

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - UPE
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA – ESEF
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL -
PROEF

DAVID LEONARDO DE OLIVEIRA FRUTUOSO

**AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: uma prática significativa para a
aprendizagem**

RECIFE - PERNAMBUCO

2023

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - UPE
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA – ESEF
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL -
PROEF

DAVID LEONARDO DE OLIVEIRA FRUTUOSO

**AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: uma prática significativa para a
aprendizagem**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, da Universidade de Pernambuco - UPE, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Kadja Michele Ramos Tenório

RECIFE – PERNAMBUCO

2023

F945a Frutuoso, David Leonardo de Oliveira.
Avaliação em Educação Física escolar: uma prática significativa para a aprendizagem. /David Leonardo de Oliveira Frutuoso. – Recife: do autor, 2023.
70 f.: il.

Orientador: Prof. Dra. Kadja Michele Ramos Tenório.
Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. Escola Superior de Educação Física (ESEF-UPE). Universidade de Pernambuco, Campus Santo Amaro, Recife-PE, 2023.

1. Educação Física Escolar. 2. Processo de ensino-aprendizagem. 3. Avaliação. I. Tenório, Kadja Michele Ramos. II. Universidade de Pernambuco - Campus Santo Amaro - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. III. Título.

CDD 796.083

Ficha Catalográfica elaborada pelo Bibliotecário Kleiton Predo, CRB 4/2177, Universidade de Pernambuco – Campus Recife.

DAVID LEONARDO DE OLIVEIRA FRUTUOSO

AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma prática significativa para a aprendizagem

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, da Universidade de Pernambuco - UPE, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Kadja Michele Ramos Tenório

Data da defesa: ___/___/___

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Dr^ª Kadja Michele Ramos Tenório
Universidade de Pernambuco

Dr^ª Tarcia Regina da Silva
Universidade de Pernambuco

Dr^ª Livia Tenorio Brasileiro
Universidade de Pernambuco

Universidade de Pernambuco
Escola Superior de Educação Física
ESEF/UPE – Recife

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Leci Santália, minha mãe, a Camila Gabrielle, minha esposa e a Maria Sophia, minha filha, que são fontes de inspiração e força para a conclusão desta etapa.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por compreender que toda bênção vem de suas mãos, por isso rendo graças pela oportunidade que Ele me possibilitou de realizar um sonho antigo, realizar um curso de mestrado, ainda mais dentro do componente curricular de Educação Física.

A minha mãe, Leci Santália, pelo apoio, sustento e incentivo, que tem sido fonte de inspiração para a continuidade da minha jornada acadêmica, que sempre cuidou de minha formação pessoal e acadêmica.

A minha esposa Camila Gabrielle, que caminhou comigo no decorrer deste curso, suporte necessário para sua conclusão.

A minha filha, Maria Sophia, fonte de inspiração e força para a realização deste trabalho.

De forma especial a Dayse Larissa, minha irmã, Maria Louyse, Maria Júlia e Maria Isabela, minhas sobrinhas e Luci Santália, minha tia, que em todo tempo me incentivaram e apoiaram minha caminhada.

À Professora Kadja Tenório, por toda a paciência, profissionalismo, disposição e dedicação na orientação deste trabalho, colaborando de forma decisiva pela partilha do seu conhecimento.

Aos/as professores/as da Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco, integrantes do Mestrado Profissional em Educação Física em rede, por todo o conhecimento transmitido, pela honra de ter aprendido junto a cada um/a.

Ao/as meus/minhas colegas da turma do mestrado (Adriano, Camila, Esdras, L. Bispo, L. Roberto, Nayara, Pedro, Rosa, Rosimar, Victor, W. Pierre e Yago), por toda a partilha de vida e conhecimento desse período, por cada momento partilhado e pelo incentivo na continuidade do curso.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pelo financiamento da realização deste trabalho.

E por fim, aos meus amigos/irmãos, demais familiares e colegas de profissão que tiveram grande importância para a realização deste trabalho, para minha formação enquanto pessoa e profissional.

RESUMO

Esta pesquisa originou-se a partir de inquietações do professor/pesquisador frente ao objeto de estudo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física escolar, partindo da problemática: como a avaliação do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física pode contribuir para a construção das aprendizagens dos conteúdos das práticas corporais? Teve como objetivo geral analisar a compreensão de professores Educação Física acerca da avaliação do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos desse componente curricular na realidade de uma escola municipal de Garanhuns-PE. A metodologia utilizada se caracteriza como de natureza qualitativa a partir das pesquisas dos tipos: bibliográfica, com fontes: dissertações da primeira turma do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF em todos os seus núcleos do Brasil e nos Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte- CONBRACE, do Grupo de Trabalho Temático 5 – Escola, referente ao período de 2005 a 2021. O segundo tipo foi a pesquisa documental a partir da análise das instruções normativas nº 01/2022 e nº 01/2023 da rede municipal de ensino de Garanhuns- Pernambuco, que apresentam normas e orientações pedagógicas para as escolas dessa rede. A pesquisa participante foi o terceiro tipo de pesquisa ao qual recorreremos para dar conta do objetivo. Nela usamos o instrumento questionário aberto que foi aplicado a quatro professores/as, a respeito da temática avaliação do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física para aos/as professores/as da escola em que o professor-pesquisador é lotado, incluindo o próprio. Utilizamos da análise descritiva para a análise de dados. A partir da análise das dissertações da primeira turma do PROEF foi possível notar que os estudos referentes a avaliação do processo de ensino-aprendizagem tiveram em sua totalidade uma aproximação com a tendência de avaliação crítica social, visto as características citadas nos trabalhos analisados. Já em relação a análise dos trabalhos do CONBRACE verificou-se a aproximação com a abordagem Crítico-Superadora da Educação Física. Quanto as instruções normativas analisadas da rede de Garanhuns identificamos que a primeira se refere a questões organizacionais e burocráticas da avaliação do processo de ensino-aprendizagem e do funcionamento das unidades escolares, e a segunda traz elementos mais relacionados as questões didático-pedagógicas, no entanto, traz uma contribuição limitada, pois não aponta elementos orientadores comuns aos diversos componentes curriculares, nem tão pouco um referencial teórico do campo da avaliação que subsidie a prática pedagógica dos/as professores/as da rede. A análise dos questionários nos permite apontar a compreensão da avaliação enquanto processo de acompanhamento das aprendizagens, ficando nítida a necessidade de formações na rede que trate especificamente da avaliação do processo de ensino-aprendizagem no componente curricular de Educação Física, além de revelar a falta de conhecimento a respeito das instruções normativas por parte da maioria dos/as participantes da pesquisa. Assim, partindo das fragilidades observadas por meio dos questionários aplicados aos/as professores/as a respeito da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, assim como o apontado pela pesquisa bibliográfica apresentamos a abordagem Crítico-Superadora como possibilidade concreta para a realização da avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação. Processo de ensino-aprendizagem. Educação Física escolar.

ABSTRACT

This research originated from the researcher's concern regarding the evaluation of the Physical Education subject and its teaching-learning process within schools. How can the evaluation of the education process in P.E contribute to the construction of physical activities contents further on? The objective of this work was to analyze the understanding of P.E teachers about this process and the curricular components present in municipal schools of Garanhuns. The methodology used was qualitative and included bibliographic, documentary research, as well as, participatory research. The qualitative research included sources from the Professional Master's Program in Physical Education at the national level (PROEF) and, also, from the Brazilian Congress of Sports Sciences (CONBRACE) annals, specifically from the Thematic Working Group 5, covering the period from 2005 to 2021. The documentary research was conducted through the analysis of the normative instructions (No. 01/2022 and No. 01/2023) for the municipal schools of Garanhuns which provide norms and pedagogical guidelines for schools in this network. Participatory research was also used to achieve the objective of this research - through open-ended questions that required the participation of teachers and educators from the school the researcher is a part of. Descriptive analysis was used for data analysis. From the analysis of PROEF dissertations, it was observed that the studies related to the evaluation of the teaching-learning process generally aligned with the trend of critical social evaluation, given the characteristics mentioned in the analyzed works. Regarding the analysis of CONBRACE work, it was noted an approximation with the critical-overcoming approach to Physical Education. As for the normative instructions analyzed, it was found that the first pertains to organizational and bureaucratic aspects of the education process evaluation and the functioning of school units, while the second addresses more didactic-pedagogical issues. However, the second provided limited contribution as it has not provided common guiding elements for several curricular components, nor has it offered a theoretical framework in the field of evaluation to support the pedagogical practice of the teachers in this network. The analysis of the questionnaires revealed an understanding of evaluation as a process for monitoring learning. It highlighted the need for training within the network that addresses the evaluation of the teaching-learning process in the curricular component of Physical Education curricular component. It also exposed a lack of knowledge about the normative instructions among the majority of the participants in the research. Thus, based on the shortcomings of the municipal normative instructions regarding the evaluation of the education process, the data from the bibliographical research, and the responses to the questionnaires, we present the critical-overcoming approach as a practical alternative for conducting the evaluation of the teaching-learning process.

Keywords: Evaluation. Learning Process. Physical Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ADAG** - Avaliações Diagnósticas da Aprendizagem de Garanhuns
- AESGA** - Autarquia de Ensino Superior de Garanhuns
- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CBCE** – Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
- CEP** - Comitê de Ética e Pesquisa
- CONBRACE** - Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
- CONICE** - Congresso Internacional do Esporte
- ESEF** - Escola Superior De Educação Física
- ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio
- GTT** - Grupo de Trabalho Temático
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- NOA** - Nova Oportunidade de Aprendizagem
- PPP** - Projeto Político Pedagógico
- PROEF** - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
- SAEB** - Sistema de Avaliação da Educação Básica
- SAEP** - Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco
- TALE** - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
- TCLE** - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UFRPE** - Universidade Federal Rural de Pernambuco
- UPE** - Universidade de Pernambuco

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos da rede de ensino de Garanhuns analisados	17
Quadro 2– Mapa das dissertações da primeira turma do PROEF acerca da avaliação	29
Quadro 3 - Síntese dos trabalhos do CBCE analisados	35
Quadro 4 - Disposição temporal das produções acerca da avaliação do processo de ensino-aprendizagem no CONBRACE no GTT 5 – escola	36
Quadro 5 – Organização dos capítulos das instruções normativas estudadas	40
Quadro 6 – Centralidade das perguntas do questionário aplicado.....	45
Quadro 7 – Caracterização quando a formação e experiência profissional dos/as PEF na rede de ensino de Garanhuns	46

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. PERCURSO METODOLÓGICO.....	15
2.1 Caracterização da Pesquisa.....	15
2.1.1. Pesquisa Bibliográfica	15
2.1.2. Pesquisa documental	16
2.1.3. Pesquisa participante	17
2.1.3.1 Campo de Pesquisa.....	18
2.1.3.2 Participantes da Pesquisa.....	20
2.1.3.3 Instrumento de Pesquisa	20
2.2. Análise dos dados.....	21
3. COMPREENDENDO A AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM..	23
3.1. Contextualização da avaliação na educação	23
3.2. Avaliação do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física escolar	24
3.3. Abordagem Crítico-Superadora enquanto possibilidade para a avaliação	27
3.4. As produções do PROEF acerca da avaliação do processo de ensino-aprendizagem	28
3.5. Analisando as contribuições do CONBRACE para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem	34
4. A AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE GARANHUNS	40
4.1 Instruções normativas da rede: o que nos apontam.....	40
4.2. Como nós professores de uma escola pensamos e agimos com relação ao processo avaliativo nas aulas de Educação Física	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICES	69
APÊNDICE A – Questionário sobre a Avaliação do processo ensino-aprendizagem em Educação Física.....	70

1. INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem é um tema constante nos debates que envolvem a educação, estando a mesma presente desde a formação inicial perpassando pelas pautas de formações continuadas e cursos de pós-graduações de professores. Embora na construção teórica seja um tema amplamente discutido (Santos *et al.*, 2015), vemos no ambiente escolar práticas avaliativas das mais diversas, quanto aos instrumentos utilizados e as funções que elas desempenham na prática pedagógica.

Saul (2010) destaca que ao longo da trajetória das práticas avaliativas na educação brasileira adotou-se práticas orientadas pelo paradigma positivista, o que contribuiu para a compreensão da avaliação do processo de ensino-aprendizagem como sinônimo de medidas caracterizada pela objetividade. Tal compreensão, atualmente, é entendida como uma concepção tradicional. Nessa perspectiva, Hoffmann (2019), argumenta que a manutenção da avaliação classificatória, a exemplo de uma concepção tradicional, ainda é defendida como garantia da qualidade no ensino em algumas instituições até o século XXI.

Como já apontava Souza Júnior (2004) é necessário que a avaliação se preocupe com a qualidade de ensino e das aprendizagens, superando a concepção de avaliação enquanto algo terminal, caracterizada pela forma meritocrata, usada exclusivamente como mecanismo de medida para promoção dos estudantes.

Ratifica a ideia de superação das práticas avaliativas apenas classificatórias a defesa de Hoffmann (2019, p.14) para que avaliação seja uma prática mediadora que “[...] tem por base os fundamentos da avaliação formativa e da pedagogia diferenciada, dando ênfase ao processo de aprender, e não aos resultados, cuja finalidade é garantir melhores oportunidades de aprendizagem a todos os alunos”.

Se no campo geral da educação já identificamos diferentes concepções para a avaliação, em se tratando do componente curricular Educação Física, a prática avaliativa se expressa de forma ainda mais difusa. Não há um consenso quanto a forma que deve ser realizada, nem quanto sua função. Muitos professores lidam com a avaliação apenas como mais uma etapa burocrática, que é preciso cumprir simplesmente para que os estudantes progridam para os próximos ciclos de escolarização (Santos *et al.*, 2015).

O estudo de Mendes, Nascimento e Mendes (2007) já chamava a atenção para o fato de que a maioria dos professores, recém-formados que começaram a atuar na educação, ainda compreendiam a avaliação como medida e não como instrumento de acompanhamento da construção e evolução do conhecimento. Corroborando com o que foi encontrado nesse

estudo, Darido e Rangel (2011, p.125), indicam que as práticas avaliativas dos professores de Educação Física, estão baseadas em uma “[...] perspectiva tradicional, que prioriza o produto, a quantificação e a avaliação por meio de testes, divide a preferência e o espaço com a visão mais processual, abrangente e qualitativa”. As autoras visualizam a avaliação como um tema polêmico na área, e destacam a necessidade de adoção de novas formas de avaliar.

A avaliação em Educação Física deve considerar a observação, análise e conceituação de elementos que compõe a totalidade da conduta humana, ou seja, a avaliação deve ser voltada para a aquisição de competências, as habilidades, os conhecimentos e as atitudes dos alunos (Darido; Rangel, 2011, p.128).

A indicação para que a Educação Física escolar busque avançar em relação a compreensão e práticas avaliativas do processo de ensino-aprendizagem também é reforçada por Silva, Moura e Pereira (2015) ao indicarem que muitos professores não têm a dimensão real da importância da função da avaliação na escola, sobretudo, quanto à aprendizagem dos estudantes.

Frente a essa realidade apresentada, no contexto do nosso objeto de estudo, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem na Educação Física escolar, quando me reporto a minha experiência como professor da educação básica, me deparo com a adoção de diversas concepções entre meus pares, professores de Educação Física. Assim como, em alguns casos a inexistência da avaliação, havendo apenas a emissão de notas para fins burocráticos.

Em minha prática pedagógica não me sinto seguro frente ao elemento didático da avaliação, entre outros aspectos por reconhecer que esse tema não foi tratado de forma incisiva no meu percurso de formação inicial. É importante esclarecer que em meu percurso formativo inicial não estiveram presentes disciplinas que abordassem o tema com maior enfoque, isso porque fiz metade do curso em uma Universidade brasileira e a outra metade em uma portuguesa, que dava maior ênfase aos aspectos esportivos em detrimento dos aspectos educacionais. Outro aspecto que se relaciona a essa insegurança diz respeito ao pouco investimento pessoal quanto à realização de leituras e cursos sobre a temática.

Ao fazer o movimento de análise da minha prática pedagógica quanto a avaliação do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, até o momento de ingresso no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física - PROEF, ano de 2021, reconheço que ela se aproximava ao apontado por Darido e Souza Júnior (2007), ou seja, buscava abranger as dimensões cognitiva, motora e atitudinal, sempre priorizando a avaliação de forma contínua. Minha preocupação estava centrada na diversificação dos instrumentos, ainda que não tivesse

clareza da necessidade de articulação destes com os objetivos das aulas. A primeira disciplina cursada no mestrado Problemáticas da Educação Física auxiliou no despertar do interesse na temática avaliação, visto a identificação das limitações quanto sua realização. Embora não tenha sido trabalhado o tema da avaliação da aprendizagem no decorrer desta disciplina, foi nela que essa problemática me saltou os olhos, visto o ambiente reflexivo que a mesma promoveu. Foi na disciplina Escola, Educação Física e Planejamento que os elementos didáticos do planejamento didático e suas relações com o trabalho docente foram tratados. Nela de forma mais específica foi possível ampliar o conhecimento da temática, bem como aprofundar reflexão sobre a minha prática pedagógica frente a avaliação do processo de ensino-aprendizagem o que colaborou para maior dar consistência na demarcação do objeto de estudo para esse trabalho.

É importante destacar que mesmo frente a esta insegurança, até o ingresso no mestrado e a definição do meu objeto de estudo não tinha buscado dentro da rede municipal de Garanhuns, rede em que atuo, orientações quanto a função e forma adotada pela rede no que se refere à avaliação do processo de ensino-aprendizagem para Educação Física escolar.

Diante desse contexto, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem da Educação Física escolar surge enquanto objeto de estudo desta pesquisa a partir do problema: como a avaliação do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física escolar pode contribuir para a construção das aprendizagens significativas dos conteúdos das práticas corporais?

Assim, o objetivo geral da pesquisa foi analisar a compreensão de professores Educação Física acerca da avaliação do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos desse componente curricular na realidade de uma escola municipal de Garanhuns. E como objetivos específicos: 1- analisar a produção científica sobre o elemento didático da avaliação do processo de ensino-aprendizagem a partir das dissertações da primeira turma do PROEF e dos trabalhos apresentados nos anais do CONBRACE no GTT Escola; 2- apreender os indicativos teóricos-metodológicos acerca da avaliação do processo de ensino-aprendizagem nas instruções normativas da rede municipal de Garanhuns e 3- identificar a compreensão acerca da avaliação do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos da Educação Física escolar dos professores desse componente curricular de uma escola da rede municipal de Garanhuns.

Vislumbramos assim, na presente pesquisa, o potencial de promover a melhoria nas práticas pedagógicas que constituem a avaliação do processo-aprendizagem nas aulas de Educação Física escolar, por possibilitar a compreensão da contribuição efetiva da avaliação enquanto instrumento mediador para uma aprendizagem significativa. Com isto nos alinhamos com o papel do PROEF, que visa a capacitação dos professores da rede pública de

ensino em busca de soluções para os problemas pedagógicos vivenciados no ambiente escolar, podendo promover transformações no contexto escolar e a melhoria do ensino na educação básica (Albuquerque *et al.*, 2022).

Por fim, o programa de mestrado profissional que parte da realidade do/a professor/a-pesquisador/a, visando promover a qualificação profissional do/a mesmo/a, bem como a melhoria da educação pública, tem enquanto requisito para sua conclusão a exigência da elaboração de um produto educacional, que busca contribuir na melhoria da intervenção do/a professor/a, assim como um retorno educacional fruto da pesquisa realizada. Neste contexto, o produto educacional resultante desta pesquisa será uma sequência didática que terá por objetivo apontar possibilidades para o percurso avaliativo durante o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física escolar.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa foi desenvolvida com base em uma natureza qualitativa, visto sua característica subjetiva que busca a compreensão e interpretação da realidade observada (Gamboa, 2003). O trato com as informações que foram produzidas/coletadas se deu de forma a buscar compreender os sentidos e significados da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, em seu contexto educacional, para professores/as envolvidos/as na avaliação do processo de ensino-aprendizagem do componente curricular Educação Física em uma realidade específica, uma escola municipal na cidade de Garanhuns-PE, distanciando-se assim da análise estatística e da intencionalidade de reprodutibilidade dos dados encontrados.

2.1 Caracterização da Pesquisa

Para realização dessa pesquisa foram utilizados três tipos de pesquisas que em sua totalidade nos permitiu alcançar o objetivo delimitado frente a nosso objeto, qual seja: avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

2.1.1. Pesquisa Bibliográfica

Inicialmente fizemos uso de uma pesquisa bibliográfica, que segundo Oliveira (2011, p.69) “[...] compõe-se da evolução do tema e ideias de diferentes autores sobre o assunto, ou seja, retrata o estágio da investigação do problema a partir da bibliografia disponível”. Por meio desta, objetivamos compreender as contribuições, limitações, possibilidade, e sobretudo, o estado atual e o percurso da discursão teórica acerca do elemento da avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Nessa etapa da pesquisa, realizamos o levantamento e a análise das dissertações da primeira turma do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF em todos os seus núcleos do Brasil que abordassem a temática da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, a fim de compreender as perspectivas teóricas e contribuições do programa de mestrado quanto a melhoria na concretização do elemento didático da avaliação. Foram encontrados 7 trabalhos que trataram da mesma temática que o objeto de estudo deste trabalho.

Aliado a isto, realizamos um levantamento da produção de conhecimento sobre a temática avaliação do processo de ensino-aprendizagem na Educação Física escolar no banco de dados dos Anais do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), no Grupo de Trabalho Temático (GTT) 5- Escola, que reúne estudos acerca do componente curricular Educação Física no âmbito escolar, no sítio www.cbce.org.br/anais. Foi feito um mapeamento das produções submetidas tanto na sessão de pôster quanto na de comunicação oral nas edições do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE/ Congresso Internacional do Esporte (CONICE) referente ao período de 2005 a 2021. O recorte temporal inicial de 2005 deu-se em virtude de ser esse o ano a partir dos quais os anais passaram a ser disponibilizados no sítio eletrônico do CBCE. Utilizamos o critério de inclusão dos estudos possuir a palavra-chave: avaliação no título do trabalho; 2 – ter seu arquivo completo disponível eletronicamente; 3 – abordar a especificidade da avaliação do processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física escolar. Foram encontrados 22 trabalhos que atenderam a tais requisitos, dos quais, a partir do critério de exclusão: não tratar de elementos pedagógicos condizentes com o objeto de pesquisa, verificada a partir da leitura completa dos trabalhos, teve o número reduzido a 9 trabalhos após tal verificação. Isto se deu devido ao fato de que embora alguns desses trabalhos abordassem a temática da avaliação, não apresentavam foco nos elementos próprios do processo de ensino-aprendizagem, não dialogavam diretamente com a prática pedagógica.

2.1.2. Pesquisa documental

Na sequência, já subsidiados pelas contribuições dos estudos acessados por meio da pesquisa bibliográfica, realizamos uma pesquisa documental. Para Gil (2002), embora a pesquisa documental tenha semelhanças com a pesquisa bibliográfica, o que as diferencia é a natureza das fontes, pois enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza das discussões/contribuições de diversos autores sobre a mesma temática, a pesquisa documental por sua vez, tem como fonte materiais que não sofreram um tratamento analítico, podendo inclusive ser reelaborado.

Marconi e Lakatos (2003, p. 174) acrescentam que “A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois”. Para esta fase de nosso estudo tomamos como fonte de dados as Instruções normativas nº 01/2022 e a nº 01/2023 que dispõem sobre as

diretrizes e procedimentos que regulam o ano letivo na Rede Municipal de Ensino do Município de Garanhuns-PE. A definição do estudo de tais instruções normativas se relacionou com o fato destas estarem em vigência no período da realização do curso do PROEF.

Quadro 1 - Documentos da rede de ensino de Garanhuns analisados.

Ano	Título	Finalidade
2022	Instrução Normativa nº 01/2022.	Estabelecer normas, orientações pedagógicas e diretrizes para a organização do ano letivo, o cumprimento do calendário escolar 2022, e das aulas do Ensino Religioso nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino do Município de Garanhuns-PE.
2023	Instrução Normativa nº 01/2023.	Estabelecer normas, orientações pedagógicas e diretrizes para a organização do ano letivo, o cumprimento do calendário escolar 2023, e das aulas do Ensino Religioso nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino do Município de Garanhuns-PE.

Fonte: próprio autor.

Segundo Mazza (2014, p. 267) instruções normativas são atos expedidos “pelo superior hierárquico e destinadas aos seus subordinados, são ordens escritas e gerais para disciplina e execução de determinado serviço público”. Nesse contexto, as instruções normativas em questão tiveram como objetivo explicar aos profissionais que compõem a rede municipal de ensino como deveriam proceder para situações que teriam que vivenciar no decorrer do ano letivo.

Faz-se necessário mencionar o fato de que o Projeto Político Pedagógico da escola em questão, até a conclusão da pesquisa encontrava-se desatualizado visto a mudança estrutural e organizacional pela qual a instituição passou, ou seja, a incorporação da Escola Municipal Instituto Presbiteriano do Heliópolis que foi fechada. Ao realizarmos a análise do PPP da escola não encontramos os elementos necessários para propormos uma discussão aprofundada a respeito do objeto da pesquisa, devido a necessidade de atualização ele não condiz com a realidade.

2.1.3. Pesquisa participante

E o terceiro tipo de pesquisa que utilizamos foi a de campo, especificamente uma pesquisa participante. Segundo Severino (2013, p.104) a pesquisa participante “É aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da

pesquisa, das suas atividades”. Este tipo de pesquisa é caracterizado pela interação permanente entre o pesquisador e os demais participante em todas as situações de forma a acompanhar todas as ações desenvolvidas no âmbito da pesquisa.

Esta opção pela pesquisa participante se deu pela busca da superação da problemática referente a realização da avaliação do processo de ensino-aprendizagem da Educação Física escolar, por dentro de um curso de mestrado profissional em rede nacional que tem entre seus objetivos aperfeiçoar a prática pedagógica de professores/as da Educação Básica de redes públicas do país. O que justifica e explica o porquê da investigação realizada seja acerca da prática pedagógica do professor-pesquisador.

Bartelmebs (2012, p.60) ressalta que nessa realidade o pesquisador-participante “[...] ver-se de fato como um sujeito que produz compreensões, mas que não o faz sozinho, pois, na pesquisa participante a comunidade pesquisada tem uma forte participação na ação de pesquisar”.

Neste tipo de pesquisa, os participantes devem ter acesso aos resultados da pesquisa para que a partir deste conhecimento construído coletivamente haja mudança da realidade estudada. Todos/as participantes neste tipo de pesquisa tem papel importante na construção do conhecimento e são igualmente colaboradores na pesquisa. Desta forma, o foco das discussões entre os pares esteve concentrado na avaliação do processo de ensino-aprendizagem no componente curricular Educação Física.

O resultado deste pesquisar coletivo será efetivado na proposta de sequência didática que compõe o produto educacional resultante da presente pesquisa que será pensada a partir dos indicativos apontados pelos participantes, bem como com base no subsídio teórico fornecidos tanto pela pesquisa bibliográfica como pela pesquisa documental.

2.1.3.1 Campo de Pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola municipal da rede de ensino de Garanhuns-PE, na qual iniciei minha atuação como professor de Educação Física no ano de 2023¹. Sendo necessária a apropriação da forma de avaliação nesta nova realidade em que o professor-pesquisador está inserido.

¹ No mês de dezembro de 2022 os professores da Escola em que atuava foram informados a respeito do fechamento da mesma, assim como sobre a realocação tanto dos estudantes como dos (as) professores (as) para uma outra escola do município.

Garanhuns fica localizada no Agreste Meridional do Estado de Pernambuco, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) conta com uma população de 131.313 mil habitantes, distante 230 quilômetros da capital do Estado. Garanhuns é considerada um centro regional de saúde e educação, destacando-se a presença da Universidade de Pernambuco - UPE (CAMPUS Garanhuns); a Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE; e AESGA - Autarquia de Ensino Superior de Garanhuns. Destaca-se ainda sua relevância cultural e turística para o Estado de Pernambuco.

Sua rede municipal de educação é composta por 49 escolas, 30 escolas na cidade e 19 no campo e 9 creches. Conta com um corpo de professores de 1.331, dos quais 873 são efetivos, 458 contratados temporariamente e 86 permutados². Dos quais 22 são professores efetivos de Educação Física e 21 são contratados para atuarem com este componente curricular. Atende a 14.659 estudantes na cidade e 2.949 estudantes no campo.

Na especificidade da escola na qual atuo e que foi campo de pesquisa é ofertado o ensino referente a etapa do Ensino Fundamental (Anos Finais), composto por 29 turmas distribuídas nos turnos da manhã e tarde, das quais sete são 6º anos (quatro no horário da manhã e três no horário da tarde) sete são 7º anos (cinco no horário da manhã e dois no horário da tarde), oito 8º anos (cinco no horário da manhã e três no horário da tarde) e sete 9º anos (cinco no horário da manhã e dois no horário da tarde); e Educação de Jovens e Adultos, ofertando 5 turmas no turno noturno. Em 2023 a escola tem seu quadro de funcionários formado por cinquenta funcionários administrativos, seis membros da equipe gestora e oitenta professores, dos quais quatro são professores de Educação Física, todos estes concursados, sendo um deles o professor pesquisador. Seu ensino atende a 1450 estudantes.

Quanto a estrutura física, a escola dispõe de 35 salas de aula, sala dos/as professores/as, secretaria escolar, sala da direção, sala de leitura, sala de apoio educacional, cozinha, refeitório, auditório, 4 blocos de banheiros femininos e masculinos, 2 banheiros com acessibilidade, depósito para limpeza e merenda e um pátio. Esse último espaço é onde são realizadas a maioria das experiências corporais dos conteúdos do componente curricular da Educação Física. Quanto aos recursos materiais destinados para as aulas de Educação Física identificamos na escola uma limitação se levado em consideração a quantidade de turmas e estudantes da escola, haja vista que temos, apenas: uma rede de voleibol, duas bolas de basquetebol, duas bolas de voleibol, duas bolas de futsal, quatro cordas, seis cones, um apito e um jogo de cartão.

² Entende-se permuta a troca de servidores que ocupem o mesmo cargo ou similar, entre órgãos públicos, mantido o vínculo existente.

2.1.3.2 Participantes da Pesquisa

Fizeram parte de nossa pesquisa os/as professores/as da escola na qual o professor-pesquisador é lotado³. Conforme mencionado anteriormente essa delimitação responde as características do PROEF. Foram critérios de inclusão dos participantes na pesquisa: 1- ser graduado em Educação Física; 2- ser professor do componente curricular de Educação Física; e 3- atuar na escola em que o professor-pesquisador atua.

Já os critérios de exclusão foram: 1- mudança de escola; 2 – readaptação de função durante a realização da pesquisa; 3 – entrada em gozo de licença que impeça de participar da pesquisa, tais como: licença prêmio, maternidade, interesse particular, etc.

Desta forma, tivemos um total de quatro professores/as, incluindo-se nesse universo o professor-pesquisador.

2.1.3.3 Instrumento de Pesquisa

O instrumento de pesquisa utilizado foi o questionário (Apêndice A). O questionário segundo Marconi e Lakatos (2003, p.201) “[...] é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito [...]”.

Sua concretização se deu a partir da aplicação de um questionário com questões abertas aos/as professores/as de Educação Física da escola selecionada a respeito da avaliação do processo de ensino-aprendizagem da Educação Física. O mesmo foi disponibilizado de forma impressa aos participantes. Por meio desse instrumento pudemos captar, entre outras questões as concepções quanto ao processo avaliativo, em especial no componente curricular da Educação Física; os autores de referência para a prática avaliativa; forma de realização da avaliação do processo de ensino-aprendizagem; possíveis formações complementares na temática; assim como facilidades e dificuldades encontradas pelos/as professores/as na concretização da avaliação dos/as estudantes; elementos estes que permeiam o processo avaliativo da aprendizagem dos estudantes, e as implicações das orientações da rede municipal quanto ao objeto de estudo para a prática pedagógica dos/as professores/as dessa escola.

³ A pesquisa teve aprovação junto ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Pernambuco, sob o nº CAEE 58657522.0.0000.5207.

O questionário foi respondido pelos quatro professores/as que compõem o quadro de professores do componente curricular de Educação Física na escola, sendo um deles o professor-pesquisador, que respondeu antes da aplicação aos/as demais professores/as com o intuito de não ter qualquer tipo de influência em suas respostas após aplicação aos demais participantes.

A aplicação do questionário aos demais participantes ocorreu de forma individualizada devido a disponibilidade dos horários de um/a deles/as. Assim, no momento do intervalo, em lugar reservado, e na presença do professor-pesquisador, disponível para esclarecer qualquer dúvida quanto a compreensão das questões o questionário foi aplicado no mês de fevereiro de 2023. Não houve limite de tempo para que eles/as respondessem, após os/as participantes concluírem os questionários foram entregues ao professor-pesquisador.

2.2. Análise dos dados

Os dados foram analisados a partir da descrição detalhada dos indicativos apontados na pesquisa bibliográfica, na pesquisa documental e a partir dos questionários aplicados aos professores/as. Privilegiando assim a discussão em torno dos dados obtidos, de onde decorreu a interpretação dos resultados (Gil, 2002). Quanto à análise e a interpretação em uma perspectiva qualitativa Gomes (2009, p.79) afirma que “[...] seu foco, é principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que se pretende investigar”. Para isto, recorreremos à análise descritiva, que para Triviños (1987, p. 110), “[...] pretende descrever ‘com exatidão’ os fatos e fenômenos de determinada realidade”. Para este autor, o foco desses estudos relaciona-se ao desejo de conhecer determinada comunidade, exigindo do pesquisador uma série de informação a respeito do que se pretende estudar/pesquisar.

Inicialmente, analisamos descritivamente na pesquisa bibliográfica como a avaliação do processo de ensino-aprendizagem vem sendo discutida com o recorte nas produções do CONBRACE e das dissertações do PROEF.

Por sua vez, na pesquisa documental a análise das instruções normativas municipais de Garanhuns esteve centrada nas orientações e relações estabelecidas entre a disciplina de Educação Física e o elemento da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, buscando apreender as concepções, princípios e orientações práticas contidas em cada um dos documentos analisados.

No que se refere aos questionários aplicados aos professores/as buscou-se análise descritivas a partir de categorias: perspectivas avaliação da aprendizagem, função, objetivos e formas de realizar a avaliação junto a seus estudantes, dificuldades e facilidades para avaliar, orientações da secretaria de educação municipal sobre avaliação e formação continuada acerca ou relacionada a avaliação do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física.

3. COMPREENDENDO A AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Neste capítulo será apresentado a revisão de literatura que subsidiou a realização da pesquisa, bem como a análise dos dados da pesquisa bibliográfica realizada, tanto a análise das dissertações da primeira turma do PROEF que trataram da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, quanto a análise dos trabalhos do CONBRACE que trataram do mesmo tema.

3.1. Contextualização da avaliação na educação

As práticas avaliativas ao longo do tempo tomaram o paradigma da classificação como objetivo da avaliação da aprendizagem, como garantia de sucesso escolar, que representaria qualidade para esta educação, isto é resultado de uma política de elitização do ensino público, que se opõe à promoção de uma escola para todos (Hoffmann, 2019). Por isso, muitos têm entendido a avaliação apenas como uma atividade burocrática, exclusivamente para subsidiar a aprovação ou retenção dos estudantes nos anos escolares.

Por sua vez, Esteban (2018) argumentava que a avaliação deve ser compreendida como uma ação sistemática de registro e acompanhamento dos processos formativos, que por isso não é mais suficiente questionar por que alguns estudantes aprendem e outros não, mas se faz necessário buscar meios para que todos aprendam, aumentando as possibilidades de sucesso quanto às aprendizagens significativas. Tal argumentação encontra ressonância em Silva (2018, p.11) quando destaca que o papel da avaliação é “[...] acompanhar a relação ensino e aprendizagem para prover as informações necessárias para manter o diálogo entre os docentes e os educandos”. A defesa desses autores é de que a avaliação contribui de forma significativamente para a concretização do processo de ensino-aprendizagem.

Corroborando com esse entendimento, Hoffmann (2019) argumenta que a avaliação deve permitir o aumento das possibilidades de aprendizagem para todos os estudantes, propondo uma avaliação denominada mediadora. O termo mediadora refere-se à possibilidade de observar os percursos individuais da aprendizagem dos estudantes, caracterizando a ação crítica e reflexiva do docente que permite uma educação de qualidade para todos os estudantes. Assim:

Na concepção mediadora da avaliação, a qualidade do ensino busca o desenvolvimento máximo possível dos alunos, a aprendizagem no seu sentido pleno, alcançada por eles a partir das oportunidades ricas e desafiadoras que lhe são oferecidas (Hoffmann, 2019, p.33).

Com isso, a avaliação deve ter função de orientar o percurso das aprendizagens em sala de aula. Bem como, não se deve referir a avaliação como momento único, uma etapa final, visto que esta deva ser realizada de forma contínua. É nesse contexto que Santos e Maximiano (2013, p. 892), afirmam que:

As avaliações se encontram a serviço da ação em processo, alimentando e reorientando o percurso da aprendizagem do estudante, não havendo ‘a avaliação’, mas um conjunto de avaliações que sinalizam o caminhar dos alunos, dos professores, das instituições formativas, no seu processo de aprender, ensinar e formar.

É preciso salientar ainda, como afirmam Silva, Moura e Pereira (2015) que a avaliação deve estar intrinsecamente relacionada com os objetivos que se pretende alcançar por meio da prática de ensino. Assim como apontam para o fato de que a avaliação se inicia na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP). Nesse sentido, avaliação verifica a concretização dos objetivos educacionais e fornece um *feedback* do processo de ensino-aprendizagem, permitindo, desta forma, observar as fragilidades e a construção dos saberes por parte dos estudantes.

Explorando a relação dialética entre o binômio intencionalidade-avaliação, Tenório *et al.*, (2012, p.554) afirmam a necessidade de se “[...] estabelecer as devidas relações entre os elementos didáticos intencionalidade e avaliação para que o processo e o produto da aprendizagem se tornem significativos para a formação dos/as estudantes e não visto apenas como números atingidos ou documentos inócuos”. Desta forma, a avaliação da aprendizagem deve superar a perspectiva tradicional em que é vista como etapa puramente burocrática e passa a analisar a aproximação dos objetivos estabelecidos.

3.2. Avaliação do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física escolar

Historicamente a avaliação da aprendizagem na Educação Física foi desenvolvida a partir da concepção tradicional, intimamente relacionada ao esporte. Perspectiva essa que ainda pode ser vista na realidade da educação brasileira (Silva; Moura; Pereira, 2015). Nessa, observa-se as seguintes características: ênfase na medição; foco nas capacidades físicas, nas habilidades motoras e desempenho esportivo; restrito ao resultado final; falta de interesse nos

conhecimentos prévios dos estudantes e a falta de preocupação com os aspectos conceituais e atitudinais (Darido, 2012).

Progressivamente, pode-se perceber mudanças na direção de uma nova abordagem avaliativa para o componente curricular, na qual, vai se deixando de utilizar o desempenho enquanto medida, valorizando a participação.

Outro fator a se destacar que tem contribuído para essas mudanças diz respeito às contribuições advindas da formação inicial, que têm apresentado metodologias de ensino com concepções críticas que observam a avaliação de forma mais processual, abrangente e qualitativa (Darido, 2012). Esta mudança é também apontada por Darido (2020) que subsidiada pelos estudos de Bracht (1999), afirma que a Educação Física tem um duplo caráter por se tratar de um saber que se traduz em um saber-fazer, ou seja, em um realizar corporal, e um saber sobre esse realizar corporal. Historicamente a Educação Física apresenta uma falta de compreensão dessa relação e uma ênfase no “fazer pelo fazer” baseado em pressupostos tradicionais e tecnicistas. Percebe-se, contudo, avanços significados quanto a importância atribuída tanto ao “saber fazer” quanto ao “saber sobre o fazer”. Esta mudança de compreensão quanto a natureza do objeto de estudo do componente curricular da Educação Física tem impactado de forma direta na prática avaliativa dos/as professores/as do mesmo, em que muitos têm substituído a ação associada a visão tecnicista por uma perspectiva crítica que busca avaliar os/as estudantes em sua totalidade, partindo da compreensão da importância de ambas as dimensões, sem que uma se sobreponha a outra, mas trabalhada de forma integrada.

Souza Júnior (2004) aponta que a avaliação tem relação direta com a concepção que se tem a respeito da Educação Física. Assim, a transformação da concepção a respeito da avaliação da aprendizagem está diretamente relacionada à necessidade do que se compreende a respeito da própria área, ficando evidente que a avaliação deve ser compreendida no contexto mais global da educação, neste caso, do próprio componente curricular. “[...] a Educação Física precisa reconhecer que, para mudar e transformar as avaliações em práticas significativas, é importante transformar a própria área como um componente curricular significativo para a formação do indivíduo na escola” (Souza júnior, 2004, p.215).

Historicamente na Educação Física escolar observa-se o processo de avaliação muito associado a frequência dos estudantes, assim como os desempenhos esportivos apresentados pelos mesmos. Dando encaminhamento que se diferenciam dessa história de avaliação na Educação Física escolar, Darido (2012, p.127) defende que “[...] a avaliação é um processo mais amplo que atribuir uma nota. Na verdade, avaliar é um processo que procura auxiliar o

estudante a aprender, mais e melhor”. Não devendo assim se limitar a atribuição de notas, mas buscando identificar o progresso da aprendizagem dos estudantes.

Por sua vez, Santos e Maximiano (2013, p.892) afirmam que “[...] avaliar é essencialmente uma prática de questionar, questionar-se, sendo necessário observar e promover experiências educativas que signifiquem provocações intelectuais relevantes na direção da formação”. O que indica que a avaliação pode ser compreendida enquanto processo sistemático, caracterizado pela observação permanente a fim de que o professor possa possibilitar experiências educativas que sejam significativas para a aprendizagem dos estudantes.

Para Luis (2018) é justamente a capacidade de fornecer informações relevantes quanto ao processo de aprendizagem para todos os envolvidos na ação educativa que caracteriza esta avaliação como formativa. Vale explicar o conceito de aprendizagem significativa que tem sua origem nas teorias do psicólogo norte-americano D.P. Ausubel. Pelizzari *et al.* (2002, p.38) explicam que “A aprendizagem é muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas de conhecimento de um estudante adquire significado para ele a partir da relação com seu conhecimento prévio”. Nessa perspectiva, é necessário que o novo conhecimento interaja com conceitos já existentes na estrutura cognitiva. Souza Júnior (2004), afirma que a avaliação adotada pelos professores de Educação Física deve ter por função investigar o percurso das aprendizagens dos estudantes para que se concretizem aprendizagens significativas.

Selbach *et al.* (2010, p.145) afirmam que um processo avaliativo se assemelha a um sistema no qual há “[...] um conjunto de princípios, procedimentos e de instrumentos que o professor faz funcionar e que, atuando entre si de forma ordenada, contribui para coletar e sistematizar informações necessárias para avaliar a aprendizagem dos alunos”. Assim, como afirma que é difícil compreender o processo de aprendizagem sem a avaliação, visto que permite perceber os efeitos da prática docente sobre a aprendizagem dos estudantes.

Segundo Moreira (2010, p.2):

[...] a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

De acordo com Silva (2018), essa perspectiva não entende o ensino como um simples processo de transmissão de informações para os estudantes, mas como um processo de

construção de significados baseados no contexto histórico, o que reflete diretamente na avaliação. Parte da compreensão que o conteúdo de estudo tem relação real com a vida do estudante, o que o torna ainda mais relevante e significativo para a aprendizagem deste.

Nesta visão, a avaliação “[...] é concebida como processo/instrumento de coleta de informações, sistematização e interpretação das informações, julgamento de valor do objeto avaliado por meio das informações tratadas e decifradas” (Silva, 2018, p.15). Para que a partir da análise das informações coletadas possa planejar a ação educativa de forma a promover aprendizagens significativas.

3.3. Abordagem Crítico-Superadora enquanto possibilidade para a avaliação

A Abordagem Crítica-Superadora é fruto da obra Metodologia do Ensino da Educação Física, obra de 1992, quando se buscava uma referência para a área de Educação Física escolar. E encontra-se no meio de outras discussões juntamente com outras abordagens críticas propostas naquele momento de questionamento quanto a visão tecnicista. Sua proposição demonstrou que a Educação Física se trata de um objeto que tem conhecimento, já apontando para o fato de que esse conhecimento fazia parte do conhecimento escolar. Há de se destacar ainda que neste movimento de proposições a Abordagem Crítico-Superadora é a única proposta que traz em seu livro base, um capítulo voltado para avaliação, o que os outros não o fazem. Por isso é tido como referência na área de Educação Física. Essa obra contribuiu para instaurar o debate entre os professores sobre o conteúdo, a natureza desse conteúdo, propondo a seleção e hierarquização do conteúdo e a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Esta abordagem caracteriza-se enquanto superadora pela busca da superação dos modelos tradicionais-acríticos, também criticando dessa forma, a concepção tradicional da avaliação da aprendizagem, que reforça “[...] a função seletiva, disciplinadora e meritocrática que a mesma assume na escola” (Coletivo de Autores, 2012, p.96). Destacando que a avaliação da aprendizagem é mais do que aplicar testes para classificar os estudantes, pois a concepção tradicional baseada em critérios classificatórios e seletivos geram um “[...] reducionismo das possibilidades pedagógicas da Educação Física traz, como consequência, limitações nas finalidades, forma e conteúdo da avaliação” (Coletivo de Autores, 2012, p.98).

Corroborando com esse entendimento, Luis (2018) destaca a importância de se buscar superar a visão de avaliação baseada no sucesso em que procura os melhores estudantes, sobretudo quanto a habilidades motoras no contexto da Educação Física escolar. A

perspectiva Crítica-Superadora compreende que a importância da avaliação da aprendizagem está na possibilidade de que sirva de referência para verificação quanto a aproximação ou o distanciamento daquilo que se pretendia alcançar com base no PPP.

Nesse contexto, a relação entre a avaliação da aprendizagem e o PPP ganha importância, visto sua inter-relação, uma vez que a avaliação visa a verificação da aproximação dos objetivos propostos no PPP da escola. Bem como, sugere-se um novo olhar enquanto a atribuição de nota, que não se limite a uma atividade burocrática, mas como uma síntese qualitativa do processo de aprendizagem dos estudantes (Coletivo de Autores, 2012). Reinterpretando ainda o erro, enquanto componente relevante para o processo de ensino-aprendizagem e que desempenha um importante papel na construção do conhecimento dos estudantes.

Assim, segundo esta concepção a avaliação não deve ser reduzida a partes, nem a períodos predeterminados, mas se manifesta em uma variedade de eventos que ocorrem durante toda a aula (Coletivo de Autores, 2012). Por sua vez, Pereira (2021) indica que a avaliação baseada numa perspectiva crítica é tida como um instrumento que proporciona a autonomia do estudante, reforçando a importância da tomada de decisão em cooperação entre os estudantes e os professores baseadas na reflexão e no fazer coletivo. Nesse sentido, é necessário a compreensão das formas de expressão corporal enquanto linguagem, possíveis de serem lidas pelos sujeitos envolvidos.

3.4. As produções do PROEF acerca da avaliação do processo de ensino-aprendizagem

Ao nos debruçarmos nas dissertações vinculadas a primeira turma do PROEF, nos 12 núcleos conveniados até então ao programa de mestrado, anos de 2018-2020 identificamos em um universo de 143 estudos um total de sete produções, aproximadamente 5% das dissertações defendidas nessa turma, abordaram a temática da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, o que demonstra, que embora a avaliação seja um elemento fundamental na prática pedagógica dos discentes do programa poucas pesquisas a tiveram enquanto objeto de estudo.

Tal levantamento teve por objetivo conhecer as concepções de avaliação buscando identificar as teorias pedagógicas que baseiam a prática avaliativa, os desafios e limitações enfrentadas na prática docente, assim como conhecer as possibilidades e as experiências compartilhadas pelos/as mesmos/as frente ao objeto avaliação do processo de ensino-aprendizagem. Para facilitar a visualização global foi elaborado o quadro a seguir:

Quadro 2 – Mapa das dissertações da primeira turma do PROEF acerca da avaliação.

Nº	Título	Autor/a(Ano)	Orientador/a	Objetivo	Núcleo
1	Métodos de avaliação nas aulas de educação física no primeiro segmento do ensino fundamental.	Flora Silva Alves (2020)	Hugo Paula Almeida da Rocha	Investigar quais são os métodos de avaliação utilizados pelos professores de Educação Física do primeiro segmento do Ensino Fundamental numa escola municipal da Prefeitura do Rio de Janeiro, pertencente à 10ª CRE.	Universidade Estadual Paulista - Presidente Prudente
2	Avaliação da aprendizagem em Educação Física Escolar: delineando uma síntese possível a partir da análise da própria experiência docente.	Ederson Antonio Da Silva (2020)	Luiz Rogério Romero	Estudar, analisar e sistematizar os métodos de avaliação da aprendizagem, adotados pelo professor pesquisador, a partir dos documentos oficiais e suplementação de estratégias e registros embasados no planejamento e ações avaliativas.	Universidade Estadual Paulista - Presidente Prudente
3	Avaliação Em Educação Física: Desafios À Prática Pedagógica Do Professor Na Escola.	Chrystianne Kerlenn Vanderley Sobral (2020)	Lívia Tenorio Brasileiro	Analisar os limites e as possibilidades presentes em um processo de avaliação de aulas de Educação Física de uma turma de Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino da Paraíba.	Universidade de Pernambuco
4	Avaliação Em Educação Física Em Uma Perspectiva Emancipatória - Proposta para o ensino médio integrado à educação profissional.	Eder Ferrari (2020)	Sidinei Pithan da Silva	Analisar o processo de construção colaborativa de uma avaliação em uma perspectiva emancipatória nas aulas de Educação Física em uma turma do primeiro ano do ensino médio integrado do IFSC, propondo um modelo avaliativo em forma de tecnologia da informação e comunicação.	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
5	Avaliação Na Educação Física: análise sobre uma planilha de observação na educação infantil.	Caroline Dias De Arruda (2020)	Daniela Godoi Jacomassi	Avaliar na percepção dos professores de Educação Física da educação infantil, o conteúdo e a aplicabilidade da planilha de observação utilizada em uma Rede Municipal de Ensino.	Universidade Federal de São Carlos
6	A Avaliação a Educação Física Escolar sob a perspectiva das dimensões de conhecimento apresentadas na BNCC.	José Celso Barros Ferreira (2020)	Márcio Romeu Ribas de Oliveira	Problematizar uma experiência pedagógica na Educação Física Escolar, refletindo acerca da avaliação da aprendizagem na perspectiva das oito dimensões de conhecimento apresentadas na Base Nacional Comum Curricular, para uma turma do 4º ciclo do ensino fundamental de uma escola da rede pública de ensino.	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
7	Percepções e sentimentos de estudantes na avaliação em educação física escolar.	Rogério Alves Antunes Junior (2020)	Admir Soares de Almeida Junior	Discutir as percepções e os sentimentos dos alunos de uma determinada turma do sétimo ano ao serem avaliados por diferentes instrumentos: prova escrita, desempenho esportivo, portfólio e autoavaliação.	Universidade Federal de Minas Gerais

Fonte: próprio autor.

Quanto ao recorte dado aos estudos constatamos que duas dissertações, aproximadamente 30%, centraram-se no estudo de métodos avaliativos. A mesma quantidade de estudos, dois, focaram em análise do processo avaliativo indicando limites e possibilidades. Três outras categorias partilham a mesma quantidade de estudos, a saber um, o que corresponde a aproximadamente 15%, sendo um deles com foco na percepção dos professores acerca de um instrumento avaliativo, outro voltado para a percepção dos estudantes acerca de diferentes instrumentos avaliativos, e outro que abordou o processo de construção da avaliação a partir de uma perspectiva emancipatória.

Antes de ampliarmos as análises das dissertações selecionadas é importante demarcarmos, entre outras, vale uma menção ao que diz respeito as concepções/tendências da avaliação na área da Educação Física escolar que usamos para indicar a aproximação dos estudos, a partir da classificação proposta por Souza (1990) que as organizou a partir de três possibilidades: clássica/tradicional, humanista-reformista e crítica social. A autora caracteriza a tendência clássica/tradicional como uma abordagem relacionada as abordagens tradicionais, tecnicista e militarista, tendo por objetivo medir a quantidade e a exatidão de informações que se consegue reproduzir, dando ênfase a conteúdos motores, tendo a avaliação centrada em critérios estabelecidos institucionalmente, bem como nos padrões de movimentos pré-estabelecidos pela biomecânica. Adota-se a dimensão somativa da avaliação, realizada de forma a promover a classificação dos/as estudantes (Souza, 1990).

A tendência humanista-reformista adota uma abordagem qualitativa, compreendida enquanto resposta crítica a tendência clássica/tradicional. Nesta tendência, o aluno ganha a responsabilidade da própria aprendizagem, na qual dá-se ênfase aos aspectos psicológicos. Passa-se a adotar-se critérios individuais estabelecidos pelos próprios/as estudantes, ganhando, neste contexto, relevância a avaliação formativa em que se adota como instrumento avaliativo a autoavaliação (Souza, 1990).

Por fim, a tendência crítica-social dos conteúdos está associada a uma abordagem qualitativa caracterizada pela busca de ser participativa, no sentido de incluir enquanto avaliador e avaliado estudantes, professores/as, escola e comunidade. Tal perspectiva tem ênfase nos conteúdos culturais universais da Educação Física que leva em conta a realidade, a crítica e a prática social. A avaliação do processo de ensino-aprendizagem se dá pela definição de critérios discutidos e definidos por todos envolvido no processo educativo, em que o destaque está na avaliação como constante diagnóstico (Souza, 1990).

No que diz respeito a especificidade dos estudos, o trabalho de Alves (2020) aponta para o fato de que alguns/algumas dos/as professores/as investigados/as não realizavam avaliação nas aulas de Educação Física do primeiro segmento do ensino fundamental. Para a autora isto pode ser motivado pela falta de compreensão dos/as mesmos/as sobre o que é de fato a avaliação, visto associarem esse elemento do processo de ensino-aprendizagem à concepção de medir e mensurar os resultados dos/as estudantes. Embora a autora não defina a abordagem pedagógica que adote, identificamos aproximação com perspectivas críticas, uma vez que defende uma avaliação não classificatória, mas que abranja a totalidade dos conhecimentos apreendidos pelos/as estudantes, assim como pelas referências teóricas que baseia seu estudo, no campo geral da educação citando Hoffmann (2009), Libâneo (1994) e Luckesi (1996, 2005, 2011), enquanto na Educação Física vemos enquanto referência o Coletivo de Autores (1992), Darido (2003) e Darido e Rangel (2008). Para a autora a avaliação deve ser “[...] inclusiva, integrada com o processo educativo é processual, dinâmica e permeia todo o processo. Inclui, pois a partir da situação projetada trabalha para superar as dificuldades” (Alves, 2020, p.66). Assim, ao descrever sua compreensão da avaliação do processo de ensino-aprendizagem aponta aspectos diretamente relacionados a tendência crítica dos conteúdos, quanto a ênfase na avaliação enquanto processo contínuo e possibilidade de diagnóstico permanente.

Silva (2020) desenvolve seu trabalho alicerçado no referencial teórico da Pedagogia Histórico-Crítica. Afirma que a utilização exclusiva do instrumento avaliativo prova escrita traz limitações quanto a concretização da avaliação por acreditar que este instrumento não é adequado para avaliar as múltiplas formas de conhecimento e que, na verdade, acaba gerando exclusão tanto para aqueles que não dominam a linguagem escrita como estudantes deficientes. Argumenta que assim como cada conteúdo possui diversas formas de serem abordados, a avaliação deve seguir a mesma ideia, não tendo necessariamente que se restringir a prova escrita. De fato, o uso exclusivo da prova escrita é um fator limitante para o acompanhamento mais efetivo a respeito das aprendizagens e dificuldades dos estudantes. Como é destacado pelo Coletivo de autores (2012), esta prática reflete num reducionismo das possibilidades pedagógicas da Educação Física que conseqüentemente limita as finalidades, forma e o conteúdo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem. Silva (2020) destaca ainda a necessidade da utilização de diversificados instrumentos avaliativos com o intuito de respeitar as características individuais e culturais dos/as estudantes, salientando que a avaliação do processo de ensino-aprendizagem possui papel fundamental na aprendizagem dos/as estudantes pois possibilita o planejamento e a execução de cada nova situação de

aprendizagem desenvolvida. O autor afirma que “Cada situação, tema, atividade e dimensão de conhecimento demandam métodos próprios de ensino, e de acompanhamento/avaliação da aprendizagem, cabendo ao professor buscarem aqueles que professor e estudante melhor se identifiquem” (Silva, 2020, p.182). Destacando a importância da colaboração entre professor/a e estudantes na organização das atividades escolares, inclusive no acompanhamento e avaliação da aprendizagem dos/as estudantes. Nos apresenta enquanto referenciais teóricos do campo geral da educação Duarte (2004), Hoffmann (1995) e Saviani (2003), já na especificidade da educação física cita Betti (2013) e Bracht (1999).

O estudo de Sobral (2020) consistiu na realização da avaliação do processo de ensino-aprendizagem a partir de uma estrutura institucionalizada na escola em que atua, semelhante para todos os componentes curriculares ensinados na instituição de ensino. Apontando para uma prática pedagógica que busca abordar o componente curricular de forma sistematizada, objetivando promover a aprendizagem de forma crítica e reflexiva, adotando uma concepção de avaliação crítica, por julgar ser está que possibilita um aprendizado que compreende sua/sua estudante em sua totalidade. A autora vê no sistema institucionalizado de avaliação uma possibilidade de favorecer a avaliação do processo de ensino-aprendizagem pelo fato de ser recorrente nos diversos componentes curriculares, gerando a familiaridade e a melhor compreensão para os/as estudantes envolvidos nesse processo. Destaca ainda a necessidade de que se reconheça que o componente curricular de Educação Física possui diversas especificidades diante da gama de conteúdos abordados, sendo por isso necessária a utilização de diferentes formas de avaliá-los. Tomou como referência sobre avaliação na educação os estudos de Luckesi (2008) e Hoffmann (2012) e na Educação Física Darido (1999), Carvalho et al. (2000), Betti e Zuliani (2002) e Bracht *et al.* (2009) e Freitas (1994).

Ferrari (2020), por sua vez, analisa a construção de uma proposta colaborativa tendo sua concepção de avaliação do processo de ensino-aprendizagem baseada na perspectiva crítico emancipatória de Saul (2010). Argumenta que esta abordagem auxilia na compreensão do processo avaliativo por parte dos/as estudantes promovendo maior autonomia, participação e corresponsabilidade entre os/as mesmos/as. Após a intervenção em uma unidade didática constatou-se uma mudança na visão dos/as estudantes quanto a avaliação da aprendizagem, que inicialmente era restrita ao classificar, medir, sendo alterada passando a valorizar sua função diagnóstica, assim como sua intrínseca relação com a aprendizagem, enxergando num processo de ensino-aprendizagem participativo e de corresponsabilidade a possibilidade de concretizar a avaliação dos/as estudantes. O autor ainda se fundamenta na perspectiva da avaliação mediadora, Hoffmann (2018), destacando sua utilização enquanto esteio teórico

visto possibilitar a condução dos/as estudantes à emancipação e autonômica, capacitando-o para intervir e modificar a sociedade em que está inserido/a. O autor ao apontar a avaliação emancipatória enquanto base teórica que subsidiou seu estudo afirma que nela:

[...] os/as estudantes para um papel de protagonistas na relação ensino-aprendizagem, tendo a avaliação processual como seu principal caminho para um diagnóstico, elaboração do melhor trajeto a ser percorrido, e uma avaliação que melhor transpareça o aprendizado alcançado por todos os/as estudantes (Ferrari, 2020, p.24).

Ao que acentua o papel dos/as estudantes enquanto protagonistas no processo de ensino-aprendizagem, tendo na avaliação formativa/processual seu meio para acompanhar de fato o que cada estudante apreende, auxiliando no diagnóstico permanente quanto as necessidades seja de maior tempo dedicado a determinado conteúdo, seja na adequação das estratégias e metodologias de ensino. Demonstrando que a partir dessa abordagem crítica, a comunidade escolar participa e acompanha o desenvolvimento da avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Dias de Arruda (2020) constata a limitação de referencial teórico que aborde a avaliação na Educação Física na etapa da educação infantil. Busca em seu estudo avaliar a percepção dos professores de Educação Física da Educação Infantil quanto a utilização de uma planilha de observação utilizada na rede de ensino em que está inserida. Os participantes apontaram a limitação do uso da planilha em questão quanto a avaliação dos aspectos psicomotores, justificando essa limitação pela ausência de critérios para a avaliação das ações motoras. Apesar disto, a maioria dos/as professores/as participantes consideraram importante ter um documento sistematizado para avaliar/acompanhar os/as estudantes no componente curricular de Educação Física. Para a autora, o grupo foi composto por professores/as que buscam desvincular-se da perspectiva tradicional-esportiva. Pelas referências teóricas apontadas, na educação, Hoffmann (1998), Libâneo (1994) e Luckesi (1992) e na Educação Física, Betti (1996), Betti e Zuliani (2002) e Darido (2012), compreende-se que haja uma aproximação com a perspectiva crítica de avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

O estudo de Ferreira (2020) visou estruturar uma proposta de avaliação da aprendizagem na Educação Física com base nas oito dimensões do conhecimento apresentadas na Base Nacional Comum Curricular. No decorrer da observação participante o pesquisador realizou seis momentos de avaliação nos quais em cada um dele foi utilizado um instrumento baseado nas dimensões do conhecimento propostos na BNCC. Ele considerou o trabalho desenvolvido uma experiência exitosa, por acreditar que a avaliação baseada nos

princípios norteadores estabelecidos pelas dimensões do conhecimento do documento curricular nacional em vigor, bem como os instrumentos elaborados para sua realização apresentam de fato uma possibilidade de estratégia de avaliação do processo de ensino-aprendizagem possível de ser concretizado no contexto da educação pública. O autor adota um referencial teórico de perspectiva crítica ao citar e se basear no campo geral da educação nos estudos de Luckesi (1995) e Hoffmann (2005) e na especificidade da Educação Física, o Coletivo de autores (1992).

Por fim, Antunes Júnior (2020) toma as contribuições da abordagem crítico-superadora para demarcar uma concepção de avaliação e de métodos avaliativos que superem os indicados pela concepção tradicional de ensino e de práticas avaliativas na Educação Física escolar. Teve por objetivo aplicar diferentes instrumentos de avaliação no processo de ensino-aprendizagem na disciplina Educação Física, buscou para isso compreender a visão dos/as estudantes a respeito da avaliação a fim de aproximar-se de uma visão processual de avaliação. Mostrou enquanto resultados a necessidade de ampliar a utilização de instrumentos avaliativos e que esta atitude não garantirá o êxito do processo avaliativo, sendo para tanto necessário que o instrumento utilizado esteja alinhado com a concepção de avaliação adotada. É possível notar a aproximação de Antunes Júnior (2020, p.34) da abordagem crítico-superadora, destacando que a mesma “[...] rompe com o modelo tradicional, aponta para uma avaliação mais qualitativa, contínua e que seja relacionada ao projeto político pedagógico”. O autor ainda destaca a importância de a avaliação do processo de ensino-aprendizagem proposto por esta abordagem buscar avaliar o/a estudante em sua totalidade, deixando clara a necessidade deste processo se dá relacionado ao projeto pedagógico da escola. No campo geral da educação suas referências teóricas são Hoffmann (2009), Luckesi (1995) e Souza (1994).

Assim, diante dessa análise das produções da primeira turma do PROEF foi possível notar que os estudos referentes a avaliação do processo de ensino-aprendizagem tiveram em sua totalidade uma aproximação com a tendência de avaliação crítica social, visto as características citadas nos trabalhos analisados.

3.5. Analisando as contribuições do CONBRACE para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem

O levantamento da produção de conhecimento sobre a temática avaliação do processo de ensino-aprendizagem na Educação Física escolar nos Anais do CONBRACE, GTT) 5-

Escola, constituem uma importante fonte para acessarmos e analisarmos parte da produção teórica da Educação Física no Brasil, uma vez que esse evento é para Educação Física escolar um dos eventos, no Brasil, mais relevantes da área. O quadro abaixo apresenta os trabalhos selecionados:

Quadro 3 - Síntese dos trabalhos do CBCE analisados.

Nº	Autores	Título	Objetivo	Autores referência
1	Santos; Rodrigues (2007)	Avaliação em educação física na perspectiva dos ciclos de formação e desenvolvimento humano.	Identificar, analisar e propor práticas e concepções de avaliações em uma escola municipal de Goiânia.	Coletivo de autores (1992); Freitas (1995)
2	Santana (2007)	Balço da produção do conhecimento sobre avaliação da aprendizagem em educação física escolar: um estudo de 1994 a 2004.	Explicitar o tratamento dado às categorias “objetivos-avaliação,” como par dialético, em dissertações e teses de Educação Física publicadas no período de 1994 a 2004 – CAPES e NUTESSES.	Freitas (1995)
3	Pedroza; Rodrigues (2007)	Ciclos de desenvolvimento humano e avaliação em educação física: a desconstrução anunciada.	Verificar como os sujeitos de uma escola (alunos, pais, professores, coordenador pedagógico e diretor da escola) se relacionaram com as mudanças e orientações ocasionadas pela Secretaria Municipal de Educação, gestão 2005/08, no que tange as alterações na avaliação do processo de ensino-aprendizagem.	Freitas (2005)
4	Silva; Taffarel (2009)	A organização do trabalho pedagógico e a avaliação da aprendizagem na educação física do colégio de aplicação da UFG: realidade e possibilidades.	Analisa a organização do trabalho pedagógico e da avaliação da aprendizagem na Educação Física no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Goiás.	Coletivo de autores (1992); Escobar (1997) e Freitas (1995).
5	Ramos; Souza; Ribas (2009)	Avaliação na educação física escolar no processo da organização do trabalho pedagógico.	Discutir a tese defendida por Freitas (2005), que apresenta as categorias objetivo/avaliação enquanto expressão da relação entre a organização do trabalho pedagógico e a organização do trabalho material.	Coletivo de autores (1992); Escobar (1997) e Freitas (1995).
6	Escudero; Neira (2011)	Avaliação da aprendizagem em educação física: uma escrita autopoietica.	Saber que semblante a avaliação da aprendizagem assume no currículo cultural, descrevendo seus procedimentos principais e desvelando as concepções dos docentes acerca da sua função.	Esteban (2003); Freitas (2003).
7	Soares; Vaz (2015)	Avaliação da aprendizagem na educação física escolar: um diálogo com o PIBID.	Buscou identificar e analisar as práticas e estratégias de avaliação da aprendizagem presentes em um subprojeto de educação física do programa institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID) vinculado a uma instituição de ensino superior situada na cidade de belo horizonte.	Coletivo de autores (2012); Gonzalez; Schwinger (2012).
8	Lima; Fonseca (2019)	Avaliação na educação física escolar.	Identificar as estratégias utilizadas pelos professores de EF refletindo sobre aspectos autoavaliativos.	Freire (1996); Saul (2008)
9	França <i>et al.</i> (2021)	Adaptação da avaliação da aprendizagem durante o período remoto nas aulas de educação física do ensino fundamental anos finais: um relato do PIBID.	Analisar o processo de adaptação da avaliação da aprendizagem durante as aulas remotas de EF de turmas do 6º ano de uma escola pública federal.	Coletivo de Autores (2012); Luckesi (2000)

Fonte: próprio autor.

Há de se destacar a quantidade reduzida de trabalhos que tratam de um elemento didático essencial no processo de ensino-aprendizagem em um evento que tem por foco a educação física escolar. Para melhor análise desta realidade, o quadro abaixo apresenta o total de trabalho no GTT 5 – Escola, nos anos avaliados, os trabalhos que abordaram o tema avaliação e o percentual de cada ano:

Quadro 4 - Disposição temporal das produções acerca da avaliação do processo de ensino-aprendizagem no CONBRACE no GTT 5 – escola.

Ano	Total	Avaliação	Percentagem
2005	53	3	5,6
2007	36	4	11,11
2009	159	3	1,8
2011	199	1	0,5
2013	117	0	0
2015	139	3	2,15
2017	193	2	1,01
2019	323	4	1,23
2021	158	2	1,26
Total	1377	22	1,59

Fonte: próprio autor.

O primeiro trabalho (Santos; Rodrigues, 2007) buscou propor práticas e concepções de avaliações em uma escola municipal de Goiânia, utilizando enquanto método a pesquisa-ação na busca da resolução de um problema coletivo. Assim, construiu-se uma proposta de avaliação baseada na concepção de Freitas (1995) quanto a relação do par dialético, objetivos-avaliação, com perspectiva crítica, transformadora, que segundo os autores visou contrariar a lógica excludente, seletiva e classificatória da avaliação em moldes tradicionais. Santos e Rodrigues (2007) buscaram tornar a avaliação do processo de ensino-aprendizagem uma prática sistematizada para evitar que os docentes da rede se respaldassem apenas na memória visual.

No segundo trabalho (Santana, 2007) buscou analisar o tratamento dado às categorias objetivos-avaliação, como par dialético, em dissertações e teses de Educação Física publicadas no período de 1994 a 2004 – CAPES e NUTESSES. A autora utilizou a abordagem materialista histórico-dialética enquanto base para realizar tal análise, afirmando que “[...] a problemática da avaliação da aprendizagem encontra-se relacionada com o caráter da escola capitalista e a cultura pedagógica por ela criada” (Santana, 2007, p.2). Anos depois encontramos Tenório *et al.* (2012), baseada em Freitas (1995) realizando o mesmo movimento com esse par dialético, mas agora analisando propostas curriculares estaduais, naquele recorte temporal para Educação Física e nos apontam que “[...]o binômio

intencionalidade-avaliação mantém relação coerente nas propostas do Espírito Santo (2009), e Rio de Janeiro (2010a, 2010b), mas não mantém na de Minas Gerais (s/d). Já na proposta do Estado de São Paulo (2010), não há esta binômia, tendo em vista que o elemento avaliação não é contemplado” (Tenório *et al.*, 2012, p. 554). Contudo, o trabalho de Santana fez apenas um movimento de análise preliminar, apontando que os próximos passos da investigação tratariam especificamente a respeito do conteúdo das práticas avaliativas e dos objetivos propostos, não sendo possível, portanto, analisar de fato a relação do par dialético objetivos-avaliação dos trabalhos avaliados.

O terceiro trabalho (Pedroza e Rodrigues, 2007) verificou como a comunidade escolar lidou com as mudanças nas orientações da secretaria Municipal de Educação quanto a avaliação do processo de ensino-aprendizagem a partir de um estudo etnográfico. Os autores destacaram que a mudança mais relevante foi a criação do percentual de notas, dentro do sistema de ciclos, o que demonstra para eles um passo para a volta ao sistema seriado. Souza Júnior (2011), destaca que embora ao longo do tempo tenha se visto mudanças no que diz respeito aos procedimentos, critérios e objetos, a função da avaliação permanece fundamentada no paradigma docimológico, com fins classificatórios e seletivos, tal concepção permanece presente no atual quadro da educação física brasileira.

No ano de 2009 identificamos os trabalhos de Silva e Taffarel (2009) e de Ramos, Souza e Ribas (2009). Silva e Taffarel (2009) analisaram a organização do trabalho pedagógico e da avaliação da aprendizagem na Educação Física no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Goiás. Destacaram que os problemas na avaliação da aprendizagem no processo de ensino-aprendizagem estão associados a fragilidade da formação inicial quanto a este elemento do ensino. As autoras tomam por base o referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético, bem como se fundamentam na abordagem da Educação Física Crítico-Superadora, tecendo críticas ao estudo fragmentado da categoria avaliação, destacando a necessidade de relacionar a avaliação ao projeto de sociedade pretendida. Ramos, Souza e Ribas (2009) realizaram uma pesquisa teórica que teve por constituição a análise da tese defendida por Freitas (2005). Os autores utilizam enquanto referência para compreender a avaliação da aprendizagem a concepção Crítica-Superadora, destacando que a avaliação não deve se reduzir a partes isoladas e que deve estar relacionada com a totalidade do processo educativo, para os autores “[...] a avaliação constitui-se em uma categoria altamente complexa, que justamente com o processo de elaboração de objetivos, seleção, organização e sistematização de conteúdos, configura a realidade do conhecimento e o grau de apropriação desta realidade” (Ramos; Souza; Ribas, 2009, p.6).

No ano de 2011, Escudero e Neira (2011) investigaram a prática pedagógica de professores/as que se baseiam na abordagem crítica cultural da Educação Física. Segundo os autores, a concepção de avaliação no currículo cultural se distancia da avaliação tradicional que classifica e exclui “[...] a avaliação classificatória pressupõe uma cultura única, validando a motricidade de um determinado grupo e ignorando o universo cultural corporal de uma parcela dos estudantes” (Escudero; Neira, 2011, p. 3). A preocupação está centrada quanto ao desprezo com as variações culturais dentro de um mesmo grupo, questionando assim a homogeneidade na avaliação da aprendizagem, que acarretará uma visão limitada quanto a aprendizagem dos/as estudantes.

Outro trabalho analisado foi o de Soares e Vaz (2015), que teve enquanto centralidade identificar e analisar as práticas e estratégias de avaliação da aprendizagem presentes em um subprojeto de Educação Física do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desta forma, a pesquisa foi concretizada por meio da observação das estratégias avaliativas utilizadas pelos professores/as das escolas inseridas neste projeto. Os autores puderam constatar que as estratégias utilizadas, se aproximaram de uma concepção mais ampliada de avaliação, com característica formativa, contraponto, assim o paradigma da classificação.

Lima e Fonseca (2019), é um estudo a partir de uma revisão bibliográfica, tendo quanto objetivo identificar as estratégias utilizadas pelos/as professores/as de Educação Física com foco nos aspectos autoavaliativos. Os autores realizaram a análise dos artigos a partir do diálogo com a pedagogia crítico-reflexiva de Freire (1996) e a avaliação emancipatória proposta por Saul (2008). Constataram que entre os instrumentos avaliativos citados pelos autores dos trabalhos estudados estavam a autoavaliação, o portfólio, a criação de fichas e a utilização de desenhos, atividades escritas e diários, percebendo que a prática avaliativo dos mesmos caracterizou-se pela diversidade de estratégias avaliativas.

Por fim, França *et al.* (2021) se propuseram analisar a proposta de avaliação da aprendizagem do Planos de Estudo Tutorado da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, retratando a experiência dos/as professores/as de Educação Física com o instrumento proposto. Para os autores tal instrumento endossa a avaliação na perspectiva somativa visto a nota ser fruto exclusivamente do produto final, sem, contudo, não ter sido levado em consideração o processo de construção dessa aprendizagem. De forma semelhante identificamos nas análises das dissertações do PROEF o estudo de Sobral (2020), que também tomou como referência um modelo avaliativo adotado pela escola em que atuava, com as mesmas características para todos os componentes curriculares. Concluiu, que na verdade,

isto facilita a compreensão dos/as estudantes quanto ao sistema avaliativo, destacando a importância da diversificação dos instrumentos avaliativos, bem como, a necessidade de que os/as estudantes compreendam todos os aspectos que envolvam a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

É possível perceber através dos estudos citados a busca por uma transformação nas propostas de avaliação da aprendizagem do processo de ensino-aprendizagem com a intenção de contrapor e se afastar da concepção da avaliação classificatória e somativa a partir da aproximação com a perspectiva crítica da Educação Física. Percebemos a contribuição da abordagem Crítico-Superada enquanto alternativa/possibilidade de metodologia de ensino e a avaliação, a fim de superar a fragmentação causada pela abordagem esportivista/tecnicista tão persistente no componente curricular da Educação Física. Dos nove trabalhos estudados, seis deles traz citações da principal obra base da abordagem crítico-superadora, o livro Metodologia do Ensino de Educação Física (1992), dos quais, quatro: Silva e Taffarel (2009), Ramos, Souza e Ribas (2009), Soares e Vaz (2015) e França et al (2021) afirmam compartilharem da concepção de avaliação da abordagem Crítico-Superadora.

4. A AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE GARANHUNS

4.1 Instruções normativas da rede: o que nos apontam

Embora busquemos na análise das instruções normativas elementos que venham a contribuir para orientação da avaliação para Educação Física, temos ciência que sua elaboração atende ao contexto mais geral dos componentes curriculares não adentrando na especificidade da Educação Física escolar, nem tendo a função de detalhar todos os elementos didáticos-pedagógicos. Esta análise se deveu tanto a ausência de orientações específicas da rede quanto a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, quanto ao fato de no momento da realização da pesquisa o PPP que deve ser o instrumento que tem por função nortear as ações pedagógicas a serem desenvolvidas pela comunidade escolar encontrar-se desatualizado, distante da realidade atual.

Ao nos debruçarmos nas duas instruções normativas selecionadas, a saber: nº 01/2022 e a nº 01/2023 foi possível identificarmos que ambas estabeleceram os procedimentos para organização e orientação pedagógica para os anos letivos em questão. Citam a necessidade da garantia da formação continuada de professores/as, bem como a busca pela melhoria da qualidade de ensino, que resulta na elevação dos indicadores educacionais. Demonstra a preocupação com os parâmetros das avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco – SAEP.

As instruções normativas são organizadas em capítulos conforme o quadro abaixo:

Quadro 5 – Organização dos capítulos das instruções normativas estudadas.

Capítulo	Título
Capítulo I	Da organização do início do ano letivo
Capítulo II	Da infraestrutura das unidades escolares
Capítulo III	Da distribuição do livro didático
Capítulo IV	Do total de turmas e estudantes por unidade escolar
Capítulo V	Do quadro de professores
Capítulo VI	Do diário de classe e da plataforma de aulas
Capítulo VII	Da avaliação
Capítulo VIII	Da educação especial
Capítulo IX	Do quadro de horários e de frequências das escolas
Capítulo X	Do calendário escolar
Capítulo XI	Do plano de ação da equipe gestora
Capítulo XII	Das aulas de Ensino Religioso
Capítulo XIII	Das considerações finais

Fonte: próprio autor.

A análise dos capítulos que constituem a estrutura das normativas nos permite constatar que quase em sua totalidade o conteúdo refere-se a questões administrativas, organizacionais do funcionamento das instituições escolares. Não há modificações de capítulos da instrução normativa nº01/2022 para a instrução normativa nº 01/2023, nem mesmo alterações significativas na escrita de todo o texto, apenas as alterações referentes ao calendário visto se referirem a anos diferentes.

O capítulo que trata mais especificamente a respeito de aspectos pedagógico é o Capítulo VII que discorre a respeito da avaliação. É neste capítulo que ocorrem acréscimos mais significativos entre as instruções. Enquanto a nº 01/2022 aborda a temática de forma mais administrativa, no sentido de apenas explicar a forma burocrática que a mesma deve ser cumprida, a nº 01/2023 aponta aspectos didático-pedagógicos quanto a visão da rede sobre a avaliação da aprendizagem dos seus estudantes. Isso pode ser notado em trechos como: “A avaliação dos estudantes configura-se como parte integrante do processo de Ensino Aprendizagem e tem como escopo redimensionar a ação educativa, e deverá [...] assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica” (GARANHUNS, 2023, p.9). Aponta para a possibilidade de a partir dos dados observados o/a professor/a readequar a ação educativa, destacando características associadas a uma perspectiva crítica de educação/avaliação, como a concepção de avaliação processual, formativa, contínua e diagnóstica.

Ambas as normativas orientam os/as professores/as que as notas devem ser preenchidas no Diário Eletrônico utilizado pela rede municipal de ensino e que em cada unidade didática (ou bimestre) deverá ser registrado no mínimo três atividades avaliativas e que para cada uma delas deverá ser dada uma Nova Oportunidade de Aprendizagem (NOA), referindo-se à recuperação paralela ou contínua. Devendo a avaliação “[...] assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica [...]” (Garanhuns, 2022, p.9).

Citam ainda que as avaliações externas deverão ser aplicadas conforme calendário específico da rede municipal e que para isso “As escolas deverão trabalhar as matrizes de referência das avaliações externas ao longo do ano letivo” (Garanhuns, 2022, p.9). Aliado a isto as normativas orientam que as equipes escolares deverão concentrar todos os esforços para o sucesso na aplicação dessas avaliações, deixando clara a importância atribuída às avaliações externas em decorrência do seu impacto nos índices de desenvolvimento da educação, enquanto parâmetro de referência e comparação junto a outras redes municipais ou estadual. Vale salientar que a avaliação do SAEB tem maior foco nos componentes

curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, avaliando em 2021 de forma amostral nos 9ºs anos as áreas de Ciências da Natureza e de Ciências Humanas. Enquanto o SAEPE se restringe aos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, logo, não levam em consideração os conhecimentos advindos de outros componentes curriculares escolares, inclusive da Educação Física.

Quanto a atenção dada as avaliações externas, Libâneo (2016) destacou a importância da definição dos objetivos educacionais por compreender que eles influenciam nas decisões sobre políticas educacionais, diretrizes curriculares, objetivos de formação dos alunos, na seleção de conteúdos, nas ações de ensino-aprendizagem, nos modos de funcionamento das escolas, nas diretrizes de formação de professores e nas políticas de avaliação nos sistemas de ensino e de processos de aprendizagem escola. Salientando que a definição destes objetivos não pode ser entendida como algo definido pela política nacional, mas em um contexto econômico-político global, sobretudo em países emergentes. Defende, assim, a compreensão de que os efeitos das avaliações externas, podem ser percebidos nos currículos e na própria pedagogia.

Neira (2018) corrobora com esta compreensão, ao destacar os interesses do mercado para com a atual proposta da BNCC, percebido pela articulação de instituições financeiras brasileiras com organismos internacionais, ficando claro pela prioridade dada as avaliações externas. Para o autor um dos aspectos mais preocupantes diz respeito a caracterização de um ensino reprodutivista, no qual a capacidade de formar alunos críticos e autônomos é ausente. Hoffmann (2019), por sua vez, afirma que habilidades e competências de avaliações como as do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) não devem servir de referência para a organização do currículo das escolas de Ensino Fundamental, algo que tem aparentemente norteado o currículo da rede em questão.

A rede municipal tem desenvolvido um programa de formação para os professores da rede dos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, chamado “Aprendentes”, em que uma das suas ações é a realização semestral das Avaliações Diagnósticas da Aprendizagem de Garanhuns -ADAG, juntos aos estudantes da rede, enquanto estratégia de verificar se os descritores em que eles encontram maiores dificuldades para que sejam abordados nas formações dos/as professores/as. O que reforça a preocupação com a realização das avaliações externas.

Quanto aos avanços da instrução normativa 01/2023 em relação à anterior destaca-se a dimensão pedagógica atribuída a este elemento do processo de ensino-aprendizagem. Apresentam a avaliação como processo que tem como finalidade redimensionar a ação

educativa. Enquanto objetivos da avaliação do processo de ensino-aprendizagem o documento cita:

- a) identificar potencialidades e dificuldades de aprendizagem e detectar problemas de ensino;
- b) subsidiar decisões sobre a utilização de estratégias e abordagens de acordo com as necessidades de cada estudante;
- c) criar condições de intervenção de modo imediato e a longo prazo para sanar as dificuldades e redirecionar o trabalho docente;
- d) utilizar vários procedimentos, inclusive com uso de recursos especializados, e deve se somar aos instrumentos de avaliação próprios de cada Unidade Escolar, tais como: observação, registro descritivo e reflexivo, trabalhos individuais e coletivos, portfólios, exercícios, provas, questionários, autoavaliação, dentre outros, tendo em conta a sua adequação à faixa etária e às características de desenvolvimento do estudante (Garanhuns, 2023, p.9).

A rede aponta para o fato de o elemento didático avaliação do processo de ensino-aprendizagem permitir identificar as possibilidades educacionais para os/as estudantes, as dificuldades de aprendizagem, assim como uma avaliação da própria prática pedagógica do/a professor/a que possa resultar em problemas no ensino. A partir dessas constatações, da compreensão da realidade dos/as estudantes o/a professor/a deveria seguir as decisões quanto estratégias e abordagens de acordo com a realidade diagnosticada. Percebemos assim, um foco no trabalho do/a professor/a, enquanto o caráter de redirecionamento de suas práticas pedagógicas a fim de promover o ensino-aprendizagem de acordo com os objetivos educacionais pré-estabelecidos. Embora o público-alvo seja os/as professores/as da rede, não percebemos um olhar mais aprofundado quanto a aprendizagem dos/as estudantes, tendo mais uma característica técnica na instrução que propõe.

Avança também na importância que é atribuída a utilização de diferentes procedimentos para avaliar o processo de ensino-aprendizagem, apresentando ainda, embora que não de forma detalhada, diferentes instrumentos avaliativos, algo que não estava presente na instrução normativa nº 01/2022. Nascimento, Barbosa e Oliveira (2017) argumentam que a diversificação dos instrumentos avaliativos, se baseia numa concepção de avaliação formativa, favorece o trabalho do professor/a por possibilitar o conhecimento de como tem se concretizado o percurso das aprendizagens do/a estudante.

Traz ainda o acréscimo de aspectos importantes para a dinâmica da avaliação do processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar. O primeiro refere-se ao fato de que todo o processo deve ser assistido e monitorado pela equipe gestora, mostrando que este elemento não deve se restringir a prática dos/as professores/as, mas deve incluir outros

componentes da comunidade escolar, estando a equipe gestora inserida nesse contexto, no entanto, tal afirmação aponta para ações diversas, enquanto assistir apresenta a ideia de fornecer apoio/suporte pedagógico, monitorar, por sua vez, traz o sentido de verificação quanto sua realização permitindo ainda a associação com o alcance de determinadas metas, associadas as avaliações externas. Outro ponto é a inclusão do Conselho de classe enquanto “[...] órgão colegiado de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didático-pedagógicos, com atuação no Ensino Fundamental, tendo por objetivo avaliar o processo ensino aprendizagem na relação professor-aluno e os procedimentos adequados” (Garanhuns, 2023, p.10). Apresenta-se assim o Conselho de Classe enquanto ferramenta para acompanhar e interpretar os dados da realidade escolar relacionando-o com o trabalho do/a professor/a, e que guarda em si importância para o estabelecimento de planos adequados a depender de cada situação para recuperação das notas dos/as estudantes, quando deveria propor estratégias que promovessem de fato a apreensão dos conhecimentos abordados pelos diferentes componentes curriculares. Enquanto Dalben (2004) apresenta o conselho de classe como órgão colegiado, no qual profresses/as e coordenadores/as se reúnem para refletir sobre o desempenho pedagógico dos/as estudantes, o que vemos na realidade é seu uso voltado a discussão/definição sobre a aprovação ou retenção dos/as estudantes. Pensando no contexto da Educação Física, Gonçalves (2020), enxerga no conselho de classe uma ferramenta integrante do processo de avaliação, no qual os/as professores/as compartilham e refletem sobre situações que interferem no processo avaliativo, não o limitando a decisão sobre aprovação ou reprovação.

Por fim, no Capítulo VIII que trata da Educação Especial os documentos citam que a avaliação da aprendizagem neste contexto “[...] será registrada através de parecer descritivo ao final de cada bimestre, convertida em notas como registro oficial.” (Garanhuns, 2023, p.11). Se restringe a esta indicação, não aprofundando nem detalhando como de fato esta deva ser concretizada no processo de ensino-aprendizagem.

Silva (2018, p.11) ao elucidar a perspectiva da avaliação formativa-reguladora afirma que “Nesse sentido, o papel da avaliação é acompanhar a relação ensino aprendizagem para prover as informações necessárias para manter o diálogo entre os docentes e os educandos”.

Pelo exposto, compreendemos ser esta ideia de processo contínuo com vista na formação dos/as estudantes a maior contribuição para a prática pedagógicos dos/as professores, sobretudo na instrução normativa nº 01/2023, bem como as possibilidades de instrumentos avaliativos apontados pela mesma, muito embora, não tenha detalhado sobre a utilização de cada um deles. É compreensível o fato de que as instruções analisadas não

apontem elementos específicos para nenhum dos componentes curricular, visto não ser esse seu objetivo, entendemos que esta função está relacionada com o currículo do componente curricular, bem como, com o Projeto Político Pedagógico da escola.

4.2. Como nós professores de uma escola pensamos e agimos com relação ao processo avaliativo nas aulas de Educação Física

A partir dos dados obtidos pela pesquisa de campo, com a utilização do instrumento questionário com os/as professores/as do componente Curricular de Educação Física da escola em que o professor/pesquisador atua, passamos aqui a abordar as seguintes questões: compreensão a respeito do elemento da avaliação do processo de ensino-aprendizagem; suas concepções quanto a finalidade e o significado de avaliação; base teórica que sustenta a prática pedagógica de cada participante da pesquisa; a participação ou não em formações continuadas ou estudos individuais a respeito da temática da avaliação do processo de ensino-aprendizagem e os conhecimentos dos/as professores/as a respeito das instruções normativas nº 01/2022 e nº 01/2023 que discorrem a respeito das orientações de organização e pedagógicas da rede municipal de educação de Garanhuns.

A organização das perguntas se deu tendo como centralidade as questões indicadas no quadro a seguir:

Quadro 6 – Centralidade das perguntas do questionário aplicado.

Pergunta	Centralidade
1	Finalidade da avaliação
2	Significado de avaliação
3	Referencial teórico
4	Avaliação como acompanhamento da aprendizagem
5	Forma de realização da avaliação
6	Formação continuada ou estudo sobre Avaliação
7	Dificuldades na realização da avaliação
8	Facilidades na realização da avaliação
9	Conhecimento das instruções normativas nº 01/2022 e nº 01/2023
10	Outras considerações acerca da avaliação do processo de ensino-aprendizagem da Educação Física escolar

Fonte: próprio autor.

Além das questões que versaram acerca do nosso objeto de estudo o questionário (Apêndice A) ainda nos permitiu identificar dados referentes a: quantidade de anos que

concluiu a formação inicial; tempo de atuação na rede municipal de Garanhuns e o tempo que atua na escola na qual a pesquisa foi desenvolvida.

No que diz respeito ao tempo de conclusão da formação inicial todos/as professores/as que participaram possuem pelo menos 10 anos de formados, com no mínimo de 6 nos na rede de ensino em questão. Tardif (2014) destaca a importância do saber da experiência enquanto aspecto fundamental na orientação profissional na constituição e desenvolvimento da profissão docente, assim como nas práticas pedagógicas e avaliativas no processo de ensino-aprendizagem. Os dados referentes a inserção no campo de atuação e na rede podem ser visualizados no quadro 7 – Caracterização quando a formação e experiência profissional dos PEF na rede de ensino de Garanhuns, a seguir:

Quadro 7 – Caracterização quando a formação e experiência profissional dos/as PEF na rede de ensino de Garanhuns.

Identificação	Tempo de formação	Anos de atuação na rede	Tempo de atuação na escola
PEF1	10 anos	6 anos	1 ano
PEF2	20 anos	17 anos	1 ano
PEF3	28 anos	16 anos	1 ano
PEF4	15 anos	6 anos	2 anos

Fonte: próprio autor.

Com relação a compreensão da finalidade da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, de forma geral, as concepções dos /as professores/as se aproximam no sentido de associá-la a possibilidade de acompanhar a aprendizagem dos/as estudantes, como podemos verificar nos trechos abaixo:

Acompanhar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e analisar a aproximação quanto aos objetivos educacionais estabelecidos no início do bimestre letivo, readequando as práticas pedagógicas caso haja necessidade (PEF1).

Acompanhar os avanços que os estudantes tiveram na trajetória da disciplina durante o ano (PEF2).

Verificar o nível de compreensão do conteúdo (PEF3).

É uma maneira acompanhar o desenvolvimento dos estudantes (PEF4).

Enquanto os PEF2, PEF3 e PEF4 se limitam a apontar de forma objetiva suas compreensões a respeito da principal função da avaliação do processo de ensino-aprendizagem que se refere ao acompanhamento das aprendizagens, o PEF1 nos apresenta

outros elementos em sua resposta. Para ele além do acompanhamento da concretização da aprendizagem dos/as estudantes, vislumbra ainda a possibilidade de analisar a aproximação do que foi identificado com os objetivos educacionais pré-estabelecidos para a unidade bimestral, para que em caso de divergência o/a professor/a possa fazer uma readequação de metodologias e estratégias que venham resultar de fato em apreensão de conhecimento, até então não apreendidos, por parte dos/as estudantes. Para Hoffmann (2019) a concepção de uma avaliação mediadora pode ser percebida pela possibilidade do/a professor/a partir das observações dos percursos de aprendizagem dos/as estudantes, e assim adotar uma postura crítica e reflexiva promovendo uma adequada intervenção pedagógica a fim de proporcionar uma escolaridade de qualidade. Tenório *et al.* (2012) nos chama atenção para a relação direta entre a intencionalidade, ou seja, os objetivos educacionais e a avaliação, apontando para o fato de que esta relação deve, em uma perspectiva crítica, se configurar como binômio condutor do processo de ensino-aprendizagem:

Essa relação dialética torna-se importante na medida em que permite verificar até que ponto as intencionalidades estão sendo alcançadas, retroalimentando o processo de ensino aprendizagem, diagnosticando as fragilidades e avanços na construção dos saberes (TENÓRIO *et al.* 2012, p.545)

O Coletivo de Autores (2012) afirma que a partir da observação sistemática da avaliação dos/as professores/as de Educação Física, por muito tempo na área, predominou/predomina a finalidade aparente se refere a seleção, numa perspectiva tradicional de educação e da avaliação do ensino-aprendizagem, tanto selecionar para competições esportivas, como selecionar para progressão ou retenção no ano escolar. Diferentemente do que é apontado por todos/as professores/as questionados/as, que se aproximam de um entendimento quanto a finalidade de uma perspectiva crítica visto não a encarar como mais uma ação estritamente burocrática, nem tampouco como instrumento para qualquer tipo de seleção.

O Currículo de Pernambuco, documento curricular vigente na rede estadual de ensino, por sua vez, apresenta a visão de avaliação “[...] como uma oportunidade de reflexão do fazer pedagógico, voltada para a garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes.” (Pernambuco, 2019, p.34). Aponta enquanto finalidade tanto a possibilidade de acompanhamento da construção do conhecimento dos estudantes como auxílio para os/as professores/as reorientarem suas práticas pedagógicas, e a partir dos dados da realidade, buscarem meios para recuperação da aprendizagem. Tal condição indica uma tentativa de

distanciar-se da prática da exclusão, visto apresentar uma concepção de processo. Nesse sentido, traz perspectiva coerente com a apontada pelos/as participantes da pesquisa de campo. Aqui é importante esclarecermos que a rede municipal de Garanhuns não conta, até o momento da realização dessa pesquisa com uma proposta curricular para a Educação Física disponível para os/as professores/as, assim tomamos o documento curricular do governo do estado como orientador da prática pedagógica.

Quanto ao significado de avaliação do processo de ensino-aprendizagem os participantes apontaram:

Processo sistemático de acompanhamento das aprendizagens dos estudantes (PEF1).

Momento de identificarmos se os estudantes estão compreendendo nossa dinâmica de trabalho através da disciplina Educação Física (PEF2).

Acompanhar o aprendizado do aluno durante todo o período (PEF3).

O processo é muito importante e faz parte. Mas a avaliação em si não mostra muito, prefiro acompanhar o desenvolvimento deles no dia a dia, com a participação, a interação (PEF4).

Para o/a PEF1 a avaliação significa um acompanhamento sistemático das aprendizagens dos estudantes. Esta concepção de processo sistemático traz consigo a ideia de uma avaliação do processo de ensino-aprendizagem de realização contínua e permanente, não se limitando desta forma a momentos formais nem finais somente. Já o/a PEF2 enxerga a avaliação como momento de identificar se os estudantes de fato estão aprendendo os conteúdos do componente curricular de Educação Física por meio da metodologia, denominada de dinâmica de trabalho, utilizada. Esse significado vem estabelecer relação para além do binômio objetivo-avaliação, pois é sinalizado nessa visão a avaliação com foco no/na sujeito do ensino suas escolhas e implicações para a aprendizagem. Já PEF3 reforça a possibilidade de acompanhar o aprendizado dos estudantes por meio do elemento didático da avaliação. Por sua vez, PEF4 afirma a importância do processo, e aparentemente associa o termo avaliação com prova, uma vez que cita que ela não mostra muito, destacando que prefere acompanhar o desenvolvimento diário dos/as estudantes, apontando ainda dois critérios avaliativos em sua prática, a participação e a interação.

Nesse sentido, Hoffmann (2019) questiona a concepção dos sistemas educativos que obrigam a realização da prova escrita como forma de rede que assegura a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, quando esta autora aponta que tal prática normalmente está

relacionada ao sistema de avaliação classificatório, de caráter meritocrata que adota a avaliação somativa como única metodologia utilizada. O Currículo de Pernambuco afirma que a avaliação deve ser tratada “[...] numa perspectiva crítico-reflexiva, de forma processual e não apenas de mensuração de quanto se aprende, considera-se o estudante em sua singularidade, oferecendo-lhe a oportunidade de construção de conhecimento de maneira integral” (Pernambuco, 2019, p.31). Compreensão coerente com a concepção da avaliação mediadora proposta por Hoffmann (2019), que propõe uma prática avaliativa que considere as singularidades de cada estudante, a fim de oferecer as melhores oportunidades de aprendizagem a partir da realidade concreta de cada um/a.

Vale ainda destacar, como nos afirma o Coletivo de autores (2012), que por vezes a avaliação se dá de maneira não formal, concretizada através de condutas e comportamentos que acontecem durante as aulas, usados pelo/ professor/a para mostrar para os/as estudantes como se encontra seu conhecimento nas mais variadas atividades pedagógicas.

Dentre os saberes citados por Tardif (2014) como necessários para a prática docente está o saber pedagógico que se relaciona com o conhecimento teórico sobre os conteúdos ensinados. Partindo dessa compreensão buscou-se identificar junto aos/as participantes qual referencial teórico utilizavam para subsidiar suas práticas avaliativas, a partir do questionamento se utilizavam algum livro ou autor/a como referência, ao que responderam:

Sim. Tenho buscado sustentar a prática avaliativa na perspectiva da avaliação mediadora, de Hoffmann, e na abordagem crítica-superadora da Educação Física, por ambas as abordagens enxergarem esta prática como ferramenta para acompanhar os conhecimentos apreendidos pelos estudantes, com caráter diagnóstico e contínuo, vista enquanto possibilidade para contribuir com a aprendizagem dos estudantes (PEF1).

Sim. Coletivo de autores/ Lukesi. Acredito serem as contribuições que mais se aproximam da minha realidade escolar e nos deixam reflexivos sobre nossa prática pedagógica (PEF2).

Metodologia da Educação Física – entendo como um dos mais completos (PEF3).

Utilizo vários e de várias formas de avaliar, em especial, o trabalho contínuo que prezo pelo processo completo (PEF4).

Três dos/das professores/as apontam para o uso do livro Metodologia do Ensino da Educação Física (2012), embora utilizem diferentes termos (abordagem crítico-superadora, coletivo de autores e metodologia da Educação Física) para se referirem a esta obra, que nos apresenta a abordagem crítica-superadora como base para suas práticas avaliativas. Enquanto

o/a PEF4 não cita nenhuma referência, apenas afirma que usa várias referências e formas de avaliar. Além da abordagem crítico-superadora o PEF1 cita, no campo geral da educação, a abordagem da avaliação mediadora de Hoffmann (2019) como base para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, argumentando utilizar essas abordagens visto a proposição de acompanhar as aprendizagens dos/as estudantes, bem como seu caráter diagnóstico e contínuo que servem de base para sua proposição pedagógica, ou seja, contribuir efetivamente para a aprendizagem dos/as estudantes. Reforçamos que Hoffmann (2019) citado pelo/a PEDF1 defende uma concepção de educação voltada à: [...] à formação de sujeitos autônomos, críticos, cooperativos respeita e valoriza as diferenças individuais, tendo por base o planejamento de muitos momentos de mobilização, de interação, de problematização no cotidiano escolar” (Hoffmann, 2019, p.116).

Luckesi é citado pelo/a PEF2, autor que apresenta uma proposta, no campo geral da educação, de avaliação do processo do ensino-aprendizagem ancorada numa perspectiva crítica, tendo enquanto foco o desenvolvimento integral dos/as estudantes visando a promoção de uma aprendizagem significativa, não se limitando simplesmente às notas, mas ao crescimento intelectual dos envolvidos. Nesse contexto de contribuições de autores/as do campo da educação, ambos os autores citados trazem uma proposição emancipatória, visando a formação de estudantes críticos e autônomos. A abordagem crítico-superadora convoca os/as estudantes a refletirem a respeito da realidade social, para que a partir do conhecimento científico possa transformar a realidade em que está inserido/a. Os autores citados se alinham a uma perspectiva crítica da educação.

Embora todos/as participantes questionados afirmem tanto na primeira questão quanto a finalidade da avaliação e na segunda quanto ao significado da avaliação que ambos se relacionam com o acompanhamento da aprendizagem dos/as estudantes, isso destoa quando comparado as suas respostas a respeito da questão sobre se suas práticas têm conseguido identificar/acompanhar de forma concreta a aprendizagem dos seus estudantes. Conforme é possível verificar nos trechos a seguir:

Ainda não. (PEF1).

Em poucos casos. A conjuntura estrutural em que os estudantes estão inseridos é fragilizada, muitas vezes, por ausência de condições básicas de funcionamento como: espaços, material, horários, alimentação, vestimentas etc (PEF2).

Instrumento importante para adequar o planejamento (PEF3).

Não, pois a dificuldade geral dos estudantes é tamanha e a Educação Física vem trazer de forma “singela” um desafogo para esses estudantes no entanto, se formos cobrar seriamente de forma concreta só iremos retardar o desenvolvimento desse estudante (PEF4).

Pelo exposto o/a PEF2 associa tanto o não acompanhamento quanto a concretização da aprendizagem de seus/suas estudantes a questões de condições objetivas de trabalho, que para González (2020, p.139) refere-se a “[...] recursos oferecidos pelo sistema escolar para o professor desenvolver suas atividades específicas”. Assim como cita fatores externos ao processo de ensino-aprendizagem associados aos/as estudantes, mas que se relacionam e influenciam de forma significativa ele, apontando a “conjuntura estrutural em que os estudantes estão inseridos” para referir-se ao contexto socioeconômico deles, assim como aspectos estruturais próprios do funcionamento da instituição escolar, destacando “[...] espaços, material, horários, alimentação, vestimentas, etc”. González (2020) não observou que as condições objetivas de trabalho possam influenciar significativamente em uma forma específica de atuação docente. Ao tomarmos essa contribuição questionamos a justificativa para a dificuldade encontrada pelo/a PEF2 para acompanhar a concretude da apreensão dos conhecimentos por parte dos/as estudantes. Já a resposta do/da PEF3 não deixa claro sua visão quanto a possibilidade da identificação da aprendizagem dos/as estudantes, se limitando que a avaliação é um importante instrumento de readequação do seu planejamento.

Por sua vez, PEF4, afirma que se for cobrada que de fato a verificação da aprendizagem aconteça isso poderia acarretar um impedimento para o desenvolvimento dos/as estudantes. Não compreende que este acompanhamento concreto favoreceria na identificação das aprendizagens já conquistadas, bem como das limitações individuais para a partir disso intervir de forma a promover possibilidades adequadas para a concretização de aprendizagens de forma significativa. Seu discurso aponta para a concepção de aulas de Educação Física mais próxima a uma atividade sem fim em si mesma, recreação, ou seja, afastando-se de sua função como componente curricular, esvaziando o sentido de um conhecimento próprio e relevante do mesmo para a formação dos estudantes. Vale destacar que o Coletivo de Autores (2012) chama atenção para o fato de que a Educação Física em seu processo de ensino-aprendizagem, conseqüentemente no elemento da avaliação, está também condicionada pelos conhecimentos e concepções dos/as professores/as no interior da escola.

O Currículo de Pernambuco (2019) enxerga a avaliação como guia orientador para o/a professor/a para o processo de (re)ensino, sem este exercício de acompanhamento tal processo se torna inviável.

Logo, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem deve proporcionar um acompanhamento contínuo e sistemático das aprendizagens, para verificar o grau de aproximação e de distanciamento quanto aos objetivos estabelecidos para cada aula (Silva, 2020).

Os/as participantes foram perguntados como realizam a avaliação do processo de ensino-aprendizagem no contexto específico da rede de ensino da cidade de Garanhuns, visto alguns/as dele/as trabalharem em outras redes e modalidades de ensino.

Busco realizar de forma contínua, utilizando instrumentos como as atividades em sala, atividades práticas, trabalhos em grupo, pesquisa individual, portfólio e provas teóricas. Tomando enquanto critérios a apreensão dos conhecimentos abordados, participação nas atividades/discussões propostas e compreensão dos conceitos centrais dos temas abordados (PEF1).

Observando os procedimentos: conceitual, processual e atitudinal. Quando muito utilizado enquanto instrumentos: pesquisas, apresentações de trabalhos, participação nas aulas, debates (PEF2).

Sondagem, avaliação escrita, construção de texto, trabalhos (PEF3).

De forma teórica como pede o processo mas também avalio no dia a dia em diversos fatores dentro das aulas de Educação Física. Seja em relação a comportamento, participação e realização das atividades teóricas e práticas (PEF4).

O/a PEF1 destaca o fato de realizar a avaliação do processo de ensino-aprendizagem de forma contínua e apresenta os instrumentos que utiliza para tal fim, bem como distingue os critérios que utiliza enquanto parâmetro para acompanhar a aprendizagem dos/as estudantes. O PEF 2 adota a categorização usada na Educação Física escolar por Darido (2011) que parte da distinção do tipo de conhecimento e sua possível divisão e apresenta alguns procedimentos, instrumentos e critérios utilizados. O/a PEF3 aponta para a realização da avaliação diagnóstica e cita alguns instrumentos avaliativos que utiliza. A PEF4 menciona a realização da avaliação teórica como uma imposição do “processo”, e embora Sacristán (1998) argumente que o fazer avaliativo está condicionado pela cultura institucional, vale salientar, que no contexto da escola em estudo, não há nenhuma indicação ou limitação imposta pela mesma, bem como não há restrição proveniente da secretaria municipal de educação a este respeito, desta forma, os/as professores/as possuem a autonomia para organizar e executar sua proposta de avaliação. O/a PEF4 cita a avaliação a partir de diversos elementos da aula da disciplina citando alguns critérios utilizados.

A diversificação dos instrumentos avaliativos é algo importante para o processo de avaliação, pois segundo Luis (2018, p.40) quando pensamos em uma perspectiva emancipadora, o saber escolar deve valorizar “[...] as múltiplas linguagens e de forma articulada, portanto, não apenas as tradicionalmente valorizadas, como a lógico-matemática, a histórica, mas também a artística, a estética, a corporal, a lúdica, o pensamento criativo, intuitivo e inventivo”. Tal concepção se adequa ao componente curricular de Educação Física que aborda e dialoga com o amplo universo das práticas corporais, formas de conhecimento e expressões diversas no contexto de suas intervenções.

Compreendemos que essa diversificação não deve ser feita de qualquer forma, mas necessita estar relacionada a objetivos de forma direta, modulando e sendo modulado por ele, mas que também guardam relação com o conteúdo e a metodologia. Para Silva (2018, p.18):

Cada momento específico de avaliar requer uma diversidade de instrumentos correspondentes, inseridos numa sistemática, numa metodologia. Vale ressaltar que esse esforço de diversificar e sistematizar o processo avaliativo intenciona melhor se compreender o objeto avaliado para promover sua melhoria e não apenas para classificá-lo.

Tal diversificação tem por objetivo permitir que os/as estudantes expressem o que construíram de conhecimento das mais variadas formas, não se limitando as formas que permitam simplesmente classificá-los.

Betti e Zulliani (2002) destacaram que apesar do/a professor/a de Educação Física possuem uma condição privilegiada para a realização de uma avaliação informal devido as situações de aula, da natureza dos conteúdos e das estratégias utilizadas, essa prática deve ser acompanhada de uma sistematização e registros para que tanto para os/as professores/as como para os/as estudantes esse processo esteja explícito e compreensível.

Ao falar sobre a constituição do conhecimento pedagógico, Nóvoa (2022), afirma que o ciclo do desenvolvimento profissional do/a professor/a se completa com a formação continuada, destacando que para sua concretização é imprescindível a reflexão conjunta, uma vez que é a partir das experiências e das culturas profissionais que a formação se expande. Para o autor, essa necessidade se acentua visto o constante processo de mudança no qual as escolas estão inseridas. Partindo dessa premissa, foi questionado aos/as participantes a respeito da realização de cursos ou formações continuadas voltadas especificamente para o elemento da avaliação do processo de ensino-aprendizagem visto sua relevância nos processos didáticos, ao que os/as PEFs nos trouxeram:

Embora reconhecesse a importância da temática [...] nunca me debrucei sobre o tema avaliação (PEF1)..

Sim, na graduação, na pós-graduação e na formação que a rede estadual ofereceu 2016. Aponta-se para necessidade de estarmos alinhados com a realidade dos estudantes de usarmos uma linguagem acessível para conectarmos e observamos se os mesmos estão compreendendo as temáticas e assuntos abordados (PEF2).

Não (PEF3).

Já participei de forma global em relação a todas as disciplinas, nada de forma específica para a Educação Física (PEF4).

De forma geral, apenas um dos participantes citou a participação em formação voltada especificamente para a avaliação em Educação Física escolar, em rede de ensino distinta (Estado de Pernambuco) da qual o estudo está centrado, isso embora, todos tenham mais de dez anos de formação e pelo menos seis anos na rede municipal. Tal dado aponta para uma temática que se mostra como relevante para o processo de ensino-aprendizagem, e que não vem sendo abordada pela rede de ensino em suas formações continuadas.

Ao partir da realidade da prática pedagógica de professor de Educação Física, Silva (2012) apresenta o/a professor/a como intelectuais reflexivos-transformadores que necessitam estar em aproximação permanente com a produção teórica educacional. O autor compreende que é justamente essa apropriação do campo epistemológico educacional que possibilitará a adoção de práticas pedagógicas que desencadearam aprendizagem aos/as estudantes. Desta forma, para avançar em relação ao processo de avaliação é necessário que o/a professor/a tenha espaço formativo para estudar/discutir acerca desse processo.

Os participantes foram questionados quanto as possíveis dificuldades enfrentadas em sua prática avaliativa, ao que responderam:

Sim. A dificuldade se refere justamente a capacidade de acompanhar de forma concreta o nível de conhecimentos apreendidos pelos estudantes (PEF1).

Às vezes. Procuo estabelecer uma conexão com as turmas para saber que instrumentos, estratégias a utilizar com as mesmas. Nem sempre funciona com mais de uma turma, requer ajustes pedagógicos (PEF2).

Não, tem sido uma prática frequente (PEF3).

Sim, precisávamos ter algumas formações direcionadas para a Educação Física (PEF4).

A dificuldade apontada pelo/a PEF1 refere-se ao acompanhamento daquilo que foi realmente apreendido pelos/as estudantes. O/a PEF2 afirma, por vezes, encontrar dificuldades, mas aponta algo importante que trata do conhecimento da turma em questão, compreender suas peculiaridades para a partir desta realidade selecionar instrumentos avaliativos e estratégias adequadas frente ao observado promovendo assim ajustes pedagógicos. O/a PEF3 afirma não ter dificuldades visto ser a avaliação uma prática recorrente. Embora o saber da experiência seja um dos saberes que constituem a prática pedagógica (Tardif, 2014), não é o único saber que compõe a prática docente, há outros tantos outros elementos que precisam ser inseridos nessa discussão, entre os quais estão os saberes da formação profissional, saberes disciplinares e os saberes curriculares. Enquanto o/a PEF4 afirma ter limitações e reforçar a necessidade da realização de formações sobre a temática da avaliação para o componente curricular de Educação Física.

Souza Júnior (2011) ao descrever a trajetória legal da Educação Física no nosso país, já deixava claro que a dificuldade na avaliação tem relação com a própria legitimação da disciplina enquanto componente curricular ao longo da história. Enquanto Darido e Rangel (2011) associam a dificuldade dos/as professores/as em avaliar em Educação Física a limitações decorrentes da formação inicial, que dedicaram pouco tempo, atenção ou importância ao elemento didático-pedagógico da avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Quanto as facilidades identificadas na avaliação no componente curricular da Educação Física, os participantes destacaram:

Sim. Devido aos diversos conteúdos abordados a disciplina apresenta variadas possibilidades de propostas de avaliação do processo de ensino-aprendizagem, pode-se diversificar os instrumentos utilizados (PEF1).

Depende muito da turma, às vezes, estratégias utilizadas com determinadas turmas não avançam com outras. Procuro não ser rígido com minha prática pedagógica avaliativa, até porque são tantos elementos e situações que interferem na avaliação (PEF2).

Ainda encontramos alguma relutância, mas vamos acostumando os alunos sobre sua importância (PEF3).

Como já citei, crio e sigo algumas formas, sempre procurando fazer essa avaliação de forma que faça parte do processo geral (PEF4).

O/a PEF1 vislumbra na diversidade dos conteúdos abordados na Educação Física a facilidade/possibilidade de diversificar os instrumentos avaliativos. Como já citado anteriormente, esta variação possibilita a manifestação da aprendizagem em distintas formas. O/a PEF2 destaca a necessidade de propor um planejamento flexível, com o intuito de modificar a estratégia caso a usada não se adeque a peculiaridade de alguma turma em questão. Tanto a PEF3 quanto a PEF4 não apresentam facilidades na avaliação em Educação Física. O/a PEF3 afirma que encontra relutância dos estudantes para a realização da avaliação e que tem buscado demonstrar a importância de sua realização. O/a PEF4 não deixa clara as facilidades na realização da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, citando que a busca realizar de contínua, destacando fazer parte do processo geral.

Para Darido (2019), a avaliação é necessária para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, para o/a professor/a pois oferece elementos para avaliar sua intervenção e a possível necessidade de readequação, para os/as estudantes por permitir a tomada de consciência quanto suas limitações e potencialidades, assim como para a escola, que pode reconhecer as ações educacionais necessárias para a melhoria da educação desenvolvida.

Os/as participantes foram ainda questionados sobre o conhecimento a respeito das instruções normativas da rede municipal de Garanhuns, de caráter informativo quanto o funcionamento das unidades escolares, bem como, apontando aspectos didáticos-pedagógicos, inclusive tratando a respeito da avaliação do processo de ensino-aprendizagem. Quanto a essa questão nos afirmam que:

Sim. A instrução normativa nº01/2023 aponta as finalidades da avaliação apontando para sua realização de forma contínua, como meio para identificar os conhecimentos adquiridos pelos estudantes. Orienta quanto a necessidade da realização de 3 instrumentos avaliativos bimestrais, assim como novas oportunidades de aprendizagem, enquanto recuperação paralela. Sugere a utilização de alguns instrumentos avaliativos (PEF1).

Há tempos não tida aproximação com essa orientação da Secretaria Municipal. Por esta razão, não tenho como opinar. (PEF2)

Não (PEF3).

Sim, mas geralmente de maneira geral e não específica para a área de Educação Física (PEF4).

Os/as participantes PEF1, PEF2 e PEF4 dizem conhecer sobre a existência das normativas. Mas apenas o/a PEF1 destaca alguns pontos que julga relevantes para sua prática pedagógica referente ao elemento didático da avaliação, referindo-se apenas a questões

burocráticas relacionadas ao tema. O/a PEF 2 afirma não ter tido aproximações com tais instruções recentemente e por isso preferiu não comentar a respeito, enquanto a PEF4 diz ter conhecimento geral da sua existência, mas não enxerga nada relacionado especificamente ao componente curricular de Educação Física. O/a PEF3 limitou-se a negar o conhecimento das instruções normativas. Este relato revela a necessidade de uma apresentação de tal normativa de forma mais efetiva, uma vez que se trata de um documento anual que deve orientar as ações de todos os profissionais da educação da rede. Tal desconhecimento, da maioria, reafirma a importância de uma formação continuada com a temática da avaliação na rede.

Por fim, foi dado aos/as participantes a possibilidade de tecer considerações complementares a respeito da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, de elementos que pudessem não terem sido abordados nas demais perguntas do questionário. Os/as participantes PEF3 e PEF4 ainda acrescentaram observações complementares a respeito dos aspectos relacionados a avaliação:

Vejo a avaliação como um processo inacabado, cercado por muitas variantes tais como: situação social do estudante, meio em que vive, condições materiais, enfim, muitos pormenores que acabam interferindo no contexto geral de uma avaliação (PEF2).

É necessário que tenhamos formações, livros, e até mais orientações específicas para a área de Educação Física (PEF4).

Dessa forma, o/a PEF2 insere na discussão outros elementos que influenciam na avaliação do processo de ensino-aprendizagem ao citar a situação social e o meio em que o/a estudante vive, assim como as condições materiais, percebendo como citado por Coletivo de Autores (2012) que os/as estudantes chegam à escola marcados pela sua condição de classe. Para Souza Júnior (2004), a avaliação na perspectiva tradicional assume as características do modo de produção capitalista, o que gera exclusão e competitividade no ambiente escolar. Silva (2012) contribui com as reflexões desse contexto ao afirmar que o sistema educacional é um reflexo da sociedade em que está inserida e que as práticas avaliativas se relacionam diretamente a dimensão política do trabalho docente.

O/a PEF4 volta a frisar quanto a necessidade de um processo de formação continuada específico para os/as professores/as de Educação Física, sugerindo o fornecimento de livros e orientações específicas que tratem desta temática.

Em suma, a análise dos questionários dos/as participantes da pesquisa permitiu identificar qual a compreensão de cada um/a deles/as a respeito da avaliação do processo de

ensino-aprendizagem, compreendendo-o enquanto possibilidade de acompanhamento da aprendizagem dos/as estudantes. Indicando a obra da Metodologia do Ensino de Educação Física enquanto referência para suas práticas pedagógicas de avaliação do processo ensino-aprendizagem. Fica evidente o pouco conhecimento dos/as professores/as quanto as instruções normativas da rede municipal de educação de Garanhuns, conseqüentemente, desconhecendo as orientações didático-pedagógicas quanto a avaliação do processo de ensino-aprendizagem. Assim como, a necessidade da realização de formação continuada por parte da rede para os/as professores/as capacitando-os para a realização da avaliação dos/as estudantes compreendendo sua importância para a apreensão dos conhecimentos do componente curricular de Educação Física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão a respeito da avaliação do processo de ensino-aprendizagem é imprescindível na busca pela melhoria da qualidade da educação visto ser um elemento que perpassa e impacta todos os demais elementos da escolarização, reverberando e dialogando com os objetivos educacionais, assim como com as estratégias e metodologias de ensino. Essa reflexão para ser significativa e gerar as transformações necessárias deve ser feita em diálogo de forma colaborativa junto aos demais atores do processo educativo.

Embora historicamente a avaliação na Educação Física escolar esteve associada a práticas tradicionais, de ordem somatória, classificatória com o intuito de medir, tem-se paulatinamente visto uma mudança de perspectiva tanto de compreensão do componente curricular quanto das práticas pedagógicas avaliativas pela adoção de abordagens críticas, que buscam avaliar o/a estudante em sua totalidade, objetivando a formação de cidadãos críticos e autônomos.

Essa realidade pode ser percebida por meio da análise realizada a partir da pesquisa bibliográfica das dissertações da primeira turma do PROEF, bem como na busca realizada na base de dados dos trabalhos apresentados no CONBRACE. Foi possível identificarmos, com relação a primeira análise, que as dissertações analisadas tiveram em sua totalidade uma aproximação com a tendência de avaliação crítica social, nas quais os/as pesquisadores/as apresentaram possibilidades para a concretização da avaliação a partir dessa perspectiva. Já em relação a análise dos trabalhos foi possível perceber a busca por uma transformação nas propostas de avaliação da aprendizagem do processo de ensino-aprendizagem com a intenção de contrapor e se afastar da concepção da avaliação classificatória e somativa por meio da aproximação com a abordagem Crítico-Superadora da Educação Física.

Quanto a pesquisa documental desenvolvida a partir da análise das instruções normativas da rede de Garanhuns identificamos que o foco está no funcionamento das unidades escolares, não necessariamente nos aspectos didático-pedagógico, por isso, compreendemos que traz uma contribuição limitada acerca do objeto de estudo, pois não aponta elementos orientadores comuns aos diversos componentes curriculares para a realização da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, nem tão pouco um referencial teórico do campo da avaliação que subsidie a prática pedagógica dos/as professores/as da rede.

Recorrendo a análise dos questionários, que constituíram a pesquisa participante, respondidos pelos/as professores/as participantes foi possível constatar a compreensão da

avaliação enquanto processo de acompanhamento das aprendizagens, embora citem que tal finalidade não tem sido alcançada. A abordagem Crítico-Superadora é apontada pelos professores/as enquanto referência, sem demonstrar de fato sua utilização através dos relatos de suas práticas pedagógicas, o que implica na dificuldade de transpor tal referencial teórico para a prática pedagógica de forma concreta em sala-de-aula. Foi apontada reiterada vezes a urgência da necessidade de formações abordando a temática da avaliação do processo de ensino-aprendizagem no componente curricular da Educação Física na rede municipal de Garanhuns, a fim de capacitar os/as professores/as para a concretização de uma proposta de avaliação contínua que acompanhe e favoreça a apreensão do conhecimento específico desse componente para os/as estudantes desta rede de ensino. Vale destacar ainda a falta de conhecimento a respeito das instruções normativas por parte da maioria dos/as participantes da pesquisa. Frente a isto apontamos que cabe a reflexão da necessidade de diálogo entre os/as professores/as e a rede de ensino, para que haja por parte dos/as primeiros/as a apropriação dos indicativos das instruções normativas municipais e por parte da rede, elementos norteadores para a prática pedagógica quanto ao elemento didático da avaliação, bem como formações específicas a respeito deste tema para os/as professores/as do componente curricular de Educação Física.

Assim, partindo das fragilidades nas indicações das instruções normativas municipais quanto a realização da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, dos dados da pesquisa bibliográfica e das respostas aos questionários apresentamos a abordagem Crítico-Superadora como possibilidade concreta para a realização da avaliação do processo de ensino-aprendizagem de forma contínua, mediadora, formativa a fim de proporcionar as melhores condições de aprendizagem para todos/as estudantes, proporcionando uma formação crítica e autônoma.

Como forma de auxiliar os/as professores/as na avaliação do processo de ensino-aprendizagem, ao final dessa dissertação, apresentamos como produto educacional uma sequência didática, tomando por base o conteúdo de Ginástica, na qual propomos uma possibilidade de avaliação baseada na abordagem Crítico-Superadora.

Desta forma, foi possível perceber a compreensão dos professores/as participantes deste estudo quando o elemento da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, baseada numa concepção de acompanhamento das aprendizagens dos/as estudantes. Bem como a falta de elementos teóricos-metodológicos acerca da avaliação do processo de ensino-aprendizagem nas instruções normativas da rede municipal de Garanhuns, possibilitando a partir disto o apontamento da possibilidade para o percurso avaliativo durante o processo de

ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física escolar baseada na Abordagem Crítico-Superadora.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares; LORENZINI, Ana Rita; ALMEIDA JUNIOR, Admir Soares de; MIRANDA, Antonio Carlos Monteiro de; MOREIRA, Evando Carlos; RAMOS, Glauco Nunes Souto (org.). **Projeto político-pedagógico**: Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. São Paulo: Edição do autor, 2022. 56 p. 1 PDF. Disponível em https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaofisica/ppp-proef2022-com-ficha-catalografica-1.pdf . Acesso em: 6 jan. 2023

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. **Avaliar para conhecer**: examinar para excluir. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ALVES, Flora Silva **Métodos de avaliação nas aulas de Educação Física no primeiro segmento do Ensino Fundamental**. 2020. 146 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2020.

ANTUNES JÚNIOR, Rogério Alves. **Percepções e sentimentos de estudantes na avaliação em educação física escolar**. 2020. 136p. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

BARTELMÉBS, Roberta Chiesa. A pesquisa participante e seus pressupostos teórico-metodológicos. In: THUM, C. (Org.) ; BARTELMÉBS, Roberta Chiesa (Org.) ; BAGGIO, André (Org.) ; THIES, V. G. (Org.) ; WEIDUSCHADT, P. (Org.) ; SANTOS, A. L. (Org.) ; SILVA, M. (Org.) . **Metodologia de Pesquisa em Educação: Pressupostos e experimentações**. 1. ed. Rio Grande: Editora da FURG, 2012. v. 8. 132p.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.1, n.1, p. 73-81, 2002. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/REMEFE-1-1-2002/art6_edfis1n1.pdf Acesso em: 24/06/2021

BRASIL.**Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. 600 p. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 23 nov. 2021.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2012.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Conselho de Classe e Avaliação**: perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL. Irene Conceição Andrade. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

DARIDO, Suraya Cristina; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira. **Para ensinar educação física**: possibilidades de intervenção na escola. Campinas, SP: Papyrus, 2007

DARIDO, Suraya Cristina. **Cadernos de Formação: conteúdos e didática de Educação Física**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. v. 6.

DARIDO, Suraya Cristina. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. *In*: ALBUQUERQUE, Denise Ivana; DEL-MASSO, Maria Candida. (org.) **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no PROEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 28-45.

DEL-MASSO, Maria Candida Soares; SANTOS, Maria Aparecida Pereira; COTTA, Maria Amélia de Castro. **Instrumentos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: AVA Moodle Unesp [EduTec], 2018. Trata-se do texto 5 da disciplina 2 do curso Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Acesso restrito. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/>. Acesso em: 13 out. 2021.

DIAS DE ARRUDA, Caroline. **A avaliação na Educação Física: análise sobre uma planilha de observação na educação infantil**. 2020. 142p. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

ESCUADERO, Nyna Taylor Gomes, NEIRA, Marcos Garcia. Avaliação da aprendizagem em Educação Física: uma escrita autopoietica. *In*: **XVII CONBRACE e IV CONICE**, 2011, Porto Alegre. Ciência & Compromisso social: implicações na/da educação física e ciências do esporte, 2011. Disponível em: congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2011/2011/paper/viewFile/2872/1536 Acesso em: 20 nov. 2022.

ESTEBAN, Maria Teresa. Pedagogia de projetos: entrelaçando o ensinar, o aprender e o avaliar à democratização do cotidiano escolar. *In*: SILVA, J. F.; HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. (Org.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo**. 11 ed. Porto Alegre: Mediação, 2018. p. 95-108.

FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. **Revista Estudos em Avaliação educacional**. v.19 n.41, p.347-372, 2008. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1454/1454.pdf> Acesso em: 27/06/2021.

FERRARI, Eder. **Avaliação em Educação Física em uma perspectiva emancipatória proposta para o ensino médio integrado à educação profissional**. 2020. 258 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2020.

FERREIRA, José Celso Barros. **A avaliação na Educação Física Escolar sob a perspectiva das dimensões de conhecimento apresentadas na BNCC**. 2020. 163p. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

FRANÇA, Marcelo Vinícius *et al.* Adaptação da avaliação da aprendizagem durante o período remoto nas aulas de educação física do ensino fundamental anos finais: um relato do PIBID. *In*: **XXII CONBRACE e IX CONICE**, 2021, Belo Horizonte. Educação Física e ciências do esporte no tempo presente: defender vidas, afirmar as ciências, 2021. Disponível

em: congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2021/9conice/paper/viewFile/15723/7826
Acesso em: 20 nov. 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papirus, 1995.

FREITAS, Luiz Carlos de. Interações possíveis entre a área de currículo e a didática: o caso da avaliação. **Revista Pró- Posições**. Campinas, v.9, n.3. p.28- 42, nov. 1998.

GAMBOA, Silvio S. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. **Contrapontos**. Itajaí, v. 3, n. 3, p. 393-405, 2003.

GARANHUNS. Instrução Normativa nº01/2022. **Estabelece normas, orientações pedagógicas e diretrizes para a organização do ano letivo**. Secretaria Municipal de Educação. Garanhuns. 2022.

GARANHUNS. Instrução Normativa nº01/2023. **Estabelece normas, orientações pedagógicas e diretrizes para a organização do ano letivo**. Secretaria Municipal de Educação. Garanhuns. 2023.

GIL. Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES. Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GONÇALVES, Flávia Fernanda Viana. **A sistematização da avaliação em Educação Física: análise das percepções docentes sobre um instrumento para o ensino fundamental**. 2020. 141 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2020.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. School educative aims and internationalization of educational policies: impacts on curriculum and pedagogy. **European Journal of curriculum studies**, v. 03, n. 2, p. 444-462, 2016. Disponível em: <http://pages.ie.uminho.pt/ejcs/index.php/ejcs/article/view/142/75> . Acesso em: 24 out. 2021.

LIMA Leonardo da Silva; FONSECA, Denise Grosso da. Avaliação na Educação Física Escolar. In: **XXI CONBRACE e VIII CONICE**, 2019, Salvador. O que pode o corpo no contexto atual? Controle, regulação e perda de direitos como desafios para Educação Física e Ciências do Esporte, 2019. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2019/8conice/paper/viewFile/12188/677>
7 Acesso em: 20 nov. 2022.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

LUIS, Suzana Maria Barrios. De que avaliação precisamos em arte e educação física? In: SILVA, Janssen Felipe da Silva; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**. 11ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.p.39-52.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5.ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MAZZA, Alexandre. **Manual de direito administrativo**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2014

MENDES, Evandra Hein ; NASCIMENTO, Juarez Vieira do ; MENDES, José Carlos. Metamorfoses na avaliação em Educação Física: da formação inicial à prática pedagógica escolar. **Movimento**, v. 13, p. 55-76, 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3546/1947> Acesso em: 26/06/2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

NASCIMENTO, Mari Clair Moro; BARBOSA, Raquel Lazzari Leite; OLIVEIRA, Anelise Martinelli Borges de. Formação docente: contribuições da diversificação dos instrumentos avaliativos. **Revista Comunicações**, v. 24, p. 149-169, 2017.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. António Nóvoa, colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisas em administração**. 2011.

OLIVEIRA, Rogério Cruz. Avaliação em educação física: concepções e práticas de um professor. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 8, n. 2, 2009. p. 63-74.

PEDROZA, Reigler Siqueira; RODRIGUES, Anegleyce Teodoro. Ciclos de desenvolvimento humano e avaliação em educação física: a desconstrução anunciada. In: **XV CONBRACE e II CONICE**, 2007, Recife. Política científica e produção do conhecimento em Educação Física, 2007. Disponível em: <http://www.public.cbce.org.br/uploads/cd/resumos/151.pdf> Acesso em: 20 nov. 2022.

PELIZZARI, Adriana; KRIEGL, Maria de Lurdes; BARON, Márcia Pirih; FINCK, Nelcy Teresinha Lubi; DOROCINSKI, Solange Inês. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Rev. PEC**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 37-42, jul. 2001-jul.2002. Disponível em: <https://goo.gl/geA25C> Acesso em: 02/03/2022.

PEREIRA, Keila da Silva. **Avaliação da aprendizagem em educação física escolar: um estudo com professores da Rede de Ensino do Estado de Pernambuco**.2021. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Pernambuco, Recife, 2021.

PERNAMBUCO, Governo do Estado de. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco Ensino Fundamental**. 2019.

RAMOS, Fabrício Krusche, RIBAS, João Francisco Magno, SOUZA, Maristela da Silva. Avaliação na Educação Física escolar no processo da organização do trabalho pedagógico. In: **XVI CONBRACE e III CONICE**, 2009, Salvador. Formação em Educação Física & Ciências do Esporte, 2009. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2009/XVI/paper/viewFile/1559/602>. Acessado em: 20 de nov. 2022.

SANTANA, Helena Márcia Monteiro de. Balanço da produção do conhecimento sobre avaliação da aprendizagem em Educação Física Escolar: um estudo de 1994 a 2004. In: **XV CONBRACE e II CONICE**, 2007, Recife. Política científica e produção de conhecimento em Educação Física, 2007. Disponível em: <http://www.public.cbce.org.br/uploads/cd/resumos/150.pdf> Acessado em: 20 de nov. 2022.

SANTOS, Ana Paula Gomes dos; RODRIGUES, Aneleyce Teodoro. Avaliação em educação física na perspectiva dos ciclos de formação e desenvolvimento humano. In: **XV CONBRACE e II CONICE**, 2007, Recife. Política científica e produção de conhecimento em Educação Física, 2007. Disponível em: <http://www.public.cbce.org.br/uploads/cd/resumos/149.pdf>. Acessado em: 20 de nov. 2022.

SANTOS, Wagner dos et al. O. Avaliação na educação física escolar: Reconhecendo a especificidade de um componente curricular. **Movimento**, v. 21, p. 191-202, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/46895/33341> Acesso em: 26/06/2021.

SANTOS, Wagner dos.; MAXIMIANO, Francine de Lima. Avaliação na educação física escolar: Singularidades e diferenciações de um componente curricular. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, vol. 35. 883-896. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=401338574006> Acesso em: 25/06/2021.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória**: desafio á teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SELBACH, Simone , (Superv.) **Educação física e didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SEVERINO. Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Alcir Horácio da; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. A organização do trabalho pedagógico e a avaliação da aprendizagem na educação física do colégio de aplicação da UFG: realidade e possibilidades. In: **XVI CONBRACE e III CONICE**, 2009, Salvador. Formação em Educação Física & Ciências do Esporte, 2009. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2009/XVI/paper/viewFile/1092/588>. Acessado em: 20 de nov. 2022.

SILVA, Ederson Antônio da. **Avaliação da aprendizagem em Educação Física Escolar: delineando uma síntese possível a partir da análise da própria experiência docente.** 2020. 299 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2020.

SILVA, Fábio Ferreira da; MOURA, Sara Emanuelle Wanderlei Barbosa de; PEREIRA, Raquel Stoilov. A avaliação nos anos iniciais do ensino fundamental: Um retrato da prática dos professores de educação física na rede municipal de Cuiabá. **Pensar a Prática**, v. 18, n. 2, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/31373> . Acesso em: 10 jul. 2021.

SILVA, Janssen Felipe da. Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa-reguladora. In: SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa. (Org.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo.** 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 9-23.

SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa. (Org.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo.** 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SILVA, Raphael Rosendo da. **Educação física escolar: desafios do Método da Prática Social na realidade de uma escola pública.** 2020. 165 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Pernambuco, Recife, 2020.

SOBRAL, Chrystianne Kerlenn Vanderley. **Avaliação em educação física: desafios à prática pedagógica do professor na escola.** 2020.175 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Pernambuco, Recife, 2020.

SOUZA, Nádia Maria Pereira de. **Tendências da avaliação do ensino aprendizagem na educação física escolar.** 1990. p.116. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1990.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em Educação Física: trajetória, orientações legais e implicações pedagógicas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 15, n. 2, maio/ago. 2004.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em Educação Física: trajetória, orientações legais e implicações pedagógicas. In: DIAS, Ana Catarina; LORENZINI, Ana Rita; TAVARES, Marcelo (Org.). **Prática pedagógica e formação profissional na educação física: reencontros com caminhos interdisciplinares.** 2 ed. Recife: EDUPE, 2011. p.151-173.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

TENÓRIO, Kadja Michele Ramos.; BEZERRA, Brígida Batista; SOUZA JÚNIOR, Marcílio; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando; MELO, Marcelo Soares Tavares. Propostas curriculares estaduais para educação física: uma análise do binômio intencionalidade avaliação. **Motriz**, v. 18, p. 542-556, 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/motriz/a/4HHBSr4c7WrpF7TnRNBtTSw/?lang=pt>. Acesso em: 25/06/2021.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VAZ, Gustavo Almeida; SOARES, Pollyanna Faria. Avaliação da aprendizagem na educação física escolar: um diálogo com o PIBID. In: **XIX CONBRACE e VI CONICE**, 2015, Vitória. Territorialidade e diversidade regional no Brasil e América Latina: suas conexões com a educação física e ciência do esporte, 2015. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/viewFile/7243/3977>. Acessado em: 20 de nov. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário sobre a Avaliação do processo ensino-aprendizagem em Educação Física

Identificação do(a) participante
Nome completo: _____
Tempo de atuação na rede de Garanhuns: _____
Tempo de formado: _____
Tempo na escola: _____

Perguntas

1. Qual(ais) finalidade(s) da avaliação do processo de ensino-aprendizagem?
2. O que significa para você avaliação do processo ensino-aprendizagem em Educação Física?
3. Você utiliza algum autor/a e/ livro ou referencial específico da educação física como base para sua prática avaliativa? Justifique sua resposta.
4. Você compreende que as avaliações do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física têm conseguido identificar/acompanhar de forma concreta o nível de aprendizagem dos seus/suas estudantes? Explique sua resposta.
5. Como você realiza a avaliação do processo de ensino-aprendizagem em suas aulas de Educação Física na rede municipal de Garanhuns?
6. Você já fez algum curso, participou de formação continuada ou realizou estudos sozinho(a) sobre a avaliação do processo ensino-aprendizagem? Se sim, comente a respeito (por exemplo: suas impressões de contribuição para a prática pedagógica, ano em que ocorreu, questões abordadas).
7. Você tem dificuldades na realização da avaliação do processo de ensino-aprendizagem no componente curricular de Educação Física? Se sim, quais:
8. Você identifica facilidades para a realização da avaliação do processo de ensino-aprendizagem no componente curricular de Educação Física? Se sim, quais:
9. Você tem conhecimento das orientações da secretaria municipal de educação de Garanhuns acerca da avaliação da aprendizagem? Se sim, quais pontos você destacaria como relevante para sua prática pedagógica?
10. Caso deseje fazer mais alguma consideração acerca da avaliação do processo de ensino-aprendizagem da Educação Física escolar, pode nos apontar aqui.

Respostas
