campo da Educação Física na escola, identificamos que os pesquisadores buscaram produções desenvolvidas a partir do ano de 1932 com arco temporal findando no ano de 2022.

A seguir no quadro 3 apresentamos informações sobre o arco temporal, a quantidade de artigos investigados por cada estudo e a base de dados que foram

¹⁷ Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 8 ago. 2023.

pesquisadas que tratam do tema avaliação no campo da educação e da educação física que os pesquisadores das revisões de estudos utilizaram.

Quadro 3 – Artigos de revisão encontrados no *Google Scholar* entre 2014-2022.

Título	Arco temporal	Números de artigos selecionados	Base de dados
Produção de conhecimento em prática avaliativa do professor de educação física escolar: análise das escolhas metodológicas. (Melo <i>et al.</i> , 2014)	1990-2010	18	Scielo, Sibradid e Ebsco-sport discus
As dimensões da avaliação na educação física escolar: uma análise da produção do conhecimento. (Novaes; Ferreira; Mello, 2014)	1987-2012	15	9 periódicos da área
Avaliação em educação física escolar: trajetória da produção acadêmica em periódicos (1932-2014) (Santos <i>et al.</i> , 2022)	1932-2014	56	14 periódicos da área
O que revela o decênio (2008-2018) de produção científica sobre avaliação na educação física escolar? (Carneiro <i>et al.</i> , 2020)	2008-2018	27	11 revistas dos Qualis A1, A2 e B1.
O processo de avaliação da aprendizagem na educação física escolar: uma revisão literária entre o ano de 2009 e 2015. (Nascimento <i>et al.</i> , 2018)	2009-2015	09	Scielo e Capes
Avaliação na educação física escolar: uma revisão integrativa sobre os instrumentos avaliativos. (Paula <i>et al.</i> , 2022)	2000-2020	11	Scielo, Doaj, portal periódicos Capes e Google Acadêmico
Avaliação em educação física escolar: uma revisão sistemática da produção científica. (Costa <i>et al.</i> , 2021)	2007-2017	19	Scielo, Lilacs, Scopus e periódicos
A publicação científica sobre a avaliação na educação física escolar: uma revisão integrativa. (Moreira <i>et al.</i> , 2021)	1975-2017	53	Periódicos do WebQualis de A1 a B5

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os estudos de Melo *et al.* (2014) teve como objetivo investigar a produção de conhecimentos sobre práticas avaliativas de professores de Educação Física publicadas em artigos na década de 1990 a 2010 analisando as escolhas metodológicas como: a abordagem de pesquisa, o delineamento, os instrumentos e o tipo de população pesquisada. Foram selecionados 18 artigos que se referiam de maneira específica à prática avaliativa do professor de Educação Física escolar. O estudo concluiu que na análise dos aspectos metodológicos percebeu-se significativo desenvolvimento da pesquisa qualitativa dos artigos analisados.

Nas escolhas metodológicas que envolvem os delineamentos, os instrumentos e a população investigada, foi possível perceber que embora fossem encontrados avanços no que se refere à literatura que discute a adequação dos métodos de pesquisa no contexto educacional observou-se um pequeno número de artigos que contemplou tais características. Desse modo se constata que a temática prática avaliativa é uma área de estudos que apresenta um processo tímido de evolução na abordagem de pesquisa qualitativa, principalmente nas discussões que envolvem o processo de avaliação nas aulas de Educação Física escolar (Melo *et al.*, 2014).

Novaes, Ferreira e Mello (2014) objetivaram caracterizar os artigos sobre avaliação na Educação Física escolar encontrados nos periódicos investigados por Bracht *et al.* (2011) a partir de três categorias: a) referenciais e modelos; b) cotidiano escolar; c) políticas educacionais, e, uma categoria que identifica em que etapa da Educação Básica aconteceu a pesquisa. Ele também analisou o conteúdo no que diz respeito às diferentes dimensões da avaliação propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais no Ensino Médio: cognitiva, motora e atitudinal.

Os autores identificaram maior preocupação em relação aos referenciais, modelos e ao cotidiano escolar em detrimento de pesquisa de políticas públicas, alertando que os estudos com resultados amplos ocorreram na década de 1990, indicando carência de dados atuais. A maior parte dos artigos por etapa da Educação Básica focam o ensino fundamental, seguido do ensino médio, e por fim, educação infantil.

Em relação às dimensões avaliativas de conteúdos, a maior parte investigada foi a dimensão cognitiva, seguida pela motora, e por fim, atitudinal, considerando dessa forma que uma das características da produção científica é discutir a avaliação na dimensão conceitual.

Sobre os instrumentos avaliativos existe uma tendência em avaliar o aluno, por meio da autoavaliação, da observação docente e de trabalho de pesquisa, e em quantidade menor aparecem as provas teóricas e práticas. Neste sentido, os autores indicam que a avaliação é pautada na observação e assiduidade (Novaes; Ferreira; Mello, *et al.*, 2014).

Os estudos de Santos *et al.* (2022) buscou compreender o como se constitui o debate no campo científico acadêmico brasileiro sobre avaliação do processo ensino-aprendizagem em periódicos da área. Após a seleção de 56 artigos foi possível organizá-los em quatro categorias: a) concepções e teorias sobre avaliação; b) avaliação na educação básica; c) avaliação na formação inicial e; d) outros (textos das análises de produção, revisões de literatura e avaliação na modalidade de ensino de Educação Especial).

O estudo evidencia a inserção de autores estrangeiros como referência na produção científica sobre avaliação, aponta o aumento de trabalhos em conjunto, sendo a instituição dos grupos de pesquisas nos programas de iniciação científica e da proximidade da relação orientandos e orientadores nos programas de Mestrado e Doutorado, alguns dos fatores para este acontecimento. E indica que a maior parte dos estudos sobre avaliação na Educação Básica permanece concentrada nos Anos Finais do Ensino Fundamental, seguido dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Infantil.

Carneiro *et al.* (2020) buscaram proporcionar uma leitura panorâmica daquilo que vem sendo produzido sobre avaliação no campo científico no âmbito da Educação Física entre o período de 2008 e 2018. A pesquisa apontou que o número de artigos sobre avaliação veiculados por revistas científicas altamente estratificadas, segundo o Qualis CAPES¹⁸, é relativamente restrito e obedece a um conjunto hierárquico de descritores: avaliação da aprendizagem, avaliação em Educação Física e processos avaliativos (Carneiro *et al.*, 2020).

A pesquisa agrupou os artigos em três categorias de análise com a maioria dos estudos direcionado para categoria “Procedimentos e Experiências Avaliativas”, seguida da categoria “Currículos e Documentos Institucionais” e, por fim, a categoria “Balanço de Produção”.

¹⁸ A pesquisa buscou os artigos de maior estratificação (A1, A2 e B1) por terem maiores impactos no campo científico. A estratificação de uma revista, seu Qualis, é estabelecida por um conjunto de procedimentos empregados pela CAPES para determinar a qualidade dessa produção científica, bem como, sua circulação e impacto (CAPES, 2009).

Em relação aos “Procedimentos e Experiências Avaliativas”, notou-se certa resistência nas propostas avaliativas de aspectos qualitativos em detrimento aos aspectos quantitativos, tendo como possível indício a natureza conservadora das instituições de ensino e limitações recorrentes do processo formativo. Em “Currículos e Documentos Institucionais” identificou-se um processo tímido de debate tanto na formação dos professores de Educação Física quanto na estruturação dos currículos escolares. E, finalmente, no “Balanço da produção”, observou-se certo avanço ao campo da Avaliação em Educação Física, atribuindo-se às suas próprias transformações históricas, ocasionando uma transição da acepção biológica para os ideais pedagógicos sobre os quais se encontra o contexto educacional (Carneiro *et al.*, 2020).

Na pesquisa de Nascimento *et al.* (2018) a intenção foi realizar uma revisão literária para verificar como se encontra a discussão sobre avaliação da aprendizagem nas aulas de Educação Física, descrevendo as principais dimensões presentes nos artigos científicos entre 2009 e 2015. Os pesquisadores por meio dos artigos encontrados identificaram que a maior parte das produções se encontra nos estudos de revisões bibliográficas e em seguida nas pesquisas de campo, nesse sentido os autores alertam que o menor nível de estudos no campo, implicam na restrição ao pesquisador de ampliar a constatação da realidade sobre o tema (Nascimento *et al.*, 2018).

A pesquisa conclui que a avaliação da aprendizagem na Educação Física se apresenta na sua maioria na interpretação de fenômenos subjetivos, que ainda existem a utilização de sistemas de avaliação tradicional que não privilegia o pensamento crítico, que a forma de avaliação de aprendizagem acompanha paradigmas que está ligado às tendências sociais, históricas e políticas de cada época. E que nesse sentido, atualmente, a avaliação em Educação Física tem considerado, em grande parte, a metodologia progressista, levando em consideração o contexto cultural, local e social do aluno, tornando viável o processo de formação cidadã do aluno (Nascimento *et al.*, 2018).

A pesquisa de Paula *et al.* (2022) realizou uma revisão integrativa sobre os instrumentos avaliativos na Educação Física escolar com intuito de apresentar as

discussões centrais acerca da temática avaliação entre 2000 e 2020. Os instrumentos mais enfatizados durante o ato de avaliar encontrados nos artigos foram: provas teóricas e práticas (4), autoavaliação (4), múltiplos instrumentos (2) e provas práticas (1). Os pesquisadores indicam o uso de instrumentos avaliativos tradicionais (provas teóricas e práticas) buscando romper com a perspectiva classificatória e a busca pela implementação de instrumentos contemporâneos (autoavaliação) durante o ato de avaliar.

Eles concluem pontuando o avanço na produção e disseminação de conhecimento sobre a avaliação, porém os achados demonstram a fragilidade em evidências nas ações didáticos-pedagógicas e práticas educativas que evidenciem o processo avaliativo atendendo a reestruturação do planejamento concomitante aos anseios e as necessidades do aluno (Paula *et al.* 2022).

A pesquisa de Costa, Lacerda e Moura (2021) teve como objetivo identificar as especificidades e as ênfases dadas ao debate sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Física escolar nas produções científicas publicadas entre 2007 e 2017. Após selecionar os artigos, os pesquisadores elencaram três categorias para a discussão: avaliar a especificidade, crítica aos critérios de avaliação (conduta e comportamento) e romper com a avaliação tradicional.

Sobre “avaliar a especificidade”, os pesquisadores apontaram que os autores se preocupam em discutir as práticas avaliativas que levem em consideração a especificidade e singularidade da Educação Física, considerando que a aprendizagem se desenvolve para além da linguagem oral e escrita, mas também são expressos por meio do corpo e do movimento. Na categoria “crítica aos critérios de avaliação”, os autores defendem a necessidade da construção de registros sistemáticos quando se utiliza o instrumento avaliativo de observação para análise de conduta e comportamento.

E, por fim, na categoria “romper com a avaliação tradicional” os autores pontuam que os professores de Educação Física ainda recorrem a um modelo de avaliação que os aspectos quantitativos sobrepõem os aspectos qualitativos e demonstram um nível de conhecimento reduzido sobre a avaliação em Educação Física, desta forma, não conseguem produzir um aprofundamento teórico e prático

sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos (Costa; Lacerda; Moura, 2021).

Moreira *et al.* (2021) realizaram uma pesquisa para investigar a produção do conhecimento sobre o processo de ensino e aprendizagem na Educação Física escolar evidenciando as principais contribuições dessas pesquisas com foco nos resultados encontrados entre o período de 1975 e 2017. Após a análise dos artigos selecionados, foram estabelecidas quatro categorias: diagnósticos das práticas avaliativas; propostas de intervenções avaliativas na escola; avaliação e formação de professores; relatos de experiências.

Nos “diagnósticos das práticas avaliativas” e “propostas de intervenções avaliativas na escola” foram identificados nos trabalhos dos autores que, em geral, existe uma dificuldade por parte dos professores de acompanhar o desenvolvimento das práticas avaliativas para compreender os processos e as dificuldades envolvidas na complexa tarefa de avaliar. Já nas categorias “avaliação e formação de professores” e “relatos de experiências” os pesquisadores identificaram que os professores apresentam dificuldades em articular de maneira coerente as concepções, planejamentos de ensino, instrumentos de avaliação e critérios de avaliação.

Os pesquisadores concluem sugerindo investigações que busquem acompanhar professores que possuem práticas inovadoras de ensino que superem as avaliações tradicionais, indicam também a realização de mais estudos que acompanhem como se desenvolvem os processos de avaliação no cotidiano escolar, sobretudo aqueles com propostas de intervenção que podem ser desenvolvidos por meio de pesquisa-ação ou em colaboração entre professores e pesquisadores (Moreira *et al.*, 2021).

Após esse breve cenário apresentado por meio dos artigos encontrados no *Google Scholar* é possível identificar que a discussão científica sobre o campo da avaliação na Educação Física se encontra em processo de expansão.

Percebemos ainda que o processo avaliativo tende a privilegiar a dimensão cognitiva, pelo fato de a prova ser um instrumento avaliativo de caráter somativo tradicional dentro das instituições escolares, aplicados de forma sistemática por

períodos bimestrais, trimestrais ou semestrais. Identificamos também que a dimensão motora e a dimensão atitudinal participam do processo avaliativo numa menor escala, o que representa uma mudança de perspectiva sobre o processo avaliativo, passando a considerar outros instrumentos. No entanto, o que percebemos com essa predominância da avaliação de dimensão cognitiva é a aproximação da Educação Física com os demais componentes curriculares acerca da realização do processo avaliativo na escola, que tendem a priorizar essa dimensão do ser humano.

Nesta análise acerca dos estudos de revisão já publicados, percebemos que ocorreu o aumento de trabalhos em conjunto, ou seja, em parceria, direcionado para o tema avaliação. Isso se deve pela movimentação dos grupos de pesquisas nos programas de iniciação científica e da iniciativa entre orientandos e orientadores nos programas de Mestrado e Doutorado em buscar produções por meio de revisões, relatos ou pesquisas de campo que possam aprofundar a discussão sobre a prática avaliativa no espaço escolar.

Consideramos que a produção de pesquisas com intervenção no *chão da escola* representa um ganho qualitativo em informação para as discussões sobre as práticas avaliativas. A maior oferta de instrumentos avaliativos possibilita aos professores um olhar mais amplo no processo de desenvolvimento dos alunos. Reiteramos a relevância dos instrumentos avaliativos em se constituírem como elementos que revelam pistas do que os alunos fazem com os conhecimentos produzidos e adquiridos na sistematização de determinada unidade temática. Acreditamos que o aumento de produções que investigam, que acompanham e que relatam o processo de avaliação no cotidiano da escola potencializa o aluno como um todo, poderá colaborar para as discussões que visam elucidar a utilização da avaliação nas aulas de Educação Física escolar.

Nas revisões selecionadas para esta pesquisa encontramos trabalhos que nos provocaram uma reflexão crítica, pois estes estudos trilham sob uma perspectiva de avaliação que visa investigar o processo de ensino-aprendizagem analisando a relação do aluno com objeto de estudo que está sendo tematizado. É nesse sentido de prática avaliativa que pretendemos nos orientar e nos apoiar para qualificar a construção dessa dissertação.

4.4 – Discutindo as *pistas* encontradas em torno da avaliação na Educação Física escolar identificadas nas bases de dados do ProEF, Conbrace e *Google Scholar*

Após analisarmos a literatura acadêmica que versa sobre o tema em veículos de comunicação científica da Educação Física, iremos realizar as nossas considerações a respeito dos achados. O levantamento de dados realizado nas três bases citadas nos permitiu apresentarmos pistas de como a produção acadêmica tem contribuído para a reflexão sobre a discussão em torno do processo avaliativo. Para além com o campo científico fornecendo dados por meio de pesquisas sistematizadas que trazem elementos para o debate e apropriação com significado e sentido das ações avaliativas nas aulas de Educação Física na escola. A seguir realizaremos a análise das três bases eleitas e consultadas para a revisão bibliográfica desta pesquisa a partir da seguinte sequência: ProEF, Conbrace e *Google Scholar*.

O Mestrado Profissional em Educação Física demarca um formato de estudo em que a pesquisa acadêmica esteja vinculada à escola da Educação Básica. Nesse sentido, o desenvolvimento da dissertação e a entrega do produto educacional perpassa, em grande medida, por meio de experiências concretas com o *chão da escola* e as análises dos objetos de estudo que estão ligadas às práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, no qual o tema da avaliação está inserido. Identificamos trabalhos que buscaram investigar a percepção dos professores em relação ao processo avaliativo, experimentar instrumentos de avaliação com os professores e com os alunos, realizar o ato avaliativo pela perspectiva da BNCC, entre outros, onde a discussão sobre a avaliação era pautada e baseada numa estrutura teórico-metodológica.

Enquanto no Conbrace, as contribuições se configuram mais fragmentadas por meio de resumos simples, resumos expandidos e relatos de experiências, como os estudos produzidos pelos alunos do Pibid, a percepção dos professores do ensino superior em relação a avaliação como processo formativo, os reajustes do processo avaliativo em tempos de Pandemia, porém não estabelecendo um processo de aprofundamento teórico-metodológico com ações avaliativas.

Os artigos escolhidos no *Google Scholar* apresentam um panorama das investigações que foram realizadas sobre o processo de avaliação nas aulas de Educação Física, possibilitando uma abertura de campos a serem estudados e aprofundados como: referenciais e modelos avaliativos; avaliação no cotidiano escolar; avaliação e políticas educacionais; concepções e teorias sobre avaliação; e avaliação na educação básica.

Identificamos também temas como: avaliação na formação inicial; procedimentos e experiências avaliativas; avaliação, currículos e documentos institucionais; avaliar a especificidade; crítica aos critérios de avaliação; romper com a avaliação tradicional; diagnósticos das práticas avaliativas; propostas de intervenções avaliativas na escola; avaliação e formação de professores; e relatos de experiências.

Quando estabelecemos uma relação entre as produções do ProEF, do Conbrace e do Google Scholar identificamos o aumento de trabalhos relacionados à avaliação ora pela necessidade de ampliar as possibilidades para além do modelo do paradigma da medida ora para discutir práticas avaliativas que contemplem as diferentes dimensões de conteúdos (Brasil, 1998) e, posteriormente, as dimensões dos conhecimentos (Brasil, 2018). A prática avaliativa era predominantemente motora nas aulas de Educação Física até o final da década de 70, apoiada pela falta de especificidade e manteve a ênfase na aptidão física tanto na sistematização das atividades quanto na avaliação (Brasil, 1998) e sendo marcada também pela medição das capacidades físicas e habilidades motoras (Darido; Rangel, 2005).

Nesse contexto, os pesquisadores e estudiosos buscaram discutir uma prática avaliativa que amplia e insere as dimensões conceituais e atitudinais como aspectos tão relevantes quanto o procedimental como já apontavam as abordagens de tendências progressistas no campo da Educação Física (Brasil, 1998; Freire, 2003; Coletivo de Autores, 1992) a partir dos anos 80. A ampliação das possibilidades de práticas avaliativas que abarcam o aluno nas suas diferentes dimensões que foram apresentadas neste capítulo aponta que a avaliação da aprendizagem nas aulas de Educação Física tem sido objeto de investigação pelo campo acadêmico e científico.

Com base na literatura acadêmica investigada consideramos um avanço a

recorrência das produções sobre a avaliação da aprendizagem nas aulas de Educação Física, principalmente os estudos que são realizados diretamente no *chão da escola*. No entanto, as produções revelaram a necessidade de fomentar e avançar nas discussões sobre o processo avaliativo na formação inicial e continuada dos professores de Educação Física, para a apresentação e ampliação de práticas avaliativas que sirvam de suporte para uma ação pedagógica investigativa e reflexiva nas aulas.

Nesse sentido, entendemos que o aumento na realização das pesquisas de campo que abordam o cotidiano da construção do processo de avaliação como objeto de estudo poderá qualificar e contribuir para a ampliação do conhecimento sobre esse tema. Para além das pesquisas de campo, os estudos encontrados dimensionam a complexidade do tratamento do assunto avaliação em Educação Física na escola, pois podemos pontuar diferentes tópicos que transitam em torno deste tema.

Identificamos que as pesquisas sobre avaliação atravessam questões como: estratégias avaliativas, instrumento de avaliação, critério de avaliação, método de avaliação, modelo de avaliação, avaliação da aprendizagem e as dimensões de conhecimento da BNCC, avaliação como processo de aprendizagem e não produto; avaliação nas diferentes abordagens da Educação Física, avaliação em Educação Física e ensino remoto.

A variedade de assuntos encontrados nas produções sobre a avaliação aponta como a visão por parte dos pesquisadores é bem distinta e, por isso, é relevante que ocorram mais publicações no meio científico e acadêmico, podendo colaborar para uma estruturação mais sucinta dos eixos a serem discutidos no campo das práticas avaliativas. Portanto, para trazer uma possibilidade de contribuição no campo da Educação Física escolar realizaremos uma pesquisa-ação voltada para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, neste caso uma turma de quinto ano, sistematizando a unidade temática de Danças com a intenção de investigar e experimentar diferentes formas de avaliar durante o processo ensino-aprendizagem.

Entendemos que a confecção de um material didático no formato de trilha de aprendizagem, gerado a partir de uma pesquisa-ação pode contribuir para aproximar os professores das situações do dia a dia da escola, se constituindo dessa maneira

como um documento de apoio para construção de um processo avaliativo que potencializa os aspectos qualitativos dos alunos de modo a perceber o que eles conseguem realizar com o que aprendem durante a vivência de uma unidade temática. Com base no estudo da literatura e na ideia de construirmos uma trilha de aprendizagem para professores, compreendemos que o *paradigma indiciário* é uma perspectiva potente para guiar os processos avaliativos a serem construídos na relação com os estudantes, auxiliando assim, os docentes no planejamento e na execução das aulas no ensino fundamental.

5 AVALIAÇÃO INDICIÁRIA E DANÇA: CAMINHOS PARA A APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Neste capítulo, descreveremos como foi a sistematização da prática corporal de Danças por meio dos oito encontros programados e descritos no plano de unidade (Apêndice E) durante o segundo bimestre letivo de 2023, entre os meses de maio a julho, buscando destacar as estratégias avaliativas que foram usadas em cada aula. Realizar a pesquisa-ação foi uma experiência marcante, pois foi a primeira vez que tematizamos as Danças e a inserimos no planejamento de forma sistemática nesse período de quatorze anos como professor de Educação Física da unidade escolar.

Reconhecemos a contribuição pedagógica e cultural das Danças, a recomendação dos norteadores das políticas públicas educacionais nacionais, como os PCNs¹⁹ (Brasil, 1998) e a BNCC (Brasil, 2018) para fomentar a sua tematização devido a sua relevância enquanto conteúdo, contudo, ainda não se manifestava sistematicamente nas aulas de Educação Física desse contexto escolar de inserção do estudo. Esse fato nos trouxe expectativas sobre a reação dos alunos, tendo em vista que eles nunca tinham vivenciado a unidade temática de Danças durante o período de um bimestre escolar. A convivência de longa data com os alunos, por outro lado, colaborou para que as incertezas cedessem espaço a curiosidade, a aceitação e as trocas durante os encontros.

Cabe ressaltar que o nosso objetivo neste capítulo é promover estratégias avaliativas em aulas de Educação Física a partir da tematização das práticas corporais de Danças numa turma de 5º ano do Ensino Fundamental. Neste sentido, Esteban (2002, p. 8) sinaliza que:

O processo de avaliação do resultado escolar dos alunos e alunas está profundamente marcado pela necessidade da criação de uma nova cultura sobre avaliação que ultrapasse os limites da técnica e incorpore em sua dinâmica a dimensão ética.

Como contribuição da construção da nossa pesquisa e buscando ultrapassar esse limite técnico utilizamos os registros investigativos e avaliativos, como: o diário

¹⁹ As danças nos PCNs estão inseridas no bloco de conteúdos: atividades rítmicas e expressivas.

de campo (Apêndice V), vídeos²⁰ e áudios que foram captados por meio de *smartphones*, além dos textos e dos cartazes produzidos pelos alunos durante os encontros. O presente capítulo será apresentado em tópicos por meio dos seguintes momentos: os registros avaliativos utilizados na pesquisa-ação; os instrumentos avaliativos utilizados na pesquisa-ação; a apresentação das experiências avaliativas; e a escolha do portfólio para inventariar as ações narradas, escritas e captadas durante a pesquisa-ação.

5.1 – Os registros avaliativos utilizados na pesquisa-ação

Os registros avaliativos se configuram como componentes do planejamento de aula que serão capazes de coletar os dados que estão se manifestando durante o desenvolvimento da atividade pedagógica.

Llata (2015, p.43) diz que os registros avaliativos:

podem muito contribuir para a visualização de informações de diversas fases do desenvolvimento do aprendizado dos alunos. A cada nova informação avaliativa, analisa-se um novo momento da aprendizagem, novas hipóteses ou dificuldades superadas, a caminho de um conhecimento mais elaborado.

E complementa:

Sendo assim, os registros devem traduzir: as observações que o professor efetivou durante ou após a realização de atividades dos alunos e possíveis análises e compreensões prévias sobre suas estratégias de aprendizagem. Com base nessas informações, o professor pode aprofundar as análises e pensar nas decisões pedagógicas que favoreçam a continuidade da aprendizagem (Llata, 2015, p. 45).

Portanto, na pesquisa-ação utilizamos as seguintes formas de registros avaliativos para a sistematização das Danças de Matriz Africana conforme descritos no plano de unidade (APÊNDICE E): registro imagético, registro escrito e narrativas infantis.

²⁰ Após a conclusão das intervenções os vídeos produzidos foram disponibilizados no canal do YouTube do professor pesquisador através da playlist Tematizando as Danças. Disponível em: [Tematizando as Danças](#). Acesso em: 29 jul. 2023.

No registro imagético (Harper, 2002) captamos a maior quantidade possível de situações de ensino-aprendizagem durante os oito encontros para realizarmos a leitura do processo. Foram registrados por meio das imagens, as *fotos*, os *vídeos* (aula 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07 e 08).

No registro escrito (Bogdan; Biklen, 1994) recolhemos as informações que se apresentavam durante a nossa intervenção pedagógica. Utilizamos o *diário de campo* (aula 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07 e 08) para as anotações que entendíamos serem relevantes sobre os aspectos avaliativos que foi nosso objeto de estudo. Para além, os alunos registraram por meio da *memória de palavras* (aula 01 e 08) indícios (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) sobre suas percepções sobre o continente africano, antes e após a pesquisa de campo. A *produção textual* (aula 02 e 08) também foi realizada pelos alunos em momentos distintos, na opinião sobre a leitura do livro “Dançando no espelho” (Ande; Lemos, 2007) e na autoavaliação sobre como foi participar das oito aulas durante a pesquisa.

Nas narrativas infantis (Harlen, 2013) identificamos por meio dos desenhos e das falas dos alunos os *indícios* e *pistas* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) de como as situações do processo ensino-aprendizagem estavam sendo interpretadas por eles.

Neste sentido, Lano (2019, p.109) diz que:

Narrar as aprendizagens significa torná-las *indícios*, permitindo fazer projeções que favorecem a compreensão dos saberes, montando e remontando o ocorrido, vasculhando o que ocorreu na intencionalidade de produzir práticas que potencializem as relações com o aprender, especialmente aqueles inscritos no corpo.

E Vieira (2018, p.190) complementa:

A avaliação, na perspectiva do que o aluno faz com aquilo que ele aprende compreende as imagens não apenas em sua materialização em papel, como um simples recorte da prática social materializada no mundo dos aspectos visíveis. Elas são narrativas da experiência do olhar: práticas de leitura dos sujeitos, como rastros do tempo e espaço que se quis tocar.

Para tanto, captamos os nossos diálogos com os alunos, tanto nas *rodas de conversas* (aula 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07 e 08) quanto na *entrevista* (aula 07) tendo auxílio do recurso do gravador de voz, instalado no *smartphone*. E utilizamos folhas de papel A4 para a produção dos desenhos (aula 01).

A seguir apresentaremos no tópico 5.2 os instrumentos avaliativos que utilizamos na pesquisa-ação.

5.2 – Os instrumentos avaliativos utilizados na pesquisa-ação

Para além dos registros avaliativos que permitem analisar os dados coletados do processo ensino-aprendizagem, usamos também os instrumentos avaliativos para emitir juízo de valor, no sentido qualitativo, sobre os dados produzidos.

Sobre os instrumentos avaliativos Moro *et al.* (2023, p.06) afirma que:

Impõe um descentramento a respeito da própria visão situada, convida à produção de dados e de informações para a emissão de um juízo, impulsiona o debate. Cada instrumento delimita o objetivo da avaliação assim como define os critérios da avaliação. Por meio do instrumento são trazidas questões fundamentais para reflexão dos sujeitos do contexto educativo envolvidos no processo avaliativo, funciona como um mediador do processo reflexivo-formativo.

Demarcamos na pesquisa-ação quatro momentos em que utilizamos instrumentos avaliativos para analisarmos o processo ensino-aprendizagem: memória de palavras, ficha de observação, carta e o portfólio.

Na *memória de palavras* usamos o instrumento para investigar o que os alunos conheciam por meio de palavras sobre o continente africano, utilizando como uma avaliação para realizar o diagnóstico (aula 01). Retomamos com a avaliação, com efeito de comparação (aula 08) solicitando aos alunos uma nova descrição de palavras sobre o continente africano, a partir do processo formativo com a tematização do Maculelê. A intenção foi perceber se houve deslocamento no olhar dos alunos, ao que se refere a cultura africana a partir das experiências vividas. E também, qualificar a tomada de decisão consciente sobre a emissão do juízo de valor, pautado em indícios, fontes e registros realizados na intervenção.

Na *ficha de observação* (aula 07) utilizamos este instrumento para analisar a apresentação dos alunos, uma vez que usamos a ficha para marcar se os itens de *criatividade, vivência e cooperação* teriam sido alcançados ao término da mostra de cada grupo. Salientamos que esse instrumento, foi o que gerou mais complexidade

de avaliar, porque o critério de cumprir os marcadores propostos tem o senso de julgamento exclusivo do avaliador, percebemos então que esse instrumento trará contribuição ao processo formativo se for aliado um momento de conversa, entre avaliados e avaliadores para as contribuições da mostra.

Na *carta* (aula 08) utilizamos o instrumento de autoavaliação para perceber a partir do ponto de vista dos alunos como foi a experiência de participar da aula, após a construção da narrativa, o aluno que porventura quisesse realizar a leitura do seu texto no evento **Sarau Afro** teria a oportunidade concedida e uma aluna se apresentou para o discurso.

E, finalmente, usamos *portfólio* como instrumento para inventariar todas as ações que construímos durante os oito encontros, pois precisávamos de um recurso que absorvesse todas as informações contidas sem provocar a “desidratação” dos assuntos desenvolvidos nos encontros. O volume de dados apresentados por meio dos registros coletados durante a intervenção pedagógica trouxe a necessidade de pensarmos como iríamos inventariar as informações adquiridas para colaborar na análise do processo formativo dos alunos.

No nosso cenário, o portfólio foi o que se configurou com a melhor perspectiva de proporcionar uma leitura com maior nitidez de todo o processo avaliativo realizado durante os encontros. Abrimos o portfólio para os alunos na aula 08 por meio do evento de culminância Sarau Afro, considerando esse momento avaliativo da aprendizagem como somativo. Após apresentar as experiências avaliativas no subtópico 5.3 que vem a seguir, retomaremos a tratativa sobre o instrumento avaliativo portfólio no subtópico 5.4.

5.3 – Apresentando as experiências avaliativas

A ideia da pesquisa-ação para essa produção científica foi apresentar uma descrição interpretativa dos dados gerados no contexto das aulas da construção do processo avaliativo em oito aulas de Educação Física e de todos os eventos que cercaram o processo de ensino-aprendizagem. Por isso, os encontros duravam o

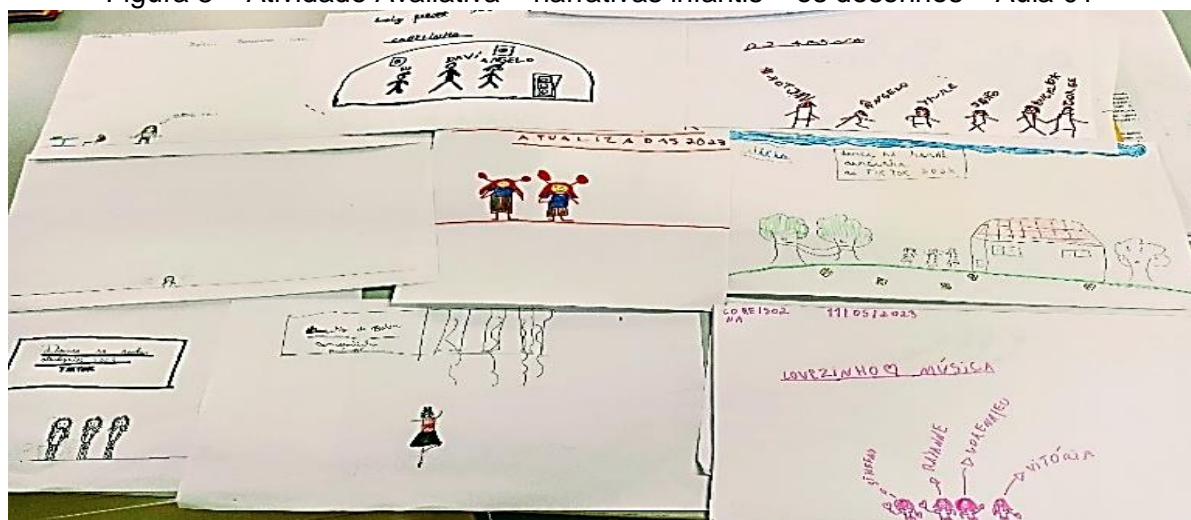
A partir da atividade produzida pelos alunos que registramos por meio de um cartaz, identificamos *indícios* a respeito da percepção deles sobre o continente africano e percebemos que estavam conectadas à pobreza, à natureza e até mesmo, relacionar o continente africano com a cultura indígena.

Sendo assim Vieira (2018, p.150) aponta que:

A perspectiva de pesquisa indiciária, na teorização da avaliação, oferta elementos para se pensar o avaliar como prática de investigação dos processos de ensino e aprendizados, analisado, no ato em si, o fazer com as práticas corporais, como em processos de rememoração do praticado, por meio de produções de registros avaliativos diversos. Assim, as ações pedagógicas nas aulas, bem como o documentado são tratados como indícios da progressão do aprender.

Os *indícios* apresentados na avaliação nos revelaram a potencialidade que seria a tematização das Danças e como as práticas avaliativas teriam uma participação fértil, impedindo que os saberes dos alunos fossem apagados ou se configurassem como ausência de conhecimento (Esteban, 2002). Ao término da aula, solicitamos aos alunos uma narrativa infantil por meio do registro de desenho (Figura 8) com uma memória pessoal sobre a sua dança preferida.

Figura 8 – Atividade Avaliativa – narrativas infantis – os desenhos – Aula 01



Fonte: Elaborado pelo autor

Conforme descrevemos no Diário de Campo (11/05/2023):

Em seguida, conversamos sobre o que eles conhecem como Dança e foram respondendo “funk”, “rap”, “samba”, “pagode”, “K-pop”, “pop rock”, “Marília Mendonça”, “dance”. E fechamos a aula com a tarefa de ilustrar a dança que eles mais preferem o funk e o TIK-TOK foram as mais encontradas na devolução da atividade.

A *avaliação indiciária* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) tem assumido o *desenho* como elemento constituinte do processo ensino-aprendizagem capaz de registrar as ações realizadas ou percebidas pela perspectiva do aluno. Essa atividade avaliativa possibilitou mapear as preferências dos alunos em relação aos tipos de Danças, nesse sentido Lano (2018, p.117) afirma que “[...] o desenho materializa-se a partir da individualidade” e, ainda, na perspectiva investigativa (Esteban, 2002) nos apontou que o samba foi a única dança de Matriz Africana desenhada.

Na aula 02 foi apresentado o livro *Dançando no Espelho*²² das autoras Edna Ande e Sueli Lemos (Figura 9), que narra a aventura de um casal de irmãos que são transportados para vários países por meio de um espelho. A aventura acontece porque no início da trama a irmã convida o irmão para dançar e aí ele diz que é coisa de menina.

Figura 9 – Apresentação do livro Dançando no espelho – aula 02



Fonte: Elaborado pelo autor.

Após a apresentação da história, realizamos um registro avaliativo a partir das narrativas infantis por meio roda de conversa, e começamos a identificar que os alunos no momento de fazer suas considerações sobre o livro, apresentavam uma fala breve. Por conta desses *indícios* e *pistas* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) que iam

²² A história foi apresentada através de uma contação disponibilizada no canal do YouTube Pro Ive Nogy Doismaisdois. Disponível em: <https://youtu.be/SkN5Wh-8wNM>. Acesso em: 29.jul.2023.

se apresentando a nossa intervenção no bate-papo foi intensa para dar continuidade ao diálogo, conforme descrito no Diário de Campo (18/05/2023):

Após o vídeo fizemos uma roda de conversa sobre os aspectos do livro, como: dança é coisa de menina? Quais danças foram apresentadas? Qual dança de matriz africana apareceu no vídeo? Em seguida eles pontuaram que dança é coisa “de menino e de menina”, “que é normal”, “qualquer um pode dançar”, de forma bem sucinta, fiquei com a sensação de que tive que intervir de modo significativo para a roda de conversa ser realizada.

Sobre a utilização das rodas de conversa Melo e Cruz (2014, p.33) dizem:

São falas sobre determinados temas discutidos pelos participantes sem a preocupação com o estabelecimento de um consenso, podendo as opiniões convergirem ou divergirem, provocando o debate e a polêmica. Cabe ao mediador garantir a participação igualitária de todos, bem como atender aos critérios de estruturação da discussão.

A intervenção durante a roda de conversa para avançar no percurso da aula, e por isso, consideramos que talvez a duração de sessenta minutos nos motivou a mediar (Hoffmann, 2002) de modo recorrente esse processo dialógico que consideramos relevante. Em seguida apresentamos algumas informações sobre a Dança de Matriz Africana – Samba de Roda que apareceu como uma das danças visitadas no livro e, após, realizamos um diálogo sobre esse assunto, conforme narrado no diário de campo (18/05/2023):

Após, apresentei vídeos sobre samba de roda: história, aspectos culturais, visão da sociedade. E novamente realizamos uma roda de conversa, durante a troca, um aluno disse que a roda de samba se assemelha a uma roda de “macumba”. E aí discutimos o motivo da semelhança: a disposição do grupo, a vestimenta, os instrumentos, a herança cultural. Por fim, coloquei o áudio da música “*Pelo Telefone*”²³, primeiro samba que ficou conhecido. Os alunos acharam a música engraçada. Para terminar a aula, eles fizeram um relato sobre os vídeos que assistiram.

Realizamos o registro avaliativo das narrativas a partir da roda de conversa, isso nos permitiu compreender os *indícios* e *sinais* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano,

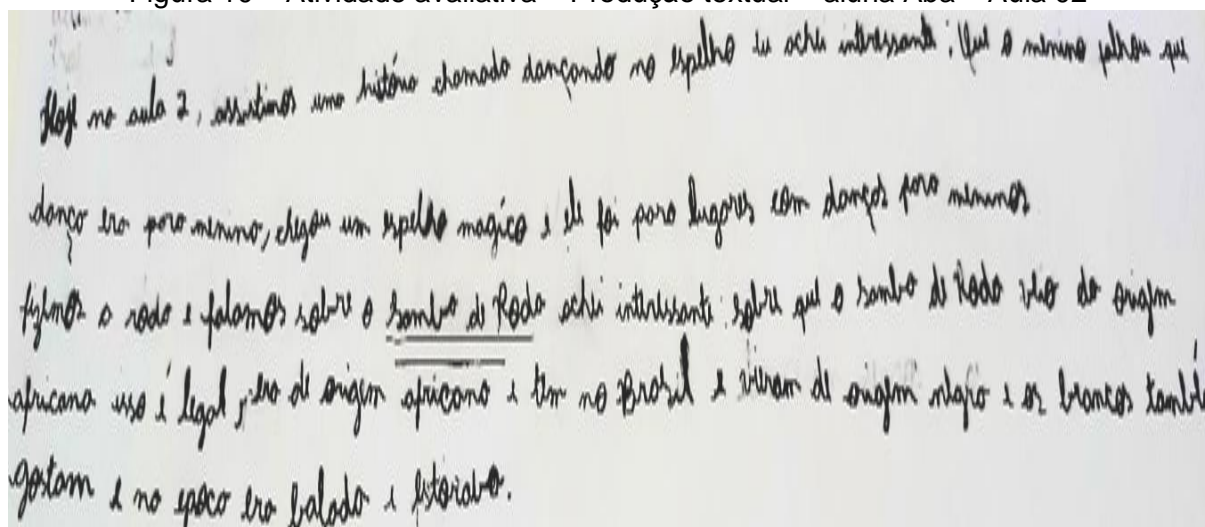
²³ A música “Pelo Telefone” foi o primeiro samba de roda gravado em 1916, interpretada pelo cantor e compositor Donga (1890-1974).

2019) deixados pelas crianças em relação ao Samba de Roda, que nos auxiliou a desconstruir alguns equívocos dos alunos relacionada a essa dança de Matriz Africana trazendo elementos que são característicos e semelhantes a essa cultura.

Pela ótica da avaliação *para* aprendizagem (Baird *et al.*, 2014) esse momento de troca entre os alunos e o professor propiciou uma interação que produziu informações qualitativas, que nesse caso, a partir da compreensão do aluno aliada ao conhecimento do professor, trouxe ressignificação e apontou para qual direção o processo de ensino-aprendizagem deveria se encaminhar. A seguir apresentaremos alguns dos relatos escritos que foram elaborados e construídos pelos alunos sobre a aula 02 como registro do processo de ensino aprendizagem. À cada figura faremos o movimento de examinar alguns trechos dessas escritas como elementos potenciais para análise do processo avaliativo na Educação Física.

Começamos pela figura 10, que traz a atividade avaliativa de produção textual da discente Aba (nome fictício) e em seguida realizamos a transcrição da imagem:

Figura 10 – Atividade avaliativa – Produção textual – aluna Aba – Aula 02



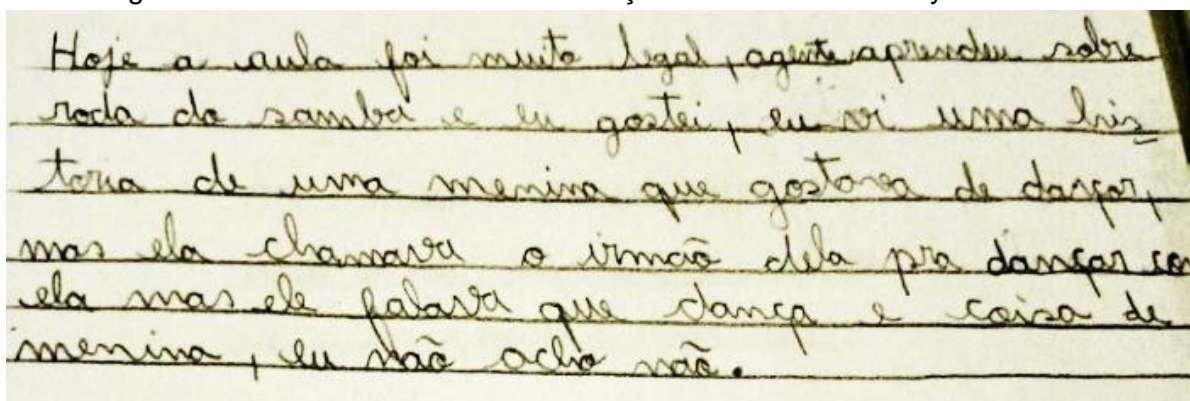
Fonte: Elaborado pelo autor

“Hoje na aula 2, assistimos uma história chamada “Dançando no espelho”. Eu achei interessante que o menino falou que dança era para menino, chegou um espelho mágico e ele foi para lugares com danças pra meninos. Fizemos a roda e falamos sobre o samba de roda achei interessante: sobre que o samba de roda veio de origem africana isso é legal, era de origem africana e tem no Brasil e viram de origem negra e os brancos também gostam e na época era balada e estorado”.

No relato da aluna Aba, foi ressaltada a narrativa do personagem do livro de que dança era coisa de menina, e por isso, o espelho mágico o levou para lugares com em que essa prática corporal era para homens também. Em relação ao samba de roda, ela relata ser interessante essa dança ser de origem africana, e que é experimentada por negros e brancos. Os *indícios* e *pistas* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) revelados na escrita demonstram o quão foi importante o passeio do irmão da menina, por diferentes culturas para o seu entendimento em relação a dança não ter uma preferência por determinado gênero.

Outro *sinal* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) deixado de aprendizagem foi que a dança tem uma origem determinada, mas que ela é experimentada por qualquer raça. Lano (2019, p.117) afirma [...] “que as fontes dão *indícios* que a busca pelos sentidos atribuídos às aprendizagens, perpassam pelo papel investigativo e dialógico do docente”. No nosso caso especificamente, utilizamos a produção textual como fonte. A seguir, apresentaremos na Figura 11 a atividade avaliativa de produção textual da aluna Anaya (nome fictício):

Figura 11 – Atividade avaliativa – Produção textual – aluna Anaya – Aula 02



Fonte: Elaborado pelo autor

No relato da aluna Anaya identificamos *indícios* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) de que ela já possuía uma opinião com relação à dança ser realizada por meninos, afirmando que não acha que essa prática corporal é exclusiva para meninas. Outra *pista* revelada na escrita aponta para que a história produziu um tipo de conhecimento, nesse caso, sobre o samba de roda.

Sendo assim, Lano (2019, p.117) afirma:

Que a leitura de *pistas* e *indícios* do processo avaliativo permite ao docente compreender aquilo que foi aprendido e o que está sendo construído no processo formativo para além da produção de outras práticas avaliativas, mediante a compreensão daquilo que a criança faz com o que aprendeu.

Com base na afirmação acima e nos relatos escritos apresentados pelas figuras 10 e 11 identificamos por intermédio da atividade avaliativa que a história do livro trouxe marcadores temáticos a partir do ponto de vista das crianças que naquele momento poderiam ser exploradas, com bastante qualidade, a questão de gênero e a questão étnico racial.

Na aula 03 iniciamos com uma roda de conversa para avaliar como os alunos estavam se sentindo durante as aulas. Esse momento é uma prática comum nas nossas aulas, então percebemos que na maioria das vezes era conduzido por meio de informes e orientações de como seria a aula e perguntas que demandavam respostas curtas e objetivas por parte dos alunos, o que nos levou a refletir como temos utilizado esse momento. Nesse sentido, percebemos que a ação *indiciária* já estava presente na nossa prática e o aprofundamento na compreensão dessa perspectiva avaliativa trouxe contribuições para o nosso fazer pedagógico.

Pelo prisma da avaliação *para* aprendizagem Baird *et al.* (2014, p.25) diz que a [...] “avaliação é amplamente definida como processos informais que identificam onde os alunos estão e o feedback que pode ajudar a alcançar o padrão desejado”. Logo, reavaliamos que existe a necessidade de reestruturar a roda de conversa, criando o espaço de fala por parte dos alunos a fim estabelecer um diálogo com maior qualidade.

Na aula 04 iniciamos a aula com a roda de conversa e buscamos avaliar o processo formativo e realizamos o questionamento do porquê o Maculelê poderia ser considerado uma dança de matriz africana. Foram surgindo as *pistas* e *indícios* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano 2019) do que os alunos estavam *fazendo com aquilo que aprendiam* (Vieira, 2018), por meio das seguintes respostas: “por causa da dança”, “por causa do ritmo”, “por causa dos instrumentos”, “por causa da coreografia”.

Nesse contexto, Vieira (2018, p.190) diz que [...] “todo ato de narrar é o caminho pelo qual os sujeitos produzem sentidos as experiências praticadas”, os sinais destes sentidos puderam ser revelados pela roda de conversa. Posteriormente, iniciamos o processo de experimentação utilizando apenas o corpo, e em seguida, oferecemos aos alunos duas garrafas pet (adaptação do bastão de madeira). Nesse momento, começamos a avaliar como os alunos iriam se relacionar com o Maculelê a partir da experimentação da Dança. Permitimos a exploração desse material livremente aos alunos, num primeiro momento para que eles pudessem conhecer aquele recurso a ser utilizado. Enfim realizamos os movimentos específicos, individualmente, em duplas e em grupo.

Ao final da aula, organizamos uma roda de conversa para avaliar por meio da escuta dos alunos qual foi a sensação de experimentar o Maculelê, surgiram as seguintes respostas: “foi legal porque dançaram” e “porque fizeram barulhos com as batidas das garrafas pet”.

As aulas 05 e 06 aconteceram na quadra dando continuidade à experimentação do Maculelê. Levamos duas músicas: *Certo dia na cabana do guerreiro* (com ritmo acelerado) e *Boa noite* (com ritmo cadenciado) com a ideia de levar aos alunos formas diferentes de realizar os passos. Antes, os alunos realizaram movimentos livres e logo em seguida sugerimos batidas em diferentes planos: baixo, médio e alto com as garrafas pet. Ao final, na roda de conversa (Figura 12), os alunos experimentaram diversas possibilidades conforme narramos no Diário de Campo (15/06/2023):

Realizaram batidas se deslocando, parado, individualmente, em duplas. Ao final, realizamos uma roda de conversa, os alunos pontuaram o fato de estar na quadra, tinha mais espaço para praticar. Pontuaram a dificuldade de trabalhar ritmo com o outro, de ter sincronia. Em relação à exposição de dançar, eles relataram que ficam com vergonha de dançar na frente dos colegas, pelo motivo de ficarem rindo, se errar um gesto.

A escolha do diário de campo para os registros investigativos da pesquisa auxiliou também no nosso processo de avaliação do ensino, ou seja, *para a aprendizagem* (Baird *et al.*, 2014), pois, tomarmos conhecimento dos apontamentos dos alunos, permitiu que as fragilidades observadas por eles fossem identificadas. Assim foi possível revermos as nossas ações para os encontros seguintes, como

propiciar a prática em lugar amplo, experimentar as atividades ritmadas em grupo por mais vezes, criar um ambiente mais acolhedor para a experimentação da dança.

Figura 12 – Narrativas infantis – Roda de Conversa – Aula 05 e 06



Fonte: Elaborado pelo autor.

Na aula 07 realizamos a atividade avaliativa da apresentação dos grupos com tema o Maculelê. A ideia era que eles elaborassem a própria coreografia com pelo menos duas sequências diferentes. Percebemos *indícios* e *sinais* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano 2019) desde o início dessa aula de que o fato de realizar uma mostra de dança para os colegas da turma, provocou modificações no comportamento dos alunos resultando numa aparente apreensão.

Luckesi (2002, p.66) sobre a avaliação *da* aprendizagem nos alerta:

A avaliação da aprendizagem escolar, uma vez mal realizada, exerce um importante papel antidemocrático no processo de escolarização. A avaliação da aprendizagem existe propriamente para garantir a qualidade da aprendizagem do aluno. Ela tem a função de possibilitar uma *qualificação de aprendizagem* do educando.

E, por isso, para distensionar aquele momento e torná-lo mais acolhedor, sugerimos uma brincadeira chamada pique-maculelê²⁴ com a ideia de gerar um ambiente com menor tensão e assim tornar o momento da avaliação *da* aprendizagem (Luckesi, 2002) mais qualificado para os alunos. Em seguida iniciamos os preparativos

²⁴ Variação do pique-cola, e um dos objetivos é descolar o fugitivo fazendo um gesto de batida com a garrafa pet e o aluno colado deve reproduzir o mesmo gesto.

para apresentação do Maculelê e para avaliar a apresentação do Maculelê realizamos a confecção de um instrumento avaliativo, a ficha de observação (Figura 13).

Figura 13 – Instrumento Avaliativo – Ficha de Observação da Apresentação – Aula 07

na Valente
dro Miller
irricular : Educação Física
ica: Danças de Matriz Curricular
lo: Maculelê
to de 2023

APRESENTAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DO MACULELÊ

	CRIATIVIDADE	VIVÊNCIA	COOPERAÇÃO
	OK	OK	OK
	OK	OK	OK
	OK	OK	OK
	OK	OK	OK

Fonte: Elaborado pelo autor.

Escolhemos três itens que dialogam com as dimensões do conhecimento da BNCC (Brasil, 2018) para análise durante a realização da atividade formativa, foram eles: Criatividade (capacidade de construção da sequência coreográfica): *análise, compreensão e, uso e apropriação*; Vivência (realização da sequência coreográfica): *experimentação, uso e apropriação e fruição* e; Cooperação (colaboração no processo de criação e vivência da sequência coreográfica, respeitando a si mesmo e os demais colegas): *compreensão, construção de valores, reflexão sobre a ação e protagonismo comunitário*. A análise dos itens avaliativos ocorreu por meio dos marcadores de cores que nós estabelecemos pelos seguintes critérios: Verde – Realizou; Amarelo – Realizou parcialmente e; Vermelho – Não realizou. Enquanto cada grupo se apresentava, nós realizamos o preenchimento da ficha de observação. Após a apresentação de cada grupo promovemos um momento de entrevista com os alunos, para que eles pudessem narrar como foi a experiência de dançar o Maculelê, captamos esse registro avaliativo por intermédio da gravação de áudio e transcrevemos por aqui.

Sobre o ato de narrar as aprendizagens (Lano, p.109) diz que:

Narrar as aprendizagens significa torná-las *indícios*, permitindo fazer projeções que favorecem a compreensão dos saberes, montando e remontando o ocorrido, vasculhando o que ocorreu na intencionalidade de produzir práticas que potencializem as relações com o aprender, especialmente aqueles inscritos no corpo.

Entendemos que criar um espaço de diálogo e colhendo as informações por meio da análise dos alunos ajudará a compreender para qual caminho o processo de aprendizagem tem se deslocado. Ao narrar, a criança, segundo Lano (2019, p.111) “[...]dá elementos para ela comparar o que já aprendeu com o que está aprendendo, portanto, em um entre lugar (Santos, 2005; 2008; Vieira, 2018), evidenciando uma prática autoavaliativa produzida em uma ação formativa”. A seguir apresentaremos as entrevistas de cada grupo.

O grupo 01 relatou: *“foi legal, mas teve algumas dificuldades de todo mundo ficar no mesmo ritmo”*.

O grupo 02 relatou: *“as dificuldades foi fazer tudo no ritmo, foi muito legal, foi relaxante, a Latifa (nome fictício)”²⁵ ela não sabe o ritmo, às vezes, a dificuldade é essa”*.

O grupo 03 analisou: *“na hora de virar, eu senti um pouquinho de dificuldade, foi difícil acertar um ritmo, depois a gente acertou o ritmo e deu certo, a gente gostou bastante, foi muito legal”*.

O grupo 04 analisou: *“é um pouco vergonhoso, dá um pouquinho de nervoso, mas é legal, é bom se expressar, dificuldade pra conseguir ritmo, ensaiar certinho, ficar tudo combinado, essas coisas, nós achamos legal, interessante”*.

As narrativas verbalizadas pelos alunos deixaram *indícios* e *pistas* (Santos, 2005; Vieira, 2008; Lano; 2019) de que o *ainda não saber* (Santos, 2005) ficou marcado fortemente em todos os grupos nas dimensões de conhecimento (Brasil, 2018) de *uso e apropriação* e *fruição*, quando relatam a dificuldade de realizar a coreografia em sincronia, seja no mesmo ritmo (grupo 1, 2, 3 e 4), seja por timidez (grupo 4) ou até mesmo achar que o descompasso do grupo foi por causa da aluna com deficiência auditiva (grupo 2).

²⁵ Latifa (nome fictício) é a aluna com deficiência auditiva, ela tem uma agente de ensino colaborativa (AEC) que a acompanha nas aulas durante o processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a abertura de espaço para fala dos alunos, Esteban (2002, p.16-17) afirma:

A necessidade de reconstrução do processo de avaliação como parte de um movimento articulado pelo compromisso com o desenvolvimento de uma prática pedagógica comprometida com a inclusão, com a pluralidade, com respeito às diferenças, com a construção coletiva. Um movimento direcionado para escola como terreno múltiplo, marcado pela diversidade de cultura e vozes.

Acreditamos que ao proporcionarmos um espaço de fala utilizando a entrevista, como um ato avaliativo pelo paradigma *indiciário* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) os alunos por meio de suas narrativas perceberam *o que aprenderam e o que fizeram com aquilo que aprenderam* (Lano, 2019).

Na construção desse texto percebemos que a atividade avaliativa nos proporcionou duas maneiras de analisar a apresentação: a primeira pela ficha de observação, por meio do critério preestabelecido (realizou, realizou parcialmente e não realizou) que Esteban (2002) alerta que representa a manutenção da comparação, portanto tem um viés classificatório. E a segunda por intermédio da entrevista, a qual nos permitiu perceber pelas vozes dos alunos a partir do paradigma *indiciário* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) quais as dimensões dos conhecimentos da BNCC (Brasil, 2018) se manifestaram no que Santos (2005) entende como *o que se faz com aquilo que se aprende*.

Nesse sentido, refletimos como é desafiador o processo avaliativo, pois nem sempre o instrumento eleito para análise, é o mais efetivo quando de fato é utilizado, e na nossa concepção, a entrevista trouxe informações mais qualificadas para a nossa pesquisa, a partir das narrativas dos alunos. Isso não significa que a ficha de observação não colabora durante o processo avaliativo, pelo contrário, a forma de utilização é que deve ser repensada, para que ela não se torne apenas um documento escrito.

Na aula 08 realizamos o encerramento da sistematização das Danças por meio do evento de culminância *“Sarau Afro – Maculelê com Feijoada Tropical”* que teve o intuito de apresentar a comunidade escolar como foi o processo construído e vivido durante os oito encontros da nossa pesquisa. Durante a realização do Sarau abrimos o momento para a leitura do instrumento autoavaliativo carta, em que os alunos

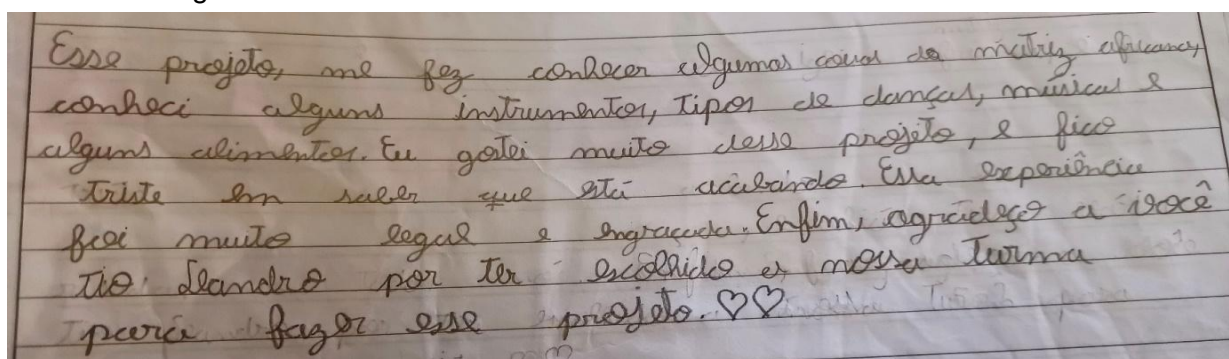
participantes da pesquisa tiveram a oportunidade de compartilhar com a escola como foi a sua experiência.

Sobre este instrumento avaliativo (Vieira, 2013, p.27) diz que:

Só “olhando-se” criticamente, autoavaliando-se, será possível ao aluno selecionar as pistas que lhe permitam organizar as suas aprendizagens futuras. Com um papel acima de tudo orientador, o professor deve permitir ao aluno que assuma muitas das responsabilidades que antes eram suas.

A seguir iremos apresentar a atividade autoavaliativa “Carta da aluna Amina” (nome fictício) (Figura 14):

Figura 14 –Atividade autoavaliativa – Carta – aluna Amina – Aula 08



Fonte: Elaborado pelo autor

A narrativa da aluna Amina apresentou *pistas* e *sinais* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) do que *ela fez com aquilo que foi aprendido* (Vieira, 2018) nas aulas e ficou marcado fortemente na experiência dela, ao participar da pesquisa, o saber em diferentes contextos da cultura africana como tipo de instrumentos, tipo de danças, tipos de músicas e até mesmo tipo de alimentos.

Sobre o aprender Vieira (2018, p.165-166) diz que:

O educando é sujeito histórico que pratica cotidianamente diferentes comunidades de aprendizagens e, juntos, as relações que com elas produz a sua história de vida. Cabe à escola a função de leva-lo a ocupar o lugar de protagonista na construção de sua trajetória educacional, inventariando processos didático-pedagógicos que levem o sujeito à produção do aprender na articulação com o que se vê em aula, com a experiência desse conhecimento praticado pelo aluno dentro e fora da escola. Essa ação relacional possibilita aos sujeitos produzirem sentidos ampliados com o que se faz com o ensinado e, com isso, apontar novos rumos à prática educativa, partindo das reflexões com o que fazer com o que se aprendeu.

Índio	Danças
Terra	Gratidão
Sede	Música
Floresta	feijão tropical
Flor	Dança com instrumento
Animais	Feijoada
Mato	Felicidade
Perigo	Legal
Cobra	
Frutas	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Esse dado pode ser um indício (Santos, 2005) de que a sistematização das aulas de Maculelê a partir da perspectiva das aulas de Educação Física ampliou o repertório de palavras que os alunos associam ao relacionar com o continente africano. Avaliamos que as palavras escritas, tais como: danças, feijoada, feijão tropical, música, música com bateria (entendemos a palavra bateria como “instrumentos”) foram as expressões que tiveram influência direta da sistematização das danças.

No caso das palavras mencionadas como a alegria, gratidão, legal e felicidade no nosso entendimento estavam mais ligadas ao estado de espírito dos alunos com aquele momento que eles estavam vivenciando, no caso, o encerramento da pesquisa. Desse modo, encerramos todas as experiências avaliativas na nossa pesquisa-ação. A seguir, no próximo subtópico deste capítulo, apresentaremos o instrumento que escolhemos e consideramos mais adequado para inventariar todas as atividades avaliativas que realizamos e que permitiu narrar toda a trajetória das nossas ações, o portfólio.

5.4 – Inventariando as nossas experiências avaliativas: o portfólio

A escolha do portfólio (Figura 16 e 17) (APÊNDICE G) para abrigar toda as nossas experiências avaliativas coletadas desde a aula 01 se justifica pela capacidade desse instrumento captar todos os registros avaliativos que foram utilizados durante o processo formativo e se tornar um material capaz de narrar o percurso que ali foi construído e apresentado documentalmente.

Figura 16 – Portfólio



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 17 – Portfólio



Fonte: Elaborado pelo autor

Nesse sentido, Villa Boas e Freitas (2005, p. 293) dizem que o uso do portfólio requer:

Mudança de concepção da avaliação: o professor deixa de ser o “examinador” e o aluno, o “examinado”. Atua-se em parceria, sem com isso se perder o rigor e a seriedade que a atividade impõe. Pelo contrário, a avaliação torna-se mais exigente porque passa a ser, também, transparente.

Corroborando sobre a funcionalidade do uso do portfólio Mello *et al.* (2010, p. 90) apontam que:

De um lado, a qualidade de ser um procedimento cumulativo pressupõe a necessidade do professor acompanhar os seus alunos em seus avanços; de outro, o fato de ser dinâmico permite (e impõe) retomadas, idas e vindas sobre o que o aluno já sabe e ainda o que não lhe é conhecido.

Em nossa pesquisa-ação, optamos em construir o portfólio narrando toda a trajetória da turma em geral, ao invés da montagem individual realizada pelo próprio aluno. De fato, a confecção deste material resultou num inventário capaz de transmitir a leitura das experiências avaliativas no processo formativo da tematização das Danças de Matriz Africana. Foram inventariados no portfólio: o roteiro de cada aula, os desenhos sobre a Dança preferida, fotos das ações desenvolvidas, as produções textuais sobre o livro *Dançando no espelho*, as cartas sobre a participação das atividades de Danças e as informações sobre a atividade memória de palavras.

O nosso portfólio assumiu o caráter formativo e somativo, durante a nossa pesquisa. Formativo porque acompanhou as ações desenvolvidas nas atividades avaliativas e somativo porque foi um instrumento capaz de narrar todo o processo construído pelos alunos (LANO, 2019). Portanto, antes de iniciar o Sarau apresentamos aos alunos o portfólio²⁶ que estava sendo confeccionado para acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem deles por meio das experiências avaliativas propostas na pesquisa-ação. Consideramos esse momento potente, pois percebemos a empolgação e o interesse dos alunos ao visualizarem as produções textuais, as fotos e as narrativas por eles construídas.

Nesse sentido Melo *et al.* (2010, p. 90) nos aponta que:

Mediante a ideia de portfólio é possível entender, que para a Educação Física escolar, o ponto que mais se destaca é o fato de ele possibilitar a superação da ideia de avaliação sem compromisso com o processo de ensino e aprendizagem.

Acreditamos dessa forma que o portfólio (Boas, 2005; Melo; Ferraz; Nista-Piccolo, 2010; Santos; Lano, 2021) está configurado como uma possibilidade de instrumento avaliativo propositivo, que narra todo o processo formativo através de *pistas e indícios* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019), tornando o aluno como construtor e, também, avaliador da situação de ensino-aprendizagem. Valorizando todos os saberes que ali se manifestam.

Sobre o uso do portfólio Villas Boas e Freitas (2005, p.294) apontam que:

²⁶ Apresentação do portfólio aos alunos. Disponível em: [Tematizando as Danças](#). Acesso em: 29 jul. 2023.

O professor e o próprio aluno avaliam todas as atividades executadas durante um largo período de trabalho, levando em conta toda a trajetória percorrida. Não é uma avaliação classificatória nem punitiva. Analisa-se o progresso do aluno. Valorizam-se todas as suas produções: analisam-se as últimas comparando-as com as primeiras, de modo que se perceba o avanço obtido. Isso requer que a construção do portfólio se baseie em propósitos de cuja formulação o aluno participe, para que se desenvolva o sentido de “pertencimento”.

Portanto, a utilização do portfólio nas aulas de Educação Física na escola supera a ideia do processo avaliativo caracterizado pela classificação entre erro e acerto, e caminha para uma direção pavimentada por uma construção dialógica, inclusiva e diversa (Santos, 2005). Entretanto, não é uma ação didática simples.

Nesse sentido Villa Boas e Freitas (2005, p. 296-297) nos alertam que:

É preciso entender que o portfólio constitui um procedimento avaliativo completamente diferente daquele vivenciado até o momento pelos professores-alunos e também pelos mediadores. Os princípios nos quais se apoia não costumam fazer parte do trabalho pedagógico das escolas e dos cursos de formação dos profissionais da educação. A avaliação e todo o trabalho pedagógico no qual ela se insere têm sido prescritos pelos professores e pelas autoridades educacionais.

E complementam dizendo:

De modo geral, o trabalho pedagógico visa à aquisição da aprendizagem do aluno, mas não se prevê, ao mesmo tempo, o desenvolvimento do professor e da escola. A organização do trabalho pedagógico baseado na concepção de que professores e alunos executem o que outros pensaram continua fortemente presente nas escolas de todos os níveis. Portanto, a proposta de utilização do portfólio é inovadora porque procura eliminar o autoritarismo ainda presente na avaliação e na organização do trabalho pedagógico (Villa Boas; Freitas, 2005, p. 296-297).

Luckesi (2002) denomina essa prática como “pedagogia do exame” que ainda é fortemente marcado no terreno da escola, através do uso dos testes, trabalhos e provas, como balizador da aprendizagem dos alunos. Lano (2019, p.125) diz que o uso do portfólio o coloca “[...] a serviço do reconhecimento das aprendizagens, do protagonismo afastando-se da atribuição de um conceito ou nota na perspectiva do erro e acerto”.

Portanto, o uso do portfólio como um instrumento avaliativo foi uma experiência inédita na nossa caminhada e consideramos promissor e propositivo para o uso nas aulas de Educação Física uma vez que nos permite narrar o processo formativo por meio da captação de desenhos, fotos, produções textuais e outros tipos de registros que o docente prevê no seu planejamento. Recorremos ao uso do portfólio para a análise da turma durante oito encontros, o que nos permitiu adquirir uma compreensão sobre a ação pedagógica que estava sendo realizada. No entanto, também entendemos que os próprios alunos podem confeccionar o seu portfólio pessoal, trazendo uma perspectiva do processo a partir do ponto de vista deles, podendo colaborar nas aprendizagens infantis, de modo significativo.

5.5 – Entre o saber, não saber e o ainda não saber: *indícios e pistas* sobre a nossa experiência

Começamos nossas considerações acerca das oito aulas de danças expressando uma gratificante sensação de “missão cumprida”. Durante a sistematização das aulas, a insegurança e o receio foram dando espaço para as expectativas e possibilidades que as experiências de aplicar as estratégias avaliativas estavam nos proporcionando.

Consideramos ter alcançado o objetivo de promover estratégias avaliativas em aulas de Educação Física a partir da tematização das práticas corporais de Danças numa turma de 5º ano do Ensino Fundamental. Como relatado anteriormente, foi a nossa primeira experiência de sistematização com as Danças que desenvolvemos nas aulas de Educação Física na escola durante um ciclo bimestral.

Com o suporte dos referenciais teóricos que discutem a avaliação *da e para* aprendizagem na Educação (Luckesi, 2002; Baird *et al.*, 2014), da *avaliação indiciária* na Educação Física (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) e assumindo a concepção formativa da avaliação (Sobrinho, 2003; Vianna, 2000), procuramos construir o máximo de informações que gerassem pontos de discussões reflexivos na construção da nossa produção acadêmica e científica por meio dos registros captados junto aos alunos.

Percebemos durante a nossa pesquisa-ação o constante diálogo sobre as teorias avaliativas da educação com a *avaliação indiciária*, não sobrepondo uma sobre a outra em nenhum momento. Pelo contrário, as experiências avaliativas nos apontavam momentos de convergência na mesma atividade.

Com a produção dos dados durante os oito encontros por meio dos registros realizamos a análise dos fatos ocorridos. Escolhemos três formas de registros: imagéticos, escritos e narrativas infantis.

No que diz respeito à capacidade de expressão dos alunos percebemos, por meio dos registros imagéticos mediados pelas fotos e vídeos, que foi o momento de maior autonomia deles, ou seja, a capacidade de se expressar corporalmente por meio das danças fluiu com maior naturalidade.

Nos registros escritos gerados pela memória de palavras, produção textual e da escrita da carta identificamos que essas práticas são desenvolvidas com mais praticidade por alguns alunos em detrimento de outros da turma.

Nas narrativas infantis geradas pelo desenho e pelas rodas de conversas, principalmente, identificamos por meio da verbalização dos alunos *indícios*, *pistas* e *sinais* (Santos, 2005; Vieira, 2018; Lano, 2019) o que de fato eles faziam com aquilo que aprendiam durante todo o processo.

Para além dos registros, utilizamos os instrumentos avaliativos, que nos auxiliaram na interpretação dos acontecimentos que estavam sendo construídos. Os instrumentos usados foram: a memória de palavras, a ficha de observação da apresentação do Maculelê, a carta e o portfólio.

Na memória de palavras percebemos que as atividades realizadas durante o período bimestral possibilitaram a ampliação no repertório de palavras que eles associavam ao continente africano quando comparamos os dois cartazes produzidos.

Na utilização da ficha de observação salientamos no subtópico das experiências avaliativas a importância em dar sentido pedagógico a esse documento, pois ele pode acabar sendo utilizado para fins de realização ou não de uma atividade. Desse modo pensamos que esse instrumento pode ser colaborativo junto a ações que definem quem vai avaliar e o espaço para o diálogo entre avaliadores e avaliados.

Em relação à carta, identificamos como um instrumento autoavaliativo que pode dar *pistas* do que o aluno faz com aquilo que foi aprendido. No entanto, é preciso oportunizar mais momentos com esse tipo de proposta.

O instrumento avaliativo portfólio foi considerado o mais potente para inventariar todo os registros captados e produzidos no processo de sistematização das danças e, principalmente, para evidenciar todas as experiências avaliativas realizadas na nossa pesquisa de campo e por meio desses registros o portfólio foi sendo construído evidenciando as aprendizagens e o percurso formativo dos alunos.

Apresentamos o portfólio aos alunos que estavam envolvidos na pesquisa de campo e a receptividade com este instrumento avaliativo foi satisfatória, ficaram fascinados ao visualizarem seus desenhos, seus relatos, suas fotos durante as aulas de conhecimento e de experimento das danças de matriz africana.

Neste sentido, a nossa contribuição por intermédio da pesquisa-ação realizada demonstrou que foi possível inventariar as informações das atividades avaliativas por meio do portfólio, sem descaracterizar a especificidade do componente curricular, sem teorizar o processo ensino-aprendizagem em demasia e dando um sentido pedagógico aos registros e às narrativas produzidas pelos alunos nas aulas de Educação Física na escola.

Por isso, compreendemos a ideia da avaliação como um processo e não como uma sentença que define quem sabe ou quem não sabe, pois só foi possível perceber essas características na capacidade de se expressar por meio desse momento formativo alicerçado nas experiências avaliativas. Por meio dos dados provenientes da experiência com a elaboração do portfólio foi possível mostrar um caminho para avançar nesse sentido.

Portanto, a construção de um planejamento pedagógico e as escolhas adequadas dos registros avaliativos são elementos importantes para o processo de ensino-aprendizagem tanto para a escolha do portfólio ou demais possibilidade de instrumentos avaliativos no *chão da escola*.

Queremos registrar que as experiências advindas da pesquisa-ação representaram um marco importante tanto para nós, pesquisadores quanto para os

alunos que estiveram envolvidos nas atividades, nos levando para o protagonismo para além do *chão da escola* em eventos festivos e pedagógicos (APÊNDICE G).

Consideramos a realização dessa pesquisa-ação marcante, pois permitiu a nossa aproximação com o meio científico e acadêmico (APÊNDICE H) e, por meio desse intercâmbio entre escola e universidade promovido pelo ProEF, foi construído um exemplo que consideramos possível de colaborar no processo avaliativo nas aulas de Educação Física e nesse bojo, decidimos deixar como fonte inspiradora, uma Trilha de Aprendizagem, como produto educacional, elaborado a partir das nossas experiências do *chão da escola* durante a pesquisa.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

Um dos objetivos do ProEB é a valorização das práticas pedagógicas dos professores, ao mesmo tempo que possibilita o compartilhamento de experiências advindas do campo escolar, contribuindo dessa forma no desenvolvimento de produtos como materiais e estratégias didáticas que podem qualificar o processo de aprendizagem dos alunos (CAPES, 2024).

No ProEF, além da defesa da dissertação, para a conclusão do curso é exigido a criação de um produto educacional que poder ser construído nos seguintes formatos, conforme a Instrução Normativa nº 10²⁷, de 11 de dezembro de 2019 (UNESP, 2024):

projeto curricular para uma etapa e/ou escola da Educação Básica; b) unidade didática para o ensino de temas e/ou conteúdos específicos da Educação Física Escolar; c) estratégias de intervenção em problemáticas específicas da Educação Física Escolar; d) produção de material curricular e de produtos tecnológicos; e) elaboração de procedimentos, instrumentos de avaliação em Educação Física Escolar; f) desenvolvimento de aplicativos e de softwares; g) produção de programas de mídia; h) produção de materiais didáticos e instrucionais; i) projetos de inovações tecnológicas.

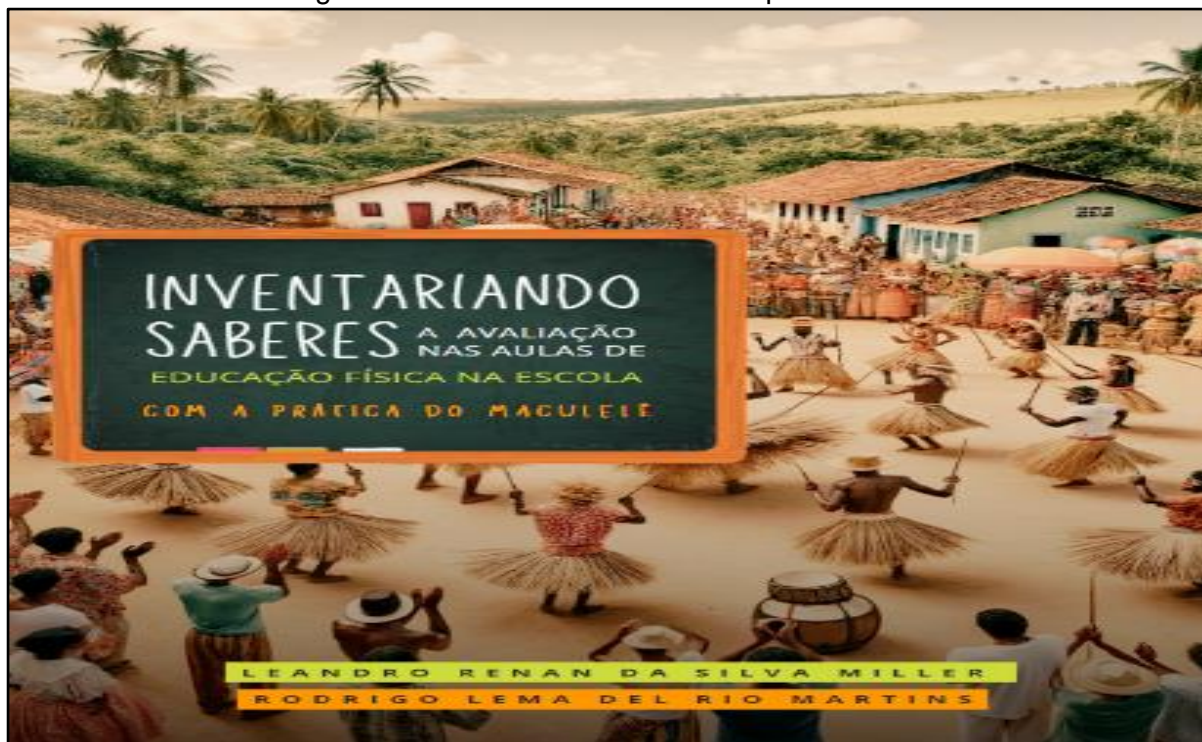
Nossa intenção é disponibilizar um produto educacional que inspire os professores da Educação Básica na elaboração de procedimentos e instrumentos de avaliação em Educação Física escolar. Por isso, elaboramos uma *Trilha da Aprendizagem* a partir de uma experiência concreta de ensino-aprendizagem com alunos do 5º ano do ensino fundamental. Nela, adotamos o conteúdo Dança e tematizamos as relações étnico-raciais, porém consideramos que os elementos da cultura corporal de movimento podem se guiar pela mesma lógica aplicada nessa intervenção pesquisante.

O produto educacional mencionado está estruturado com 24 páginas, que contemplam propostas avaliativas que contemplaram as atividades vivenciadas em uma escola de Piraí-RJ, textos complementares sugeridos para aprofundamento dos conceitos mobilizados, vídeo com entrevista, indicações de autores referenciais e

²⁷ A Instrução Normativa Nº 10, 11 de dezembro de 2019. Estabelece critérios para o Trabalho De Conclusão de Curso (TCC) junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional.

propostas avaliativas para a prática docente. A seguir trazemos na Figura 18 uma síntese visual do nosso produto educacional:

Figura 18 – Síntese visual do nosso produto educacional



Fonte: Elaborado pelo autor

O conteúdo completo da Trilha de Aprendizagem intitulada: “Inventariando saberes: a avaliação na aula de Educação Física na escola” está disponível por meio da versão digital que pode ser acessada no link:

https://drive.google.com/file/d/1juDhVYI5ZRdJooPfoyMmdJZ2ceLTCdGW/view?usp=drive_link

Esperamos que a nossa trilha de aprendizagem seja um material inspirador para os professores da Educação Básica que desejam construir um processo avaliativo investigativo e reflexivo, tornando o aluno protagonista da ação pedagógica. Com efeito, permitindo a reflexão sobre a ação e, ao professor, possibilitando um processo formativo com maior qualidade.

7 CONSIDERAÇÕES GERAIS DA DISSERTAÇÃO

Com o intuito de avançar na oferta de estratégias avaliativas que não ficassem restritas, exclusivamente, à verificação de habilidades motoras ou da participação nas aulas práticas, definimos como objetivo geral do nosso estudo sistematizar uma proposta de avaliação *da/para* aprendizagem para o 5º ano do ensino fundamental a partir de experiências concretas de ensino e de pesquisa, que possam ser apropriadas por outros professores de Educação Física, colaborando e tornando mais vasto o conhecimento dos docentes no que se refere ao momento avaliativo, transformando essa ação pedagógica em um contínuo momento reflexivo e investigativo.

O primeiro objetivo específico foi analisar a literatura acadêmica que versa sobre o tema da avaliação *da* aprendizagem no seu processo formativo em veículos de comunicação científica da Educação Física. A literatura acadêmica investigada nos apontou que as produções destinadas ao campo da avaliação *da* aprendizagem têm avançado moderadamente. Identificamos que existem professores que possuem dificuldade na compreensão sobre a ação avaliativa resultando na utilização dos instrumentos avaliativos com a intenção reducionista de *dar a nota*, desconstruindo todo sentido formativo do ato de avaliar.

Essa prática é reforçada pela dinâmica escolar caracterizada pela semana de prova, pela escolha de três instrumentos avaliativos para *dar a nota* durante o período bimestral. Porém, entendemos que para a avaliação *da* aprendizagem se tornar uma prática reflexiva, se faz necessário repensar o sentido do processo ensino-aprendizagem no *chão da escola*.

Encontramos no *paradigma indiciário* uma potente proposta pedagógica para essa escola que deve ser repensada. Nesse sentido, identificamos uma lacuna sobre a discussão da *avaliação indiciária* nas dissertações do ProEF dedicadas ao estudo sobre o tema na Educação Física escolar. Nenhum dos trabalhos selecionados faz menção sobre a avaliação indiciária, o que reforça a necessidade de fomentar a literatura no campo da Educação Básica sobre a teorização dessa perspectiva avaliativa.

Nossa investigação nos anais do Conbrace também apontou a ausência de resumos que assumissem a *avaliação indiciária* como objeto de estudo das produções científicas. Encontramos outra lacuna no que tange a produção de pesquisas nesta base de dados que tenham trabalhos publicados sobre a avaliação em Educação Física na etapa da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Apesar do avanço moderado de produções científicas e acadêmicas na Educação Básica, quando esse cenário se restringe apenas à avaliação na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, consideramos incipiente a quantidade de produções ofertadas.

Percebemos que algumas práticas avaliativas que avançam para além da medição/observação sem intencionalidade pedagógica têm buscado reproduzir ações avaliativas por meio dos instrumentos de provas, testes e trabalhos, reforçando a predominância da dimensão cognitiva no processo ensino-aprendizagem. Por outro lado, iniciativas em pesquisas com a elaboração de portfólio, fichas de registros e autoavaliação demonstram o interesse das produções científicas na colaboração de trabalhos que permeiam o processo avaliativo como percurso formativo.

Identificamos nas revisões do *Google Scholar* um processo crescente nas produções de trabalhos voltados para o tema avaliação *da/para* aprendizagem a partir de programas de iniciação científica, das produções em parcerias entre orientadores e orientandos no Mestrado e Doutorado. Consideramos essa iniciativa válida, porém, existe um distanciamento entre os trabalhos publicados e o acesso dos professores da Educação Básica ao material produzido, o que torna essa lacuna uma fragilidade a ser solucionada.

Por isso, compreendemos que o ProEF é um marco importante nessa ponte entre a universidade e a escola. No nosso caso, especificamente, só foi possível conhecer, apropriar e experimentar estratégias avaliativas a partir do *paradigma indiciário*, pela iniciativa do nosso orientador que apresentou materiais, que se encontram disponíveis na base do *Google Scholar* e incentivou a produção de uma pesquisa por essa perspectiva. Nesses dezesseis anos de caminhada docente, nunca tínhamos escutado o termo “indiciário” no ambiente escolar, entretanto, a teorização dessa perspectiva avaliativa é discutida desde o ano de 2005.

O segundo objetivo específico desta dissertação foi promover estratégias avaliativas em aulas de Educação Física a partir da tematização das práticas corporais de Danças em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental. O ProEF também foi determinante para a inédita inserção sistematizada dessa prática corporal nas nossas aulas de Educação Física, com o incentivo do nosso orientador.

Como o nosso tempo de aula corresponde ao total de sessenta minutos, normalmente nossas aulas eram concentradas no ambiente da quadra poliesportiva, salvo em situações extremas de chuvas ou frio intensos, no qual deslocávamos para sala de aula para realizar as atividades práticas em um ambiente reduzido. Nossos alunos já conheciam o nosso itinerário durante os encontros e com a realização da pesquisa-ação modificamos o cotidiano das nossas aulas ao tematizar as Danças de Matriz Africana e realizar o processo avaliativo *indiciário da/para* aprendizagem.

Para o cumprimento da pesquisa-ação, iniciamos a aplicação da unidade temática, apresentando o assunto, investigando os conhecimentos prévios, promovendo diálogos e experimentando uma estratégia avaliativa. Esse roteiro praticamente se manteve nos encontros seguintes. Algumas dificuldades foram se apresentando durante o percurso, como por exemplo, o deslocamento dos recursos audiovisuais para a sala de aula, essa situação gerava um consumo de tempo da atividade.

Nossa escola não possuía uma sala específica para danças ou com estrutura semelhante (com espelho, piso adequado, tv e aparelho de som), então precisávamos realizar o deslocamento para sala de aula ou para a quadra poliesportiva. Entendemos que uma sala adequada para realização dessas práticas corporais como a Dança, será um facilitador no gerenciamento do momento teórico-prático. Por vezes, necessitávamos afastar as cadeiras dentro da sala de aula, para não perder o sentido da aula realizada.

Sobre a utilização de diferentes estratégias avaliativas durante as aulas, foi uma experiência inédita na nossa prática docente com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental realizar a avaliação por encontro. Embora os alunos tenham realizado as atividades avaliativas, entendemos que para as próximas experiências precisamos

aprimorar a construção das ações avaliativas, como a ficha de observação da apresentação, por exemplo.

Identificamos as narrativas infantis como um aliado no percurso formativo, esses registros trouxeram informações que potencializaram os nossos encontros. Consideramos que a *avaliação indiciária* inovou a nossa forma de avaliar dentro das aulas de Educação Física na escola, direcionando o protagonismo das ações em torno dos alunos que formativamente realizavam a reflexão sobre a ação, identificando o *que realizavam com aquilo que aprendiam*. Essa experiência também nos provocou constantes momentos de reflexão em relação ao processo avaliativo, como por exemplo, a ideia de avaliar o aluno somente para identificar se ele sabe o conteúdo que o professor ensinou, ignorando a zona do *ainda não saber*.

Elegemos o portfólio como instrumento para inventariar todas as produções realizadas pelos alunos desde o primeiro encontro, se constituindo como momento formativo e somativo na intenção de narrar como ocorreu as ações pedagógicas. No ambiente escolar, existe uma tendência em se delegar ao instrumento prova como a avaliação somativa do processo ensino-aprendizagem, o que transforma esse momento em um viés classificatório, que posteriormente é debatido em maior tempo nos conselhos de classes, sobre os alunos com notas abaixo da média. Reforçamos a ideia de que o sistema escolar precisa repensar o papel da avaliação na ação pedagógica dos professores.

O nosso terceiro objetivo específico foi sistematizar, em forma de trilha de aprendizagem, a tematização das práticas corporais das danças contemplando a *avaliação indiciária* da/para aprendizagem de crianças que realizamos com uma turma de 5º ano do ensino fundamental. Reunimos as nossas experiências avaliativas utilizadas na pesquisa-ação e organizamos em formato de Trilha de Aprendizagem. Para além de oferecer propostas avaliativas, apresentaremos o conceito da *avaliação indiciária* possibilitando um maior alcance e conhecimento dentro das escolas da Educação Básica a respeito dessa perspectiva de avaliação.

Realizamos essa experiência elegendo a prática corporal das Danças, mas entendemos que ela seja possível de ser aplicada nos Jogos e Brincadeiras, no Esporte, nas Lutas, na Ginástica e nas Práticas Corporais de Aventura dentro do

contexto da Educação Física escolar. O estudo se limitou a realizar a experiência com apenas uma turma do 5º ano do ensino fundamental para pesquisas posteriores recomendamos que investigação sobre o uso da *avaliação indiciária* seja ampliada para uma quantidade maior de turmas de acordo com a carga horária do professor, aproximando-se cada vez mais do cotidiano escolar e em diferentes anos de escolaridades.

A pesquisa nos proporcionou interações qualitativas tanto para a nossa prática docente ministrando palestra para um curso normal em Barra do Piraí, Rio de Janeiro e uma formação continuada para os professores de Educação Física da rede municipal de Piraí quanto para o protagonismo infantil dos alunos com os convites para formação de um pelotão no Desfile Cívico, apresentação no evento de Artes na nossa unidade escolar e no Festival de Talentos, realizado pela Secretaria Municipal de Educação de Piraí. Em certa medida, essas ações propositivas chancela a qualidade da proposta de abordar as danças com as relações étnico-raciais articulado com a proposta de avaliação formativa por meio do paradigma indiciário.

Reforçamos a necessidade de que a divulgação das produções acadêmicas, em forma de dissertações ou produtos educacionais, se aproximem do ambiente das escolas para serem estudados pelos professores colaborando para suas ações pedagógicas. A avaliação *da/para* aprendizagem que contempla o percurso formativo através da reflexão e investigação é pouco debatido nas salas de professores. Percebemos que a maior preocupação por parte dos professores é lançar as notas nos sistemas e plataformas para evitar possíveis cobranças da coordenação pedagógica.

Em nossa análise, a educação é um processo de reorganização constante que vai se ajustando com as necessidades de cada período. Ela não é finita e acabada. Portanto, o ato de avaliar não pode ser considerado um medidor de fracasso ou sucesso de um processo ensino-aprendizagem, e sim, uma possibilidade de refletir para qual direção os sinais, as pistas e os caminhos estão se direcionando. Esperamos que nossa contribuição possa trazer luz às discussões sobre a aplicabilidade das estratégias avaliativas no campo da Educação Física na escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, D. I. P.; DEL-MASSO, M. C. S. (org.). **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. 170 p. 1 PDF. ISBN 978-65-86546-43-9. (Coleção IEP3, nº 8). Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/381384>. Acesso em: 20 ago.2022.
- ALVES, F. S. **Métodos de avaliação nas aulas de Educação Física no primeiro segmento do ensino fundamental**. Orientador: Hugo Paula Almeida da Rocha. 146f. 2020. Dissertação (Mestrado profissional) – Mestrado profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/193106>. Acesso em: 17 jun.2022.
- ANDE, E.; LEMOS, S. **Dançando no espelho**. 1.ed. Brasília: Edebé, 2007
- ANTUNES, M. M.; MOURA, D. L. Aprendizagem técnica, avaliação e educação física escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 3, 2014. DOI: 10.5216/rpp.v17i3.24681. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/24681>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- ARRUDA, C. D. **Avaliação na Educação Física: análise sobre uma planilha de observação na educação infantil**. Orientadora: Daniela Godoi Jacomassi. 142f. 2020. Dissertação (Mestrado profissional) – Mestrado profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12922>. Acesso em: 24 jul.2022.
- BAIRD, J. A.; HOPFENBECK, T. N.; NEWTON, P.; STOBART, G.; STEEN-UTHEIM, A. T. Assessment and learning: State of the field review. NO: **Knowledge Center for Education**, Oslo, 2014.
- BAIRD, J. A.; ANDRICH, D.; HOPFENBECK, T. N. Assessment and learning: Fields apart?. **Assessment in Education: Principles, policy & practice**, v. 24, n. 3, p. 317-350, 2017.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução Lucie Didio. Brasília, DF: Plano Editora, 2002.
- BARBIER, R. **A Pesquisa-Ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber, 2007.
- BARCELOS, M. Práticas avaliativas na educação física escolar: um estudo com professores de Miracema do Tocantins (TO). **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 2, p. 131–136, 2020. DOI: 10.36453/2318-5104.2020.v18.n2.p131. Disponível em: <https://e->

revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/24816. Acesso em: 11 jul. 2022.

BETTI, M. (1992). Ensino de 1º. e 2º. graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. 13. 282-287. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/MauroBetti/publication/280922054_Ensino_de_1º_e_2º_graus_educacao_fisica_para_que. Acesso em: 04 dez.2023.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRACHT, V.; FARIA, B. A.; MORAES, C. E. A.; ALMEIDA, F. Q.; GHIDETTI, F. F.; GOMES, I. M.; ROCHA, M. C.; MACHADO, T. S.; ALMEIDA, U. R. A educação física escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 11–34, 2011. DOI: 10.22456/1982-8918.19280. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/19280>. Acesso em: 8 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1344_8-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 jul.2023

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília/MEC: 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/Secretaria de Ensino Fundamental (3º e 4º Ciclos)**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BOAS, B. M. F. V. O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 291-306, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/H3QJcSDMz5DKpgDmDN4rdtv/?lang=pt>. Acesso em: 03 jan.2024.

BOLZAN, E.; SANTOS, W. Proposições didático-pedagógicas e suas projeções para o ensino de educação física. **Revista de Educação Física**, v. 26, n. 1, pág. 43-57, 20 de abril de 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/refuem/a/HFxFc99Rw8LzC7ttYyn8xxs/?lang=pt>. Acesso em: 22 jul.2022.

CARNEIRO, K.T.; SILVA, B. A. R.; REIS, F. P. G.; PEREIRA, P. F. RESENDE, N. M. O que revela o decênio (2008-2018) de produção científica sobre avaliação na educação física escolar? **Comunicações**, v. 27, n. 2, p. 233-252. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/4440>. Acesso em: 25 jul.2023

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a avaliação escolar. **Estudos em avaliação educacional**, v.19, n. 39, p. 49-64, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2469/2423>. Acesso em: 21 ago.2022.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DO ESPORTE, 17., 2011, Porto Alegre. **Anais do XVII Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte e IV Congresso Internacional de Ciência do Esporte Porto Alegre**. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/anais/2011>. Acesso em: 25 jul.2023.

CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DO ESPORTE, 18., 2013, Brasília. **Anais do XVIII Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte e V Congresso Internacional de Ciência do Esporte Brasília**. Disponível em: <http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/conbrace2013/5conice/schedConf/presentations>. Acesso em: 25 jul.2023.

CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DO ESPORTE, 19., 2015, Vitória. **Anais do XIX Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte e VI Congresso Internacional de Ciência do Esporte Vitória**. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/schedConf/presentations>. Acesso em: 25 jul.2023.

CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DO ESPORTE, 20., 2017, Goiânia. **Anais do XX Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte e VII Congresso Internacional de Ciência do Esporte Goiânia**. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2017/7conice/schedConf/presentations>. Acesso em: 25 jul.2023.

CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DO ESPORTE, 21., 2019, Natal. **Anais do XXI Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte e VIII Congresso Internacional de Ciência do Esporte Natal**. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2019/8conice/>. Acesso em: 25 jul.2023.

CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DO ESPORTE, 22., 2021, Belo Horizonte. **Anais do XXII Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte e IX Congresso Internacional de Ciência do Esporte Belo Horizonte**. Disponível em: <https://public.cbce.org.br/uploads/624f955d07143Anais%20XXII%20Conbrace.pdf>. Acesso em: 25 jul.2023.

COSTA, L. G. T.; LACERDA, G. S.; MOURA, D. L. Avaliação em educação física escolar: uma revisão sistemática da produção científica. **Humanidades & Inovação**,

v. 8, n. 54, p. 125-136, 2021. Disponível em:
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4056>. Acesso em: 21 ago.2022.

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

DUSSEL, I; GUTIÉRREZ, D. **Educar la mirada**. Ediciones Manantial, 2006.

ESTEBAN, M. T. **Avaliação no cotidiano escolar**. In **ESTEBAN, Maria Teresa (org) Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 5 ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

FERRARI, E. **Avaliação em educação física em uma perspectiva emancipatória: proposta para o ensino médio integrado à educação profissional**. Orientador: Sidinei Pithan da Silva. 258f. 2020. Dissertação (Mestrado profissional) – Mestrado profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Unijuí, 2020. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/7081>. Acesso em: 24 jul.2022

FERREIRA, J. C. B. **A avaliação na educação física escolar sob a perspectiva das dimensões de conhecimento apresentadas na Bncc**. Orientador: Marcio Romeu Ribas de Oliveira. 163f. 2020. Dissertação (Mestrado profissional) – Mestrado profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/30056>. Acesso em: 24 jul.2022

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4Xjt48FfrdCtqfp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 ago.2023

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 483-502, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DRq7QzKG6Mth8hrFjRm43Vf/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 08 ago.2023

FREIRE, J.B. **Educação de corpo e inteiro**: teoria e prática da Educação Física. 4. Ed. São Paulo: Scipione, 2003.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

GONÇALVES, F. F. V. **A sistematização da avaliação em Educação Física: análises das percepções docentes sobre um instrumento para o ensino fundamental**. Orientadora: Daniela Godoi Jacomassi. 141f. 2020. Dissertação (Mestrado profissional) – Mestrado profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio

Claro, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/194329>. Acesso em: 17 jun.2022.

HARLEN, W. **Assessment & inquiry-based Science education**: issues in policy and practice. 2013.

HARPER, D. Talking about pictures: A case for photo elicitation. **Visual Studies**, [s. l.], v. 17, n. 1, p. 13-26, nov. 2002. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14725860220137345>. Acesso em: 25 jul.2023.

HAYDT, R.C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2008.

HOFFMANN, J. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 27.ed. Porto Alegre: Mediação, 1999.

HOFFMANN, J. M. L. Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento. **Avaliação do rendimento escolar**. São Paulo: FDE, p. 51-9, 1994. Disponível em: <https://sitee.com.br/sistema1/arquivos/imagens/histogeo/jussara-h.pdf>. Acesso em: 01 ago.2023.

HOFFMANN, J. Avanços nas concepções e práticas da avaliação. In: **Congresso Internacional de Tecnologia na Educação**. 2015. P. 1-7. Disponível em: <https://sitee.com.br/sistema1/arquivos/imagens/histogeo/jussarahofman-avaliacao.pdf>. Acesso em: 01 ago.2023.

KISHIMOTO, T. M.; SANTOS, M. L. R.; BASÍLIO, D. R. Narrativas infantis: um estudo de caso em uma instituição infantil. **Educação e Pesquisa**, v. 33, n. 03, p. 427-444, 2007. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ep/v33n03/v33n03a03.pdf>. Acesso em: 25 jul.2023.

LANO, M. B. **Usos da avaliação indiciária na educação física com a educação infantil**. 2019. 148f. 2019. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/1898>. Acesso em: 25 jul.2023.

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas de professores. 2015.150f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/39244>. Acesso em: 20 jan.2024

LOPES, Y. M. S.; TAVARES, O.; SANTOS, W. O material de apoio curricular para a Educação Física do estado de São Paulo segundo as tipologias dos conteúdos. **Movimento**, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 813–826, 2017. DOI: 10.22456/1982-8918.62988. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/62988>. Acesso em: 03 out. 2022.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M.. Técnicas de pesquisa. **São Paulo: Atlas**, 1990.

MELO, M. C. H; CRUZ, G. DE C. Roda de Conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no Ensino Médio. **Imagens da Educação** , v. 4, n. 2, p. 31-39, 16 maio 2014. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/22222>. Acesso em: 19 jan.2024

MELO, L. F.; MIRANDA, M. L. J.; FERRAZ, O. L.; NISTA-PICCOLO, V. L. Produção de conhecimento em prática avaliativa do professor de educação física escolar: análise das escolhas metodológicas. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 1, 2014. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/81ba/6e05a304127f6d443c425a061a042ff8da79.pdf>. Acesso em: 25 jul.2023.

MELO, L. F.; FERRAZ, O. L.; NISTA-PICCOLO, V. L. O portfólio como possibilidade de avaliação na educação física escolar. **Journal of Physical Education**, v. 21, n. 1, p. 87-97, 2010. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/7090> . Acesso em: 19 nov.2023

MILLER, L.R.S. **As lutas como ferramenta educacional no Ensino Fundamental**.2006. 38f. Monografia (Graduação do Curso de Educação Física em Licenciatura Plena) – Faculdade de Ciências Biológicas/ Educação Física, UNIG – Rio de Janeiro, 2006.

MILLER, L.R.S. **Educação Física escolar: implicações para a prática pedagógica na Educação de Jovens e Adultos**.2009. 59f. Monografia (Pós-graduação em Docência do Ensino Superior) – Faculdade de Ciências Humanas/Coordenação de Pós-Graduação e Pesquisa, UNIG – Rio de Janeiro, 2009.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOREIRA, V. D. S.; MALDONADO, D. T.; DIAS, F.; FREIRE, E. D. S. A Publicação Científica Sobre a Avaliação na Educação Física Escolar: Uma Revisão Integrativa. **Colloquium: health and education**, Mooca (SP), v. 1, n. 1, p. e02, 2021. DOI: 10.37497/colloquium.v1i1.2. Disponível em: <https://educacaoecienciasdasaude.emnuvens.com.br/recs/article/view/2>. Acesso em: 4 jul.2023.

MORETTO, V.P. **Planejamento**. Planejando a educação para o desenvolvimento de competências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MORO, C.; BRANCO, JORDANNA, C.; CORSINO, P. Avaliação de contexto: análise colegiada de instrumentos avaliativos. **Educação em Revista**, v. 39, p. e38402, 2023.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/VxnmDtH5Tck6j5tZfkGg7Zm/>. Acesso em: 20 jan.2024.

NASCIMENTO, A. C.; GOUVEA, J.; LOPES, R. P.; FREITAS, W. C.; TRIANI, F. S. O processo de avaliação da aprendizagem na educação física escolar: uma revisão literária entre o ano de 2009 e 2015. **Kinesis**, [S. l.], v. 36, n. 2, 2018. DOI: 10.5902/2316546425299. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/25299>. Acesso em: 3 jul.2023.

NOVAES, R. C.; FERREIRA, M. S.; MELLO, J. G. As dimensões da avaliação na educação física escolar: uma análise da produção do conhecimento. **Motrivivência**, v. 26, n. 42, p. 146-160, 2014. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/47ac/27333e45676a0160b2fb3bdcb58da4c3e40c.pdf>. Acesso em: 25 jul.2023.

OLIVEIRA, R. G.; MOTA, A. A.; SOUSA, J. A. Avaliação educacional-uma breve análise das modalidades: Diagnóstica, formativa e somativa. **Cadernos da Pedagogia**, v. 16, n. 34, 2022. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1814>. Acesso em: 04 jan.2024.

OLIVEIRA, J. M. S. Caminhos e Descaminhos da Avaliação em Educação Física Escolar: Afinal, o Que Mudou?. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 1, n. 1, p. 30-52, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/373449057_CAMINHOS_E_DESCAMINHOS_DA_AVALIACAO_EM_EDUCACAO_FISICA_ESCOLAR_AFINAL_O_QUE_MUDO_U. Acesso em: 13 jan.2024

PAULA, S. de; ROMERO, F. F. da R.; QUEIROZ, L. C. de; MIESSE, M. C.; SILVA, F. L. O.; FERREIRA, L.; SOUZA, V. de F. M. de. Avaliação na Educação Física Escolar: uma Revisão Integrativa sobre os Instrumentos Avaliativos. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 448–453, 2022. DOI: 10.17921/2447-8733.2022v23n3p448-453. Disponível em: <https://revistaensinoeeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/9645>. Acesso em: 25 jan. 2024.

PIRES, V. M. E. R. F. **Os registros imagéticos-fotografias e filmagens-como potenciais documentos inspiradores da prática docente reflexiva na Educação Infantil**. 2020. Dissertação de Mestrado. Brasil. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/29180>. Acesso em: 25 jul.2023.

RITCHIE, J.; LEWIS, J.; NICHOLLS, C. M.; ORMSTON, R. (Ed.). **Qualitative research practice: A guide for social students and researchers**. Sage, 2013.

SANTOS, W. dos. **Currículo e avaliação na educação física: do mergulho à intervenção**. 2005. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo

Horizonte, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/FAEC-856Q2J>. Acesso em: 25 jul.2023.

SANTOS, Wagner dos. **Avaliação na educação física: diálogos com a formação inicial do Brasil, Colômbia, Uruguai e Espanha**. Curitiba: Appris Editora, 2018.

SANTOS, W. ; VIEIRA, A. O.; MATHIAS, B. J.; BARCELOS, M.; CASSANI, J. M. Avaliação na Educação Física escolar: analisando as experiências das crianças em três anos de escolarização. **Movimento**, [S. l.], v. 25, p. e25047, 2019. DOI: 10.22456/1982-8918.76974. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/76974>. Acesso em: 12 jul.2022.

SANTOS, W.; FROSSARD, M. L.; MATOS, J. M. C.; NETO, A. F. Avaliação em Educação Física escolar: trajetória da produção acadêmica em periódicos (1932-2014). **Movimento**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 09–22, 2018. DOI: 10.22456/1982-8918.63067. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/63067>. Acesso em: 11 jul. 2022.

SANTOS, W.; MATHIAS, B. J.; MATOS, J. M. C.; VIEIRA, A. O. Avaliação na Educação Física escolar: reconhecendo a especificidade de um componente curricular. **Movimento**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 205–218, 2014. DOI: 10.22456/1982-8918.46895. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/46895>. Acesso em: 11 jul. 2022.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SELBACH, S. **Educação Física e didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010

SILVA, E. A. **Avaliação da aprendizagem em Educação Física Escolar: delineando uma síntese possível a partir da análise da própria experiência docente**. Orientadora: Luiz Rogerio Romero. 299f. 2020. Dissertação (Mestrado profissional) – Mestrado profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/194319>. Acesso em: 17 jun.2022.

SOBRAL, C. K. V. **Avaliação em Educação Física: desafios à prática pedagógica do professor na escola**. Orientadora: Livia Tenorio Brasileiro. 175f. 2020. Dissertação (Mestrado profissional) – Mestrado profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), Escola Superior de Educação Física, Universidade Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em: <w2files.solucaoatrio.net.br>. Acesso em: 24 jul.2022.

SOBRINHO, J.D. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

SOBRINHO, J.D. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 13, p. 193-207, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000100011>. Acesso em: 22 jan.2024

THIOLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

THIOLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2009.

VIANNA, H. M. **Introdução à avaliação educacional**. São Paulo: IBRASA, 1989.

VIANNA, H. M. Avaliação educacional. **São Paulo: IBRASA**, p. 187-202, 2000.

VIEIRA, A. O. **Por uma teorização da avaliação em educação física: práticas de leituras por narrativas imagéticas**. 2018. 366f. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/10536/1/tese_12499_tese%20Aline%20de%20Oliveira%20Vieira.pdf. Acesso em: 25 jul.2023.

VIEIRA, I. M. A. **A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem**. 2013. 153f. Dissertação (Mestrado em Supervisão Pedagógica), Universidade Aberta, Lisboa. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/2934>. Acesso em: 28 jan.2024.

VIEIRA, A. O.; NETO, A. F.; SANTOS, W. Práticas avaliativas indiciárias e os sentidos atribuídos ao aprender na educação física em nove anos de escolarização. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 10, p. 200-217, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2877>. Acesso em: 19 nov.2023.

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

ZEFERINO, A. M. B.; PASSERI, S. M. R. R. Avaliação da aprendizagem do estudante. **Cadernos Abem**, v. 3, p. 39-43, 2007. Disponível em: http://proiac.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/433/2018/08/avaliacao_aprendizagem_zeferino.pdf. Acesso em: 04 jan.2024.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Termo de Anuência Institucional



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Solicitamos a Vossa Senhoria AUTORIZAÇÃO para realização da pesquisa intitulada “PNLD NA EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÉGIDE DA BNCC: IMPACTOS E POSSIBILIDADES DESSAS POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA”, sob responsabilidade do professor Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins. O objetivo desse estudo é propor uma sistematização didática para o ensino das danças nas aulas de Educação Física para uma turma do 5º ano do ensino fundamental, organizando, para tal, um material didático-pedagógico diferente do livro oficial contido no PNLD, com foco nas aprendizagens socioemocionais e na discussão das relações étnico-raciais, apresentando também, possibilidades de avaliação da prática pedagógica. A coleta de dados se dará a partir dos seguintes instrumentos e fontes: Diário de campo; Aparelho de celular; Desenhos das crianças. Esses instrumentos/fontes são necessários para o registro textual das observações participantes dos pesquisadores, das narrativas infantis obtidas em contextos de roda de conversas ao final de cada encontro para captar mensagens orais espontâneas e respostas a perguntas abertas (sem roteiro fixo). Além disso, também produzido nessas rodas de conversas, registros por meio de desenhos para obtermos suas percepções acerca das atividades. Com o aparelho de celular pretendemos registrar as imagens (fotografias e/ou vídeos) das atividades desenvolvidas e as ações e reações das crianças nos momentos de práticas corporais em turmas de 5º ano da rede pública, após ciência e concordância prévia do mesmo.

Todas as informações obtidas pelo referido instrumento de coleta de dados serão única e exclusivamente utilizadas para fins acadêmicos e científicos, incluindo publicação em literatura especializada, sendo respeitado o anonimato daqueles que concordarem em responder.

Esclarecemos que, em pesquisas dessa natureza, os riscos aos participantes são pequenos, podendo ocasionar algum tipo de desconforto pela duração dos encontros realizados e/ou constrangimento em responder algumas das questões formuladas. Contudo, o participante tem plena liberdade para desistir da pesquisa em questão, a qualquer momento que desejar, sem nenhuma obrigatoriedade de prestar quaisquer justificativas e sem nenhum único ônus.

A participação na referida pesquisa contribuirá para fortalecer a inserção e a presença do professor de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, potencializando a reflexão sobre a prática pedagógica do docente.

Havendo a necessidade, será feito o ressarcimento de gastos que por ventura o respondente tenha. Sendo assim, todos os custos de possíveis intercorrências correrão por conta do pesquisador responsável.

Todos os dados obtidos estarão disponíveis aos alunos participantes, bem como aos membros da Secretária Municipal de Educação de Pirai (SME).

Sempre que desejarem, poderão requerer informações do pesquisador responsável, Professor Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins, do Departamento de Teoria e Prática de Ensino, da UFRRJ, pelo telefone (21) 99369-3045 ou, se desejar, pelo e-mail: rodrigodrmartins@ufrj.br. Em caso de dúvidas quanto aos procedimentos adotados e a ética da pesquisa, o responsável pelo aluno participante, poderá acionar o a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) no telefone: (61) 3315.5878 ou 3315.5879 ou por e-mail no endereço: cns@saude.gov.br.

Declaro que estar CIENTE dos termos da Pesquisa e manifesto minha CONCORDÂNCIA com a sua realização:

SEROPÉDICA 03, Março de _____ de 2023.

Sandra Neves de Almeida Guimarães
Dirigente do Órgão Gestor

Sandra Neves de Almeida Guimarães
Matr.: 12563
Secretária Municipal de Educação

Rodrigo Lema Del Rio Martins
Pesquisador Responsável

Prof. Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins
Depto de Teoria e
Planejamento de Ensino
Instituto de Educação
SIAPE: 1630441
UFRRJ

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



TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE
NACIONAL – ProEF

Esclarecimentos

Caro aluno,

Este é um convite para você participar de uma pesquisa que será realizada na sua escola, com o título: “PNLD NA EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÉGIDE DA BNCC: IMPACTOS E POSSIBILIDADES DESSAS POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA”. Essa pesquisa tem como pesquisadores responsáveis: Flávio Monteiro, Luana Torquato Siqueira, Leandro Renan da Silva Miller, Marciel Barcelos e Antônio Fernando Souza, sob orientação do Professor Rodrigo Lema Del Rio Martins, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

A pesquisa será realizada por meio de atividades práticas de dança, de rodas de conversa entre nós e por desenhos produzidos por vocês, durante as suas aulas de Educação Física do 2º bimestre. Informamos que a sua participação está associada à autorização de seu responsável através de formulário próprio. Abaixo relacionamos algumas informações para seu conhecimento antes de sua assinatura.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Objetivos

Realizar uma sequência de aulas com a temática Danças debatendo assuntos que surgem durante a prática das nossas atividades, que envolvam emoções, sentimentos, atitudes e comportamentos, contemplando discussões sobre a nossa cultura e analisando como a percebemos.

Benefícios decorrentes da participação na pesquisa: Participando desta pesquisa podemos elevar a nossa autoestima e melhorar nossos relacionamentos interpessoais.

Acreditamos que este estudo possa contribuir para ampliarmos os conhecimentos sobre as diferentes culturas por meio das danças. Conhecermos mais sobre esse assunto vai nos permitir um aprendizado socioemocional, melhorando o entendimento da nossa identidade, fortalecendo o respeito às diversidades, a capacidade de tomada de decisões responsáveis, dentro e fora da escola. Além de termos experiências ricas que contribuam para um olhar mais claro sobre o que se faz com aquilo que se aprende nas aulas de Educação Física.

Procedimentos da pesquisa:

O professor-pesquisador vai utilizar um diário de campo para anotações das observações das aulas e atividades realizadas, um aparelho de celular para registros fotográficos dos alunos durante as atividades. Na pesquisa também terão momentos de rodas de conversas para anotarmos as opiniões dos alunos sobre as atividades, além da produção de desenhos sobre essas mesmas atividades. Todos esses registros (anotações, fotos e desenhos) serão analisados pelos professores-pesquisadores, que se comprometem a mostrar todo o conteúdo produzido para todos os alunos e para a equipe da escola. Todas essas informações obtidas, só serão utilizadas no meio acadêmico e científico dos professores-pesquisadores. Todos os alunos terão seus nomes mantidos em sigilo para que ninguém seja identificado, ou seja, todos poderão falar e desenhar sem se preocuparem com nenhum tipo de consequência. Os responsáveis dos alunos terão acesso a todos os dados referentes à participação na pesquisa, incluindo o relatório final. Todas essas informações ficarão guardadas em lugar seguro e de acesso restrito na UFRRJ.

Período de participação: O período de participação na pesquisa será de 8 encontros semanais, durante as aulas regulares de Educação Física das crianças participantes, entre os meses de maio e julho.

Riscos inerentes à participação na pesquisa: em pesquisas como essa, os riscos são pequenos e podem causar, sem a intenção, algum tipo de desconforto e/ ou situações de vergonha com a prática corporal que estará sendo realizada, stress e/ou cansaço físico. Você tem plena liberdade para desistir da pesquisa em questão, a qualquer momento que desejar, sem nenhuma obrigatoriedade de explicar o motivo pelo qual deseja não mais participar. Caso haja desistência de participar da pesquisa, vocês permanecerão realizando as atividades curriculares obrigatórias, mas não estarão mais tendo sua participação documentada, para posterior análise dos professores-pesquisadores. Também, caso seja

necessário, poderão ser encaminhados para serviço de saúde especializado, haverá assistência por parte da equipe responsável pela pesquisa, tendo acompanhamento semanal via contato telefônico, email e/ou whatsapp, para verificação das condições de saúde física e mental do aluno. Se houver necessidade, será feito ressarcimento de gastos que porventura o participante tenha com a pesquisa.

Custos e remuneração: Não haverá custos aos participantes e nem recebimento de valores pela participação na pesquisa.

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)

Eu _____ aceito participar voluntariamente da pesquisa “PNLD NA EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÉGIDE DA BNCC: IMPACTOS E POSSIBILIDADES DESSAS POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA”. Entendi os aspectos positivos os negativos que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar da pesquisa, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não”, e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim. Os professores-pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma via deste termo de assentimento. A outra via ficará com o professor-pesquisador responsável. Li o documento e concordo em participar da pesquisa.

_____, ____ de _____ de 2023.

Assinatura do menor participante

Assinatura do pesquisador

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



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL – ProEF

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Para Pais ou Responsáveis de alunos menores de 18 anos

Esclarecimentos

Caros responsáveis,

Este é um convite para você autorizar a participação de seu(sua) filho(a) em uma pesquisa que será realizada nas seguintes unidades: Escola Municipal Bolívia de Lima Gaétio (Município de Niterói/RJ), no Ciep Gregório Bezerra (Penha/RJ) e Escola Municipal Marília Lima Valente (Município de Pirai/RJ) durante as aulas de Educação Física com o título: “PNLD NA EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÉGIDE DA BNCC: IMPACTOS E POSSIBILIDADES DESSAS POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA”, que tem como pesquisadores responsáveis: Flávio Monteiro, Luana Torquato Siqueira, Leandro Renan da Silva Miller, Marciel Barcelos e Antônio Fernando Souza, sob orientação do Professor Rodrigo Lema Del Rio Martins, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Objetivos: Pretende-se propor uma sistematização metodológica das aulas de Educação Física para uma turma do 5º ano do ensino fundamental, organizando, para tal, um material didático-pedagógico contemplando um aprendizado socioemocional dos alunos articulado com a dança dentro de uma perspectiva crítica das relações étnico-raciais, apresentando também, possibilidades de avaliação da prática pedagógica.

Benefícios decorrentes da participação na pesquisa: compreendemos que este estudo possa contribuir para a propagação dos saberes advindos das culturas de matriz afro-brasileira e africana por meio das danças, fortalecendo o compromisso social docente de despertar a

identidade positiva dos alunos e o respeito às diversidades no ambiente escolar, bem como, o aprendizado socioemocional integrado as aulas de Educação Física, que possa ser significativo para suas vidas cotidianas, considerando as diversas culturas que temos em nossa sociedade, sendo estimulados a tomarem decisões responsáveis durante o processo, além de experimentarem ações avaliativas que investiguem e contribua para a própria construção do saber, fazendo a relação do que se faz com aquilo que se aprende.

Instrumento para a produção dos dados:

A coleta de dados se dará a partir dos instrumentos: Diário de campo; Aparelho de celular; Desenhos das crianças. O primeiro será adotado para o registro textual das observações participantes dos pesquisadores, das narrativas infantis obtidas em contextos de roda de conversas ao final de cada encontro para captar mensagens orais espontâneas e respostas a perguntas abertas (sem roteiro fixo). O segundo, também produzido nessas rodas de conversas, buscam registrar por meio de desenhos suas percepções acerca das atividades. Aparelho de celular para registros de imagens (fotografias e/ou vídeos) das atividades desenvolvidas e ações e reações das crianças nos momentos de práticas corporais.

Procedimentos e Métodos: Será utilizado um diário de campo do professor para anotações das observações das aulas e atividades realizadas, registros fotográficos dos alunos durante as atividades, feitos pelo celular dos próprios pesquisadores, para posterior análise, tanto dos pesquisadores como dos alunos e narrativas infantis e/ou desenhos, também para posterior análise dos professores pesquisadores. Todas as informações obtidas pelos referidos instrumentos de coleta de dados serão única e exclusivamente utilizadas para fins acadêmicos e científicos, incluindo publicação em literatura especializada, sendo respeitado o anonimato daqueles que concordarem em participar, em todo o processo da pesquisa. Para tanto, os responsáveis terão acesso a todos os dados referentes à participação das crianças na pesquisa, incluindo o relatório final. Todas essas informações ficarão guardadas em lugar seguro e de acesso restrito na UFRRJ.

Período de participação: O período de participação na pesquisa será de 8 encontros semanais, durante as aulas regulares de Educação Física das crianças participantes, entre os meses de maio e julho.

Riscos inerentes à participação na pesquisa: em pesquisa dessa natureza, os riscos são pequenos, podendo ocasionar algum tipo de desconforto e/ ou situações de vergonha com a

prática corporal que estará sendo ensinada, stress, cansaço. Contudo, o participante tem plena liberdade para desistir da pesquisa em questão, a qualquer momento que desejar, sem nenhuma obrigatoriedade de prestar quaisquer esclarecimentos e sem nenhum único ônus. Caso haja desistência de participar da pesquisa, os alunos permanecerão realizando as atividades curriculares obrigatórias, mas não estarão mais tendo sua participação documentada, para posterior análise dos pesquisadores. Também, caso seja necessário, poderão ser encaminhados para serviço de saúde especializado, haverá assistência por parte da equipe responsável pela pesquisa, tendo acompanhamento semanal via contato telefônico, email e/ou whatsapp, para verificação das condições de saúde física e mental do aluno. Se houver necessidade, será feito ressarcimento de gastos que porventura o participante tenha com a pesquisa.

Custos e remuneração: Não haverá custos aos participantes, e nem compensação financeira pela participação na pesquisa.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que todas as minhas dúvidas foram esclarecidas e, se necessário, tenho toda a liberdade de solicitar novos esclarecimentos aos responsáveis da pesquisa. Todos os dados obtidos sobre a participação do meu filho na pesquisa, em caso de necessidade poderei acionar o coordenador da pesquisa: Professor Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins, do Departamento de Teoria e Prática de Ensino, da UFRRJ, pelo telefone (21) 99369-3045 ou, se desejar, pelo e-mail: rodrigodrmartins@ufrj.br. Em caso de dúvidas quanto aos procedimentos adotados e a ética da pesquisa, o responsável pelo aluno participante, poderá acionar o a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) no telefone: (61) 3315.5878 ou 3315.5879 ou por e-mail no endereço: cns@saude.gov.br.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será assinado e ficará uma via de igual teor com cada uma das partes (Pesquisador e Entrevistado).

_____ de _____ de 2023.

Assinatura do responsável pelo participante da pesquisa

_____ Assinatura do pesquisador

APÊNDICE D – Termo de Autorização para Uso de Imagens (Fotos e Vídeos)



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE
NACIONAL – ProEF

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, _____ (nome do pai/,mãe ou responsável)
 responsável _____ pelo(a) _____ aluno(a)

_____ (nome do aluno (a) participante),

AUTORIZO o professor _____, realizador da pesquisa intitulada “PNLD NA EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÉGIDE DA BNCC: IMPACTOS E POSSIBILIDADES DESSAS POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA”, a fixar, armazenar e exibir imagens coletadas durante as aulas por meio de foto e/ou vídeo com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais. A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso da imagem para os fins acima descritos e deverá sempre preservar o anonimato do participante. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada. O pesquisador responsável pela pesquisa, assegurou-me que serei livre para interromper a participação do aluno (a) na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse das imagens já realizadas. Todas essas informações ficarão guardadas em lugar seguro e de acesso restrito na UFRRJ.

_____, ____ de _____ de 2023.

Assinatura do responsável pelo participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE E – PLANO DE UNIDADE

E.M. MARÍLIA LIMA VALENTE

PROFESSOR: LEANDRO RENAN DA SILVA MILLER

COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇAS

TURMA: 502

2º BIMESTRE/2023

DURAÇÃO DA AULA: 60 MIN

PLANO DE UNIDADE

AULA	TEMA	OBJETIVOS	DESENVOLVIMENTO	RECURSOS AVALIATIVOS	RECURSOS DIDÁTICOS
1	Danças Afro-brasileiras – Dialogando sobre as danças	Apresentar o tema e investigar os conhecimentos prévios das crianças com relação ao tema.	Roda de conversa: iniciar com um diálogo sobre o tema, partindo de duas perguntas geradoras: Que danças eu conheço? O que são Danças Afro-Brasileiras? Escrever no cartaz memórias de palavras em relação ao continente africano. Desenhar uma memória pessoal com a dança.	<u>Narrativas infantis</u> Roda de conversa Desenho <u>Registro imagético</u> Fotos Vídeos <u>Registro escrito</u> Memória de palavras Diário de campo	Papel 40kg Canetas Durex Projektor Notebook Smartphone
2	Danças Afro-Brasileiras – Conhecendo o livro “Dançando no espelho”	Retomar a atividade anterior, ampliar o acervo cultural dos alunos, apresentando a	Em uma roda de conversa inicial, retomar a atividade anterior e seguir com a leitura do	<u>Narrativas infantis</u> Roda de conversa	Quadro Notebook Lápis

		eles a diversidade das Danças existentes a partir do livro “Dançando no Espelho” e apresentar a dança Afro-Brasileira presente no livro, suas características e contexto de origem, conscientizando os alunos da contribuição da cultura africana na cultura brasileira.	livro. Após a leitura do livro, fazer um relato por escrito sobre o que chamou mais atenção no contexto da história.	<u>Registro imagético</u> Fotos Vídeos <u>Registro escrito</u> Produção de texto Diário de campo	Papel A4 TV de Led Smartphone
3	Danças Afro-Brasileiras – Conhecendo diferentes tipos de Danças Afro-brasileiras	Apresentar através de vídeos algumas Danças Afro-Brasileiras, contextualizando-as. Solicitar que os alunos escolham uma das danças apresentadas para estudarem e vivenciarem nas aulas seguintes.	Mostrar vídeos de diferentes Danças Afro-Brasileiras, conversar sobre elas e realizar uma votação para escolha de qual dança eles desejam aprender e estudar mais nas próximas aulas.	<u>Narrativas infantis</u> Roda de conversa <u>Registro imagético</u> Fotos Vídeos <u>Registro escrito</u> Diário de campo	TV de Led Caixa de Som Caneta hidrocolor Notebook

4	Danças Afro-Brasileiras – Conhecendo o Maculelê.	Conhecer a origem e história do Maculelê e as relações com o nosso cotidiano. Apresentar as vestimentas utilizadas, as músicas e a gestualidade da dança escolhida. Experimentar alguns gestos corporais do Maculelê	Dialogar com o grupo sobre a origem da dança, sua história, relações com o nosso cotidiano, suas vestimentas, ouvir as músicas, letras de músicas e realizar alguns movimentos específicos do Maculelê.	<p><u>Narrativas infantis</u></p> <p>Roda de conversa</p> <p><u>Registro imagético</u></p> <p>Fotos</p> <p>Vídeos</p> <p><u>Registro escrito</u></p> <p>Diário de campo</p>	TV de Led Smartphone Notebook Garrafas Pet
5	Danças Afro-Brasileiras – Experimentando o Maculelê	Experimentar diversas possibilidades corporais através do Maculelê com a utilização dos bastões adaptados (garrafas pet).	Oferecer duas garrafas pet para os alunos. Apresentar duas músicas do Maculelê com ritmos diferentes. Realizar movimentos corporais e rítmicos com as garrafas pet ao som das músicas.	<p><u>Narrativas infantis</u></p> <p>Roda de conversa</p> <p><u>Registro imagético</u></p> <p>Fotos</p> <p>Vídeos</p> <p><u>Registro escrito</u></p> <p>Diário de campo</p>	Caixa de som grande Smartphone Garrafas Pet
6	Danças Afro – Brasileira – Experimentando o Maculelê – parte 2	Reforçar as experiências corporais através do Maculelê.	Os alunos irão experimentar os passos individualmente, em duplas e em	<p><u>Narrativas infantis</u></p> <p>Roda de</p>	Caixa de som grande Smartphone

		Realizar os passos de forma individual, em duplas e em grupos. Criar sequências de passos ao som das músicas.	grupo. Irão descobrir diferentes possibilidades de produzir som com as garrafas pet. Ao final, será realizado um sorteio para a formação de grupo que apresentarão uma sequência para os demais grupos através do Maculelê.	conversa <u>Registro imagético</u> Fotos vídeos <u>Registro escrito</u> Diário de campo	Garrafas Pet
7	Danças Afro-Brasileiras – Apresentando o Maculelê	Analisar a apresentação das coreografias construídas pelos alunos através do tema Maculelê	Dividir os alunos em grupos com duração de 02 minutos e 30 segundos para cada apresentação. Aquele grupo que desejar fazer um ensaio será concedido um tempo de 01 minuto e 30 segundos.	<u>Narrativas infantis</u> Roda de conversa Entrevista <u>Registro escrito</u> Diário de campo <u>Registro imagético</u> Fotos Vídeos <u>Instrumento avaliativo</u> Ficha de observação da	Caixa de som grande Smartphone Garrafas Pet

				apresentação	
8	<p>Danças Afro-Brasileiras – Evento de Culminância – Sarau “Feijoada Tropical com Maculelê”.</p>	<p>Compartilhar o vivido, apresentando para a comunidade escolar o que foi desenvolvido e tematizado durante o bimestre,</p>	<p>Os alunos irão apresentar para a comunidade escolar o processo vivenciado por eles durante o bimestre. Podendo ser apresentação de danças, de ritmos, uma música, uma leitura crítica. Ao final será servido a “feijoada tropical” uma adaptação da culinária afro-brasileira.</p>	<p><u>Narrativas Infantis</u></p> <p>Roda de conversa</p> <p><u>Registro imagético</u></p> <p>Fotos</p> <p>vídeos</p> <p><u>Registro escrito</u></p> <p>Produção de texto</p> <p>Diário de campo</p> <p><u>Instrumento avaliativo</u></p> <p>Portfólio</p> <p>Memória de palavras</p>	<p>Caixa de som grande</p> <p>Smartphone</p> <p>Garrafa Pet</p>

APÊNDICE F – PORTFÓLIO

Danças de Matriz Africana

E.M. MARÍLIA LIMA VALENTE

PROFESSOR: LEANDRO RENAN DA SILVA MILLER

COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIDADE TEMÁTICA: DANÇAS

TURMA: 502

2º BIMESTRE/2023

1 TEMA: Danças Afro-brasileiras – Dialogando sobre as danças – 11/05/2023

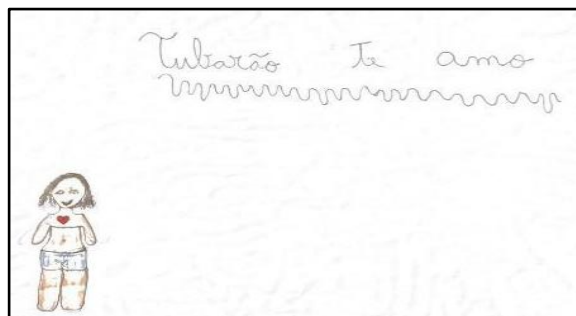
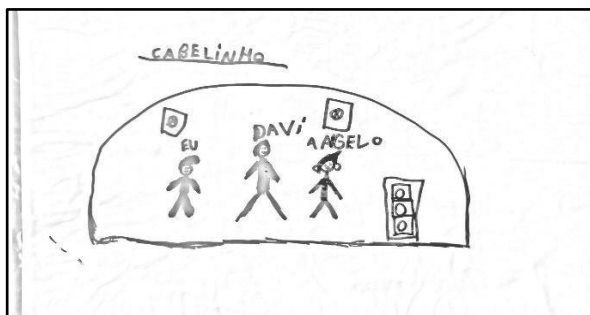
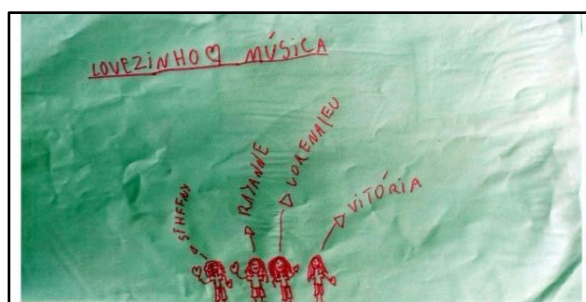
LOCAL: Sala

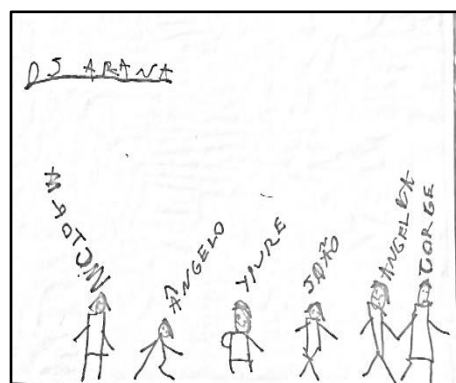
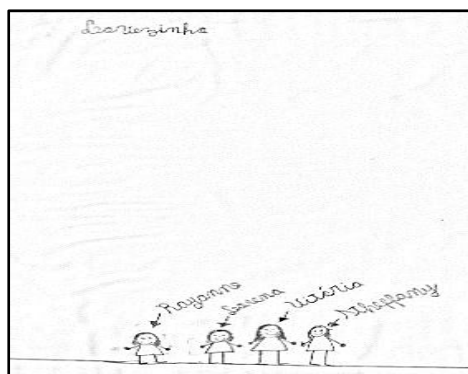
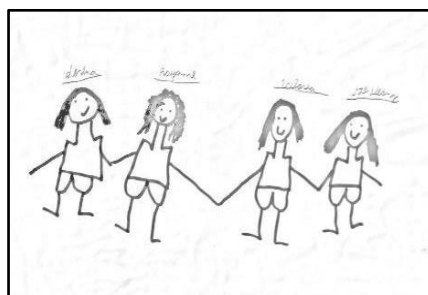
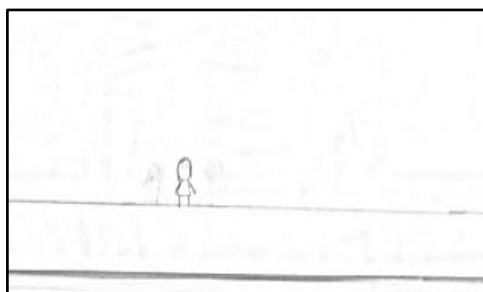
OBJETIVO: Apresentar o tema e investigar os conhecimentos prévios das crianças com relação ao tema.

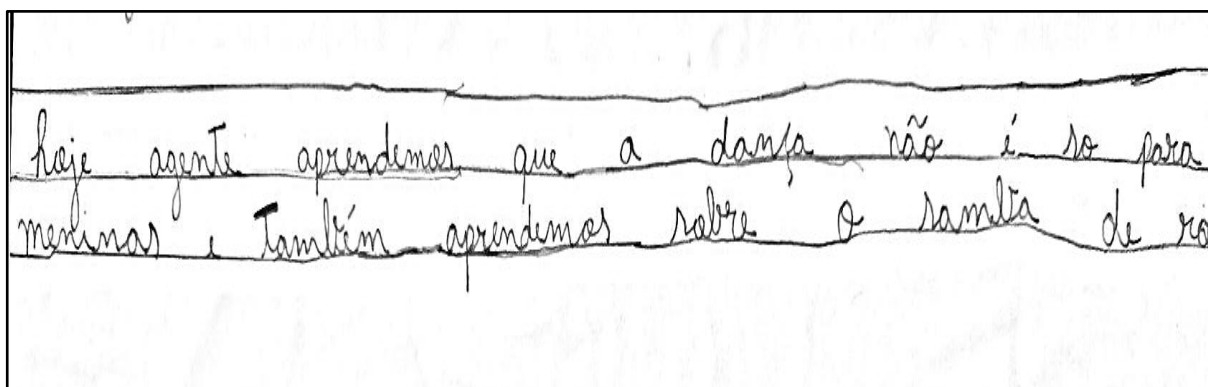
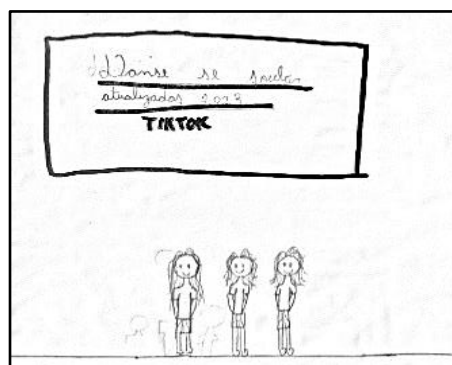
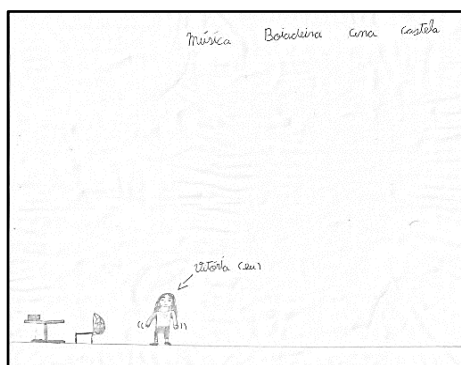
DESENVOLVIMENTO: Roda de conversa: iniciar com um diálogo sobre o tema, partindo de duas perguntas geradoras: Que danças eu conheço? O que são Danças Afro-Brasileiras? Escrever no cartaz memórias de palavras em relação ao continente africano. Desenhar uma memória pessoal com a dança.

RECURSOS AVALIATIVOS: roda de conversa, observação, confecção de cartaz, registros orais, registros visuais e desenho.

RECURSOS DIDÁTICOS: Papel 40 kg, canetas, durex, projetor, notebook, smartphone.







2 TEMA: Danças Afro-Brasileiras – Conhecendo o livro “Dançando no espelho”- 18/05/2023

LOCAL: Sala

OBJETIVO: Retomar a atividade anterior; ampliar o acervo cultural dos alunos, apresentando a eles a diversidades de Danças existentes a partir do livro “Dançando no Espelho” e apresentar a dança Afro-Brasileira presente no livro, suas características e contexto de origem, conscientizando os alunos da contribuição da Cultura Africana na Cultura Brasileira.

DESENVOLVIMENTO: Em uma roda de conversa inicial, retomar a atividade anterior e seguir com a leitura do livro. Após a leitura do livro, fazer um relato por escrito sobre o chamou mais atenção no contexto da história.

RECURSOS AVALIATIVOS: observação, roda de conversa, registro escrito, registros orais e registros visuais

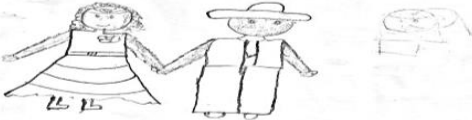
RECURSOS DIDÁTICOS: notebook, hidrocor, lápis de cor, papel A4, TV de led e smartphone.

Julia
Na aula de hoje aprendemos uma história e estudamos a cultura africana. Foi um dia gostoso muito divertido de hoje estudamos também sobre a cultura africana.

Hoje no dia de sexta-feira com uma atividade diferente. Era um jogo mágico de palavras cruzadas sobre a cultura africana. Foi muito divertido e aprendemos muito.

A história que aprendemos na aula
era muito interessante a história da dança
e a história da dança da África.
Foi

O nome é dança no espelho
 eu acho muito interessante Siticia
 e legou
 e um pouco inteira mas mais eu acho que
 vale a pena
 vale um pouco
 da sua vida



Segunda maior parte da dança é muito interessante
 muito legal muito

hoje nós vimos dançando no espelho
 foi muito bom e legal espero que
 seja muito interessante no próximo aula.

3 TEMA: Danças Afro-brasileiras – Conhecendo diferentes tipos de Danças Afro-brasileiras – 25/05/2023

LOCAL: Sala

OBJETIVO: Apresentar através de vídeos algumas Danças Afro-Brasileiras, contextualizando-as; solicitar que os alunos escolham uma das danças apresentadas para estudarem e vivenciarem nas aulas seguintes.

DESENVOLVIMENTO: Mostrar vídeos de diferentes Danças Afro-Brasileiras, conversar sobre e realizar uma votação para escolha de qual eles desejam aprender e estudar mais nas próximas aulas.

RECURSOS AVALIATIVOS: registros visuais e registros orais,

RECURSOS DIDÁTICOS: tv de led, notebook, smartphone, caneta hidrocolor.



5 TEMA: Danças Afro-brasileiras – Experimentando o Maculelê – 15/06/2023

LOCAL: Quadra

OBJETIVO: Experimentar diversas possibilidades corporais através do Maculelê com a utilização dos bastões adaptados (garrafas pet).

DESENVOLVIMENTO: Oferecer duas garrafas pet para os alunos. Apresentar duas músicas do Maculelê com ritmos diferentes. Realizar movimentos corporais e rítmicos com as garrafas pet ao som das músicas.

RECURSOS AVALIATIVOS: registros visuais e registros orais.

RECURSOS DIDÁTICOS: caixa de som grande, smartphone e garrafas pet.

6 TEMA: Danças Afro-Brasileiras: Experimentando o Maculelê – 15/06/2023

LOCAL: Quadra

OBJETIVO: Reforçar as experiências corporais através do Maculelê. Realizar os passos da forma individual, em duplas e em grupos. Criar sequências de passos ao som das músicas.

DESENVOLVIMENTO: os alunos irão experimentar os passos individualmente, em duplas e em grupo. Irão descobrir diferentes possibilidades produzir som com as garrafas pet. Ao final, será realizado um sorteio para a formação de grupo que apresentarão uma sequência para os demais através das músicas do Maculelê.

RECURSOS AVALIATIVOS: registro visual: fotos e vídeos, registro oral.

RECURSOS DIDÁTICOS: caixa de som grande, smartphone e garrafas pet.



7 TEMA: Danças Afro-brasileiras – Apresentação do Maculelê

LOCAL: Quadra

OBJETIVO: Analisar a apresentação das coreografias construídas pelos alunos através do tema Maculelê.

DESENVOLVIMENTO: Dividir os alunos em grupos com duração de 02 minutos e 30 segundos para cada apresentação. Aquele grupo que desejar fazer um ensaio será concedido um tempo de 01 minuto e 30 segundos.

RECURSOS AVALIATIVOS: registros visuais e registros orais.

RECURSOS DIDÁTICOS: caixa de som grande, smartphone e garrafas pet.



8 TEMA: Danças Afro-brasileiras – Evento de Culminância – Sarau “Feijoada Tropical com Maculelê”.

LOCAL: Quadra

OBJETIVO: Compartilhar o vivido, apresentando para a comunidade escolar um pouco do que foi desenvolvido e aprendido durante o bimestre.

DESENVOLVIMENTO: Os alunos irão apresentar para a comunidade escolar o resultado do processo vivenciado por eles durante o bimestre. Podendo ser apresentação de dança, de ritmos, uma música, uma leitura crítica etc. Ao final será servido uma feijoada tropical, uma adaptação da culinária afro-brasileira.

RECURSOS AVALIATIVOS: registros visuais e registros orais.

RECURSOS DIDÁTICOS: caixa de som, smartphone e garrafas pet.

Venha por meio desta pequena cartolina, descrever as ricas momentos vividos por mim e meus colegas. Citarei, de ricos detalhes de vestimentas remada aos ritmos contagiantes das paradas africanas, me contagiei e vivi momentos muito agradáveis. Não só aprendi culturas novas, como também acumulei muito conhecimento. Após ter lido essas notas, aumenta a saúde. Culturas indígenas, devíamos saber mais sobre elas, pois há muita sabedoria em suas culturas. E também achei muito legal a maneira.

Hoje dança maculê grupo 4

começamos com alguns giros para o lado batendo a garrafa no ar, fizemos 6 vezes esse giro. Depois batemos a garrafa deixando da perna, depois fizemos encontros de lado.

E.M. Marília Lima Valente
 Professor: Leandro Miller
 Componente Curricular: Educação Física
 Unidade Temática: Danças de Matriz Curricular
 Objeto de Estudo: Maculelê
 Turma: 502
 Data de entrega: 04 de julho de 2023


QUERIDOS ALUNOS,
 ESTAMOS ENCERRANDO O NOSSO ENCONTRO SOBRE AS DANÇAS DE
 MATRIZ AFRICANA. NESSE SENTIDO, GOSTARIA DE PEDIR A VOCÊS QUE
 NOS CONTE COMO FOI ESSA EXPERIÊNCIA.

PODE SER ATRAVÉS DE:

- * UM POEMA;
- * UMA HISTÓRIA EM QUADRINHO; ou
- * UMA CARTA;

AGUARDO O SEU REGISTRO COM MUITO ALEGRIA E EMOÇÃO.

TIO LEANDRO!

Foi muito legal a experiência
 Foi difícil acerta o ritmo
 Foi meio feio a dança.
 Foi legal conhecer um pouco da cultura africana
 que é de extrema importância para cultura brasileira.
 giramos e balançamos a garrafa batemos a garrafa várias
 vezes assim vai até acabar a música.
 grupo 3 

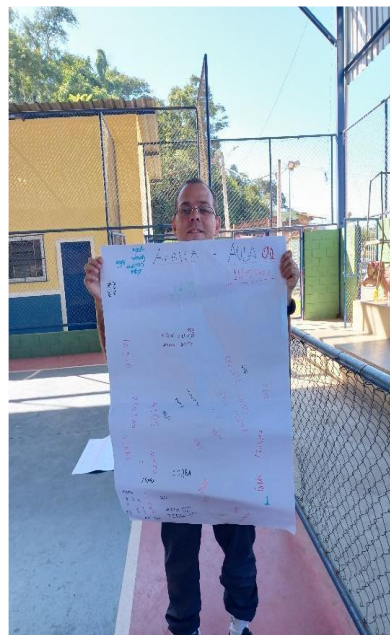
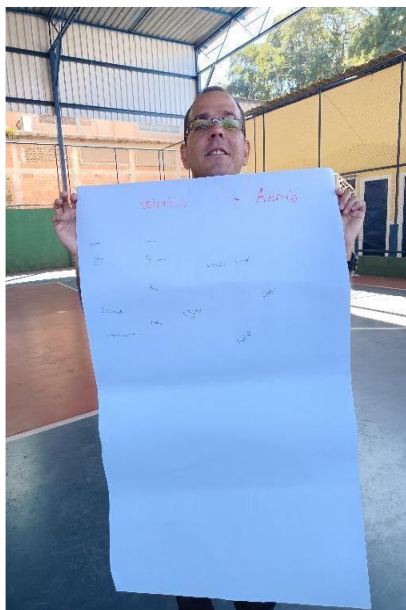
minha experiência

Foi legal a experiência
 Foi legal conhecer um pouco da cultura africana
 o ritmo e a dança são legais que pena que está
 acabando gostei muito do projeto de esse projeto de amor
 tio leandro...





Palavras escritas pelos alunos sobre o continente africano



Aula 01 – 11/05/2023	Aula 08 – 06/07/2023
Pobre	Alegria
Índio	Danças
Terra	Gratidão
Sede	Música
Floresta	feijão tropical
Flor	dança com instrumento
Animais	Feijoada
Mato	Felicidade
Perigo	Legal
Cobra	
Frutas	

Registros visuais das aulas



APÊNDICE G – EVENTOS FESTIVOS E PEDAGÓGICOS

Formação de um pelotão como o tema Maculelê para o desfile cívico que ocorre em Piraí para comemorar o do aniversário da cidade no mês de outubro de 2023.

Evento Festivo – Pelotão do Desfile Cívico do aniversário de Piraí



Apresentação do evento anual do Componente Curricular – Artes chamado *ExpoArte* realizado na nossa unidade escolar a convite da professora Gizéle Barino, no mês de novembro de 2023, em Piraí.

Evento Festivo – ExpoArte



Participação no *Festival de Talentos* do município de Pirai, no mês de dezembro de 2023.

Evento Festivo – Festival de Talentos de Pirai



Palestra sobre o tema: *Avaliação da Aprendizagem* a partir da nossa pesquisa de campo, uma no Colégio Estadual Nilo Peçanha em Barra do Pirai, no estado do Rio de Janeiro, no mês de outubro.

Evento Pedagógico – Palestra no Colégio Estadual Nilo Peçanha, Barra do Pirai, RJ.



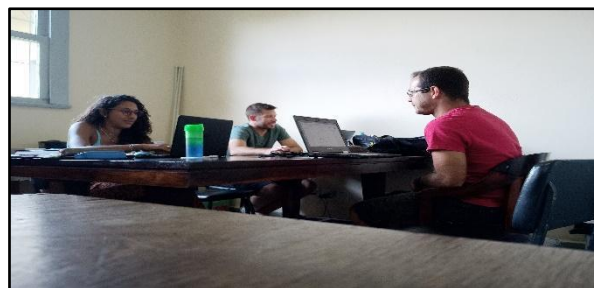
Formação Continuada do Professores de Educação Física do município de Pirai no auditório da Secretaria Municipal de Educação, no mês de novembro de 2023.

Evento Pedagógico – Formação Continuada no Município de Pirai, RJ

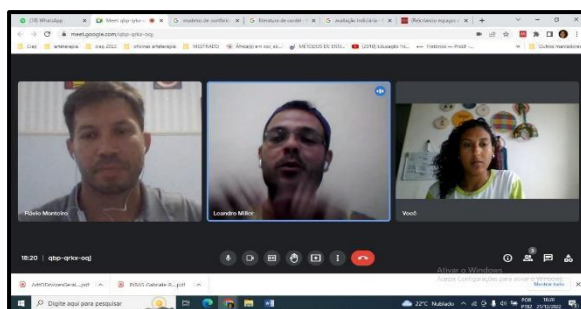


APÊNDICE H – SINAIS: *FAZENDO COM O QUE FOI APRENDIDO NO PROEF*

Desde o início da nossa jornada cursiva no ProEF os encontros com a orientação ocorriam em formato on-line e presencial na UFRRJ.



Encontros virtuais para alinhamento das ações em relação a construção do plano de unidade para pesquisa pesquisa-ação.



Aulas presenciais na UFRRJ, em dezembro de 2022.



Participação em eventos científicos como o III Seminário de práticas pedagógicas na Educação Física Escolar, IV Encontro de práticas pedagógicas inclusivas esportivas e do VII Congresso CBCE – Região Sudeste em São Paulo, na Universidade São Judas Tadeu, no Bairro da Mooca, entre 22 a 24 de setembro de 2022.



Ministrando palestra na 44ª Semana Acadêmica do Aluno Normalista, em novembro de 2022, no município de Barra do Piraí, no estado do Rio de Janeiro.

