



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CAMPUS SANTO AMARO - PE

CHRYSYTIANNE KERLENN VANDERLEY SOBRAL

AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: DESAFIOS À PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA ESCOLA

RECIFE - PE

2020



CHRYSYTIANNE KERLENN VANDERLEY SOBRAL

AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: DESAFIOS À PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA ESCOLA

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 Escolar.

Orientadora: Dr.^a Livia Tenorio Brasileiro

RECIFE - PE

2020





Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Núcleo de Gestão de Bibliotecas e Documentação - NBID
Universidade de Pernambuco

S677a Sobral, Chrystianne Kerlenn Vanderley
Avaliação em educação física: desafios à prática pedagógica
do professor na escola/Chrystianne Kerlenn Vanderley Sobral;
orientadora: Livia Tenorio Brasileiro. -- Recife, 2020.
175 f.

Dissertação (Educação Física - Área de Concentração em Educação Física
Escolar) - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede
Nacional ProEf - Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de
Educação Física (ESEF/UPE), Recife. 2020.
Orientadora: Livia Tenorio Brasileiro

1. Avaliação. 2. Ensino médio. 3. Educação física I. Brasileiro, Livia
Tenorio. II. Universidade de Pernambuco - Campus Santo Amaro -
Mestrado. III. Título.

CDD: Ed. 22 -- 796.407
Acervo 224299
Claudia Henriques CRB4 1600

SOBRAL, Chrystianne Kerlenn Vanderley. **E por falar em Avaliação nas aulas de educação física.** Recife, 2020. 16 f. Produto Educativo que acompanha a Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional ProEF - Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de Educação Física (ESEF/UPE)



CHRYSSTIANNE KERLENN VANDERLEY SOBRAL

AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: DESAFIOS À PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA ESCOLA

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 Escolar.

Orientadora: Dr.^a Lívia Tenorio Brasileiro

Data da defesa: 28 de abril de 2020.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientadora: Dr.^a Lívia Tenorio Brasileiro
 Universidade de Pernambuco -UPE

Membro Titular: Dr.^a Kadja Michele Ramos Tenório
 Universidade de Pernambuco -UPE

Membro Titular: Dr.^a Roseane Soares Almeida
 Universidade Federal de Pernambuco -UFPE

Local: Universidade de Pernambuco -UPE
 Escola Superior de Educação Física
UPE – RECIFE-PE



À minha Vó Creuza (*in memoriam*) e à minha Vó Lalia (*in memoriam*), essas duas mulheres guerreiras que sempre me incentivaram a buscar conhecimento e que me amaram de uma maneira inexplicável. Mesmo sem possuírem diplomas elas sabiam que a Educação era o caminho a ser seguido.

AGRADECIMENTOS

Tenho muitos agradecimentos a fazer, o primeiro é para um ser supremo que acredito que sempre me ajudou a seguir meus objetivos, Deus. Ele me sustentou nessas inúmeras idas e vindas entre Campina Grande e Recife. A caminhada desse Mestrado foi árdua e após rever todo esse processo percebo que muitas vezes eu poderia ter desistido, mas não o fiz, eu ainda estava lá. Sou grata, a Deus, por me dar essa vontade de seguir em frente e de não desistir, ainda estou aqui.

Agradeço a Dona Sebastiana (minha mãe) que sempre me apoiou em tudo. A “Seu” Manoel (meu pai) que todo dia ligava e ainda liga para saber como estou e perguntar se já terminou esse estudo. A minha tia Augusta que se preocupava com essas minhas viagens de madrugada. Ao Talles (meu marido) que compreendeu a necessidade que eu tinha de me dedicar a este trabalho.

Agradeço a minha querida orientadora Livia Brasileiro por seguir comigo, me orientando nesse caminho novo, ela foi minha luz durante todo o processo. São tantas coisas para serem ditas a essa mulher que vou tentar resumir em algumas palavras, Livia ama o que faz e esse amor que ela transmite contagia todos ao seu redor, ela sabe dizer gentilmente que algo não está suficientemente bom, ela é uma inspiração. Obrigada Livia.

Agradeço a professora Kadja Tenório, duas vezes, uma por ter aceitado fazer parte da minha banca e a outra por ter sido nossa tutora durante todo esse processo. Ela soube nos incentivar para que mostrássemos nosso potencial, dizendo que é possível, que a gente consegue. Agradeço em especial às ajudas feitas em momentos difíceis, sempre tendo uma resposta rápida e uma solução prática, sempre pensando no melhor para nós, para mim. Obrigada Kadja.

Agradeço a professora Roseane Almeida, por ter aceitado o convite de fazer parte da minha banca e ter contribuído para a melhoria da pesquisa. Posso dizer que tive as mulheres superpoderosas avaliando meu trabalho. Obrigada Roseane por completar meu trio.



Agradeço a minha colega Layz, por fazer os trabalhos do Mestrado comigo, aguentar meu perfeccionismo e minha pressa. Pelas conversas incansáveis sobre como seria bom quando terminássemos a dissertação.

Agradeço aos meus outros oito colegas pelas discussões e trocas de aprendizado que tivemos durante esses dois anos enquanto nos dividíamos entre Escola e Mestrado.

Agradeço a todos os professores e professoras que estiveram presentes nos ajudando nas disciplinas do Mestrado, vocês me fizeram pensar e repensar a minha prática e me fizeram ver que é possível uma Educação Física, uma Escola Pública de qualidade.

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.

Agradeço aos gestores da minha escola, aos meus colegas de trabalho e especialmente aos meus alunos que aguentaram os meus longos monólogos sobre o Mestrado e sobre como eu me sentia realizada em fazer parte da primeira turma do PROEF.

Obrigada do fundo do meu coração!



SOBRAL, Chrystianne Kerlenn Vanderley. **Avaliação em educação física: desafios à prática pedagógica do professor na escola.** 2020. 175 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade de Pernambuco, Escola Superior de Educação Física (ESEF/UPE), Recife, 2020.

RESUMO

A pesquisa parte de inquietações a respeito do que efetivamente estamos avaliando, como avaliamos, o que pretendemos com essa avaliação e o que o estudante fará com este resultado para melhorar sua aprendizagem. Sendo assim, delimitamos como problema: como tratar os desafios presentes na avaliação das aulas de Educação Física do Ensino Médio? Nosso objetivo geral foi 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. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada em duas etapas: uma revisão da literatura, onde situamos as discussões sobre avaliação na Educação e na Educação Física e uma pesquisa de campo, onde realizamos uma pesquisa-ação com uma turma do Ensino Médio de uma Escola da Rede de Ensino da Paraíba, situada em Campina Grande. Recorremos a três instrumentos: entrevista com dois gestores da instituição, com o intuito de compreender o sistema de avaliação da escola; diário de campo das aulas do 4º bimestre de 2019 com a turma do 3ºano C; e um questionário com os estudantes participantes, para reconhecer o processo avaliativo. Para a análise de dados recorremos a uma análise descritiva, descrevendo com densidade ações desenvolvidas através de narrativas das aulas. Reconhecemos que refletir sobre uma avaliação em Educação Física que procure desenvolver meios próprios de avaliar, mas que também utiliza instrumentos comuns aos outros componentes mostra-se como um desafio. Percebemos que ao repensar a avaliação nas nossas aulas, a partir do reconhecimento do par dialético objetivo/avaliação, recorrendo a uma diversidade de instrumentos de avaliação, permitimos que os mesmos compreendam como chegamos a uma nota ou conceito e seu processo de aprendizagem. Ao (re)pensar a prática pedagógica, observamos que para avaliar é necessário que os estudantes reconheçam que este componente possui um conteúdo com inúmeras especificidades e é necessário que o(a) professor(a) utilize diversas formas de avaliá-los.

Palavras chave: Avaliação. Ensino Médio. Educação Física.



LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Resposta inicial e final da Aluna 8	95
Figura 2	Resposta inicial e final do Aluno 3	95
Figura 3	Resposta da Aluna 16	111
Figura 4	Resposta da Aluna 8	111
Figura 5	Resposta do Aluno 25	111
Figura 6	Resposta da Aluna 4	112
Figura 7	Resposta do Aluno 7	112
Figura 8	Resposta do Aluno 26	112
Figura 9	Resposta da Aluna 1	112
Figura 10	Resposta da Aluna 18	113
Figura 11	Resposta do Aluno 25	113
Figura 12	Resposta da Aluna 8	114
Figura 13	Resposta da Aluna 11	114
Figura 14	Resposta do Aluno 19	114
Figura 15	Resposta da Aluna 18	115
Figura 16	Resposta da Aluna 16	115
Figura 17	Resposta da Aluna 4	115
Figura 18	Resposta da Aluna 17	116



LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Tempo que estuda na escola	109
Gráfico 2	Entendimento sobre avaliação	109



LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Organização dos conteúdos por bimestre	50
Quadro 2	Cronograma dos bimestres letivos da Instituição.....	50
Quadro 3	Cronograma das aulas do 4ºbimestre	51
Quadro 4	Conceitos lançados de acordo com o alcance dos objetivos propostos para as aulas 1 a 18.....	93
Quadro 5	Conceitos lançados de acordo com o alcance dos objetivos propostos para a aula	94
Quadro 6	Resultados das avaliações dos seminários	96
Quadro 7	Desenvolvimento dos estudantes ao longo do 4ºbimestre	97
Quadro 8	Resultado da AVS	98
Quadro 9	Notas dos estudantes no 4ºbimestre	99



LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

- ANA - Avaliação Nacional de Alfabetização
ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
AVS – Avaliação Semanal
BNCC – Base Nacional Curricular Comum
CAEE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CAF – Coordenador Administrativo Financeiro
CEP – Comitê de Ética e Pesquisa
CIPP - Contexto, Input, Processo, Produto
CP – Coordenador Pedagógico
ECI – Escola Cidadã Integral
EM – Ensino Médio
ENEM - Exame Nacional dos Estudantes do Ensino Médio
F - Falta
H3 - Sala número 3 da Área de Humanas
I – Insuficiente
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
GG – Gestor Geral
H/A – Hora aula
L1 – Sala número 1 da Área de Linguagens
L2 – Sala número 2 da Área de Linguagens
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MMA – Artes Marciais Mistas
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PB – Paraíba
PROEF – Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
R – Regular



S - Suficiente

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SISU – Sistema de Seleção Unificada

SP – Sem participação

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura



SUMÁRIO

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO	15
-------------------------	----

CAPÍTULO II

AVALIAÇÃO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: para além da medida	19
2.1 Marcas do Ensino e da Avaliação nas Escolas Brasileiras	20
2.2 Formas e Finalidades da Avaliação na Escola	27
2.3 Sistemas de Avaliação no Brasil	29
2.4 Avaliação em Educação Física	35

CAPÍTULO III

PERCURSO METODOLÓGICO	40
3.1 Caracterização da Pesquisa	40
3.1.1 Revisão de Literatura	40
3.1.2 Pesquisa de Campo	41
3.1.2.1 Campo de Pesquisa	42
3.1.2.2 Delimitação dos Participantes	45
3.1.2.3 Procedimentos da Pesquisa	46
3.1.2.3.1 Seminário Inicial	46
3.1.2.3.2 A unidade de ensino	49
3.1.2.3.3 O Seminário Final	51
3.1.2.4 Instrumentos de Registro	53
3.2 Análise dos Dados	54
3.3 Aspectos Éticos	56

CAPÍTULO IV

MINHAS/NOSSAS AULAS: registros de uma unidade de ensino nas aulas de Educação Física	57
---------------------------------------------------------------------------------------------------	----



4.1 A unidade de ensino: minhas/nossas escolhas	57
4.2 Narrativas das aulas de Educação Física	58
4.2.1 Quando se interessam, mas ainda sentem-se inseguros	58
4.2.2 Quando estão eufóricos e todos experimentam a Salsa	64
4.2.3 Quando tem tudo pra dar certo, mas	68
4.2.4 Hoje é dia de Forró, mas os rapazes não querem dançar	72
4.2.5 Quando eles são competitivos e tudo funciona	76
4.2.6 Não pode deixar a guarda baixa	80
4.2.7 Hoje é dia de Boxe, mas “Eu fico querendo dar chute”	83
4.2.8 Quando a minoria está presente e ela faz a diferença	85
4.2.9 Quando o cansaço e as discussões vencem a aula	90
4.3. A avaliação nas minhas/nossas aulas de Educação Física	90
CAPÍTULO V	
PENSANDO AVALIAÇÃO NA ESCOLA: com quem dialogamos neste período	101
5.1 O que nos dizem os Gestores	101
5.2 Os estudantes analisam nosso processo	108
5.3 Eu, professora de Educação Física, que penso e repenso minha prática pedagógica	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
REFERÊNCIAS	127
APÊNDICES	132
ANEXOS.....	136

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

Avaliar é um termo muito comum no nosso cotidiano. Avaliamos constantemente nossas ações, seja para tomar uma decisão doméstica seja para encaminhar uma ação profissional. De uma forma geral o termo avaliar é reconhecido como “Calcular ou determinar o valor, o preço ou o merecimento de, reconhecer a intensidade, a força de, apreciar o valor de algo ou alguém, fazer o cômputo de; calcular, computar, orçar” (MICHAELIS, 2019, p. 15).

No entanto, neste estudo estamos tratando deste termo no campo da Educação e para tal elucidaremos os conceitos presentes nos estudos desta área.

Segundo Hoffmann (2012, p. 86) a prática avaliativa tradicional é

Corrigir tarefas e provas do aluno para verificar respostas certas e erradas e, com base nessa verificação periódica, tomar decisões quanto ao seu aproveitamento escolar, sua aprovação ou reprovação em todos os níveis de ensino.

Reconhecemos ser importante a compreensão de como avaliar e para que avaliar, entendendo que as respostas para esses questionamentos superam as notas e modelos tradicionais de apenas exibir e quantificar os rendimentos dos estudantes. Sendo necessário uma reflexão a respeito do que se deseja aprender e do que é importante ensinar para que ocorra a transformação do erro em acerto e assim a aprendizagem, desta forma este processo é uma via mão de dupla.

Para Luckesi (2008, p. 81) a avaliação

[...] deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem. Se é importante aprender aquilo que se ensina na escola, a função da avaliação será possibilitar ao educador condições de compreensão do estágio em que o aluno se encontra, tendo em vista poder trabalhar com ele para que saia do estágio defasado em que se encontra e possa avançar em termos dos conhecimentos.

Esta visão sobre a avaliação nos faz refletir sobre a função do(a) professor(a) durante esse processo contínuo de aprendizagem dos estudantes e sobre a tomada de consciência, dos avanços que são observados e sentidos ao longo do processo educativo escolar.



O que fazemos na escola é avaliar a aprendizagem dos estudantes em diferentes categorias e de formas distintas. A avaliação da aprendizagem escolar de acordo com Hoffmann (2012) possui uma dimensão orientadora, pois permite que o estudante tome consciência de seus avanços e dificuldades, para continuar progredindo na construção de novos conhecimentos.

Sibila (2012, p. 32) reconhece que “Ao longo dos tempos, o significado atribuído à avaliação tem sido bastante diverso, considerando que cada momento e lugar suscitam diferentes formas de analisar a relação ensino/aprendizagem”. Sendo assim, existem muitas formas de pensar e de fazer a avaliação na instituição escolar, mas o principal motivo da avaliação é efetivar a aprendizagem de forma significativa.

Para Bratfische (2003, p. 21) a avaliação escolar

[...] tem se modificado no decorrer dos anos, em consequência das mudanças estruturais na sociedade, das alterações no comportamento humano, dos avanços tecnológicos, entre outros fatores. Portanto, avaliar em Educação é reconhecer, diagnosticar, desenvolver e valorizar a expressão individual, a cultura própria e a manifestação de afetividade, como um meio para a aprendizagem e formação integral do educando.

A Educação Física, como parte integrante da escola, também passa por todos estes questionamentos a respeito da avaliação e tem uma particularidade que é avaliar as práticas corporais e a compreensão destas para que possa ser materializada a aprendizagem. Isso é evidente quando é necessário compreender que

[...] a avaliação do processo ensino-aprendizagem está relacionada ao projeto pedagógico da escola, está determinada também pelo processo de trabalho pedagógico, processo inter-relacionado dialeticamente com tudo o que a escola assume, corporifica, modifica e reproduz e que é próprio do modo de produção da vida de uma sociedade capitalista, dependente e periférica (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 98).

Neste sentido, “A avaliação do processo ensino-aprendizagem é muito mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos” (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 98). É no sentido de transformação de padrões que são impostos pela sociedade que a escola deve interferir elaborando seu projeto político pedagógico indicando qual sujeito deseja formar.

Para Carvalho et al. (2000, p. 195), “a avaliação no âmbito da educação física deve ser analisada de maneira ampla, contextualizada e inserida no projeto político-

pedagógico da escola e não restrita a métodos, procedimentos técnicos e aplicação de testes físicos”. Tal qual ocorre no modelo tradicional, segue métodos de aplicação de testes físicos, objetivando apenas a melhoria de resultados.

Faria Júnior (1986, p. 46) relata que “[...] a preocupação com a aptidão física, com sua medida e avaliação e com testes - o teste de Cooper é o exemplo característico – aparece claramente na literatura dos primeiros anos da década de 1970”. Fica claro que a intenção de avaliar era medir e comparar, não existindo a devida importância de avaliar outros elementos envolvidos na prática pedagógica.

Rompendo com os modelos tradicionais de avaliação, a Educação Física passou por um momento decisivo quando começou a lançar olhares para uma Educação Física crítica em que não avalia apenas o medir e comparar, mas o que é preciso saber, como fazer e por que fazer.

É com esse pensamento que iniciamos a nossa problematização de pesquisa, e acima de tudo indagamos: como fazer uma avaliação onde seja oportunizado aos estudantes momentos diversificados para que eles possam concretizar suas aprendizagens?

O tema escolhido para este estudo surgiu da minha necessidade de identificar, ao longo de minha trajetória como professora, instrumentos de avaliação em Educação Física que de fato apreendam as aprendizagens dos estudantes.

O momento inspirador para descobrir o objeto de pesquisa se deu a partir da minha experiência na prática pedagógica de Educação Física na Rede Estadual de Ensino da Paraíba, ao longo de quase dez anos de atuação profissional, e de discussões com colegas a respeito do que efetivamente estamos avaliando, como avaliamos, o que pretendemos com essa avaliação e o que o estudante fará com o resultado desses processos para melhorar sua aprendizagem.

Sendo assim, delimitamos como problema desta pesquisa: como tratar os desafios presentes na avaliação das aulas de Educação Física do Ensino Médio?

Estando atualmente inserida em uma escola de Ensino Médio passei a perceber que os jovens, ao entrarem nesta nova etapa de Ensino, possuem uma visão reduzida do componente curricular Educação Física e do que este pode contribuir com sua formação. Ao trabalharmos com estes jovens precisamos aproximá-los de uma aula sistematizada para que eles possam desenvolver as suas potencialidades e superar as suas dificuldades. Acredito que uma Educação se faz a partir de

intervenções pedagógicas que consigam aproximar o estudante da escola e que ele se sinta parte do processo de aprendizagem.

Para tal apresentamos como Objetivo Geral: 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.

A partir deste apresentamos os nossos Objetivos Específicos: analisar a produção de conhecimento sobre a avaliação nas aulas de Educação Física no Ensino Médio; reconhecer as orientações curriculares sobre avaliação no Ensino Médio no Brasil e mais especificamente na Paraíba; desenvolver uma pesquisa-ação em uma unidade de ensino com ênfase no processo de avaliação das aulas de Educação Física.

Para tratar tais objetivos recorreremos a uma pesquisa-ação, onde o pesquisador atua diretamente com os participantes e possui um papel ativo nas intervenções, utilizando ainda uma revisão de literatura sobre a avaliação em Educação e em Educação Física. A pesquisa de campo aconteceu em uma escola da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, localizada na cidade de Campina Grande-PB, durante o quarto bimestre letivo do ano de 2019 com a turma do 3º ano C do Ensino Médio. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram entrevistas com os gestores, questionários com os estudantes e diário de campo das aulas de uma unidade de ensino.

Desta forma nosso trabalho é apresentado em cinco capítulos, sendo o primeiro dedicado a introdução, o segundo a discussão sobre avaliação em Educação e Educação Física; o terceiro dedicado a apresentar todo o percurso metodológico da nossa pesquisa; o quarto registra o processo de inserção no campo com as narrativas das aulas; e no quinto capítulo apresentamos como refletimos sobre a avaliação em Educação Física.

CAPÍTULO II

AVALIAÇÃO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: para além da medida.

A avaliação aparece no ambiente escolar, em muitos momentos, apenas como meio de classificar os estudantes e não de diagnosticar o que ‘já se sabe’ e o ‘que precisa melhorar’, precisamos superar essa ideia apenas de classificação pois estamos atuando com indivíduos em formação e que necessitam de estímulo para ultrapassarem os limites das suas dificuldades.

Segundo Luckesi (2008, p. 34), “A atual prática da avaliação escolar estipulou como função o ato de avaliar a classificação, e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente”. Corroborando com este pensamento, Hoffmann (2012, p. 87) nos indica que “[...] tradicionalmente, a escola enaltece os procedimentos competitivos e classificatórios com base no certo/errado”.

Temos uma sociedade que classifica, avaliando apenas quantitativamente o que produzimos e como agimos através dessa produção. Entramos, então, num contraponto em que a escola deveria tender a pregar algo diferente do que é imposto pela sociedade - uma avaliação classificatória. Está aqui a grande disputa do ambiente escolar, tentar superar essa visão de avaliação aliando uma forma de avaliar que garanta a detecção do problema e a sua posterior superação.

Para Luckesi (2008, p. 36)

Apesar de a lei garantir igualdade para todos, no contexto histórico encontram-se os meios para garantir as diferenças individuais do ponto de vista da sociedade. Os mais aptos, *socialmente*, permanecem na situação de mais aptos e os menos aptos, do mesmo ponto de vista, permanecem menos aptos. Ou seja, o ritual pedagógico não propicia nenhuma modificação na distribuição social das pessoas, e, assim sendo, não auxilia na transformação social.

Para entender melhor essa problemática iniciaremos percorrendo como a avaliação se inseri no sistema educacional brasileiro, desde o final do século XIX e; posteriormente identificaremos quais os mecanismos de sua efetivação, para daí chegarmos as nossas atuais problemáticas.

2.1 Marcas do Ensino e da Avaliação nas Escolas Brasileiras

Para entendermos as marcas históricas da avaliação no Brasil é importante compreendermos a evolução da Educação em nosso país e a quem ela se destinava. Assim poderemos ter um quadro evolutivo da avaliação escolar e os porquês da discussão sobre a avaliação e sobre as diversas formas de aprender.

Há muito o que se comentar sobre a forma de organizar a Educação no Brasil. Desde o Brasil Colônia houve a necessidade de ensinar aos indígenas o que era preciso para ser cristão e principalmente para se adaptarem a nova organização da terra então usurpada. As marcas da Educação, e conseqüentemente, da avaliação estão presentes na catequese e instrução dos indígenas, como elucida Ribeiro (1992, p. 23).

O plano de estudos propriamente dito foi elaborado de forma diversificada, com o objetivo de atender à diversidade de interesses e de capacidades. Começando pelo aprendizado do português, incluía o ensino da doutrina cristã, a escola de ler e escrever. Daí em diante, continua, em caráter opcional, o ensino de canto orfeônico e de música instrumental, e uma bifurcação tendo em um dos lados o aprendizado profissional e agrícola e, de outro, aula de gramática e viagem de estudos à Europa.

Segundo Hansen (2010, p. 99) os jesuítas observaram que “[...] os índios gostavam de dançar e cantar, desde cedo os padres usaram a música como instrumento catequético, julgando-a eficaz na transmissão da doutrina”. Esta estratégia utilizada pelos jesuítas mostrou-se eficaz para que os jovens concretizassem o aprendizado das disciplinas que eram ensinadas. Por outro lado, alguns não continuavam a estudar por inúmeros fatores: castigos físicos por parte dos jesuítas, como é o caso da palmatória; falta de alimento e por estarem sendo obrigados a aprenderem algo que era distante do seu cotidiano.

Com a mudança do público-alvo do sistema de ensino vigente observa-se a falta de interesse em instruir o índio e o interesse em apenas catequizá-lo. Sendo destacado por Ribeiro (1992, p. 25) que “[...] era necessário concentrar pessoal e recursos em “pontos estratégicos”, já que aqueles eram reduzidos. E tais “pontos” eram os filhos dos colonos em detrimento do índio, os futuros sacerdotes em detrimento do leigo, justificam os religiosos”.

e em São Paulo (1846) as primeiras escolas normais ¹ com no máximo dois anos de estudo em nível secundário (RIBEIRO, 1992).

Na década de 1850 as modificações ocorridas no âmbito educacional são consideradas superficiais, visto que atenderiam a uma pequena parte da população. A instrução primária continuou constituída de aulas de leitura, escrita e cálculo. A instrução secundária se configurou predominantemente para a população masculina e a organização das Escolas Normais teve uma pequena melhora, passando para três anos o período de aulas ao invés de dois. O ensino era marcado pela memorização dos conteúdos, não existindo uma distinção entre as formas individuais de aprendizagem (RIBEIRO, 1992).

O Decreto nº 7.274 de 19 de abril de 1879 e o Parecer/Projeto de 1883 são documentos oficiais que tiveram autoria de Leôncio de Carvalho e Rui Barbosa, respectivamente, eles mostraram-se preocupados com uma nova pedagogia para as escolas brasileiras, pedagogia esta que era chamada de ‘moderna’. Esta fase é marcada pelo ensino do método intuitivo, chamado de lições de coisas que é considerado o centro da organização do ensino na Europa e nas Américas. Pestalozzi (1746-1827), discípulo de Rousseau (1712-1778) estabeleceu alguns princípios para seu método de ensino, tais como:

[...] partir do conhecido ao desconhecido; do concreto ao abstrato, ou do particular ao geral; da visão intuitiva à compreensão geral, por meio de uma associação natural com outros elementos e, finalmente, reunir no todo orgânico de cada consciência humana os pontos de vista alcançados (ZANATTA, 2005, p. 170).

O método intuitivo aparece como uma nova metodologia que é centrada no que o estudante conhece para, então, desenvolver o aprendizado das disciplinas que eram obrigatórias na época. Passa-se de um ensino técnico e de memorização de conteúdos para uma atenção maior ao sujeito e a forma como ele aprende. Esta metodologia preocupava-se com o conhecimento que a criança traz para a escola e a partir dele produzia-se novos conhecimentos. A reforma de Rui Barbosa apontava que os professores deveriam analisar se os estudantes poderiam realizar os exames finais que se constituíam de dois momentos, os escritos e orais.

¹ “Escola Normal essencialmente feminina, dotada de escolas-modelo anexas destinadas à prática pedagógica, e que desencadearam o processo de profissionalização do nosso magistério primário” (KULESZA, 1998, p. 63).

O período intitulado no Brasil como Primeira República (1889-1930) foi marcado por sucessivas Reformas Educacionais as quais desestabilizaram o sistema de ensino. A primeira, em 1890, foi a Reforma Benjamin Constant que passou nove anos no Congresso nacional sofrendo inúmeras alterações por conter um certo grau de rigurosidade e muitas matérias que os jovens não conseguiriam acompanhar satisfatoriamente. Ela abrangia todos os níveis de ensino, entretanto o que mais sofreu mudanças foi o ensino secundário e o Colégio Pedro II.

Para ingressar no Ensino Superior era obrigatório passarem pelo exame de madureza que era realizado no final do ensino secundário e verificava se o estudante tinha capacidade intelectual satisfatória. Ainda, para o ingresso no Ensino Superior, todos os concluintes do secundário deveriam requerer seu diploma ao Colégio Pedro II, ele era o único que poderia expedir diploma de conclusão.

Nesta reforma, trata-se de exames de aprovação para a série seguinte, até então tínhamos instruções para a composição de mesas para a sua organização e para exames preparatórios para ingressar no Ensino Superior. A sua subdivisão se configurava da seguinte forma: os exames de suficiência que eram orais, os finais que eram orais e escritos e os práticos para algumas matérias, tais como: Física e Química; Meteorologia, Mineralogia e Geologia; Biologia; Geografia; Desenho, Música e Ginástica.

A reforma Epitácio Pessoa, em 1901, concretizou algumas ações da Reforma anterior, uma delas é a permanência do exame de madureza. O ensino secundário passaria a ser um mero preparatório para o Ensino Superior, não havendo mudanças extensas no tocante ao formato dos exames prestados pelos estudantes.

A Reforma Rivadávia Correia (1911), desoficializou o ensino brasileiro, estabelecendo o ensino livre. Não há fiscalização das escolas e nem exames oficiais, cada instituição poderia realizar os exames para o ingresso no Ensino Superior, que mais tarde se tornariam os vestibulares, houve nessa época a extinção do exame de madureza.

A Reforma Carlos Maximiliano (1915) voltou atrás em muitas medidas que foram tomadas na reforma anterior, e assim oficializou novamente o ensino no Brasil. Ela se preocupou com os exames preparatórios para o Ensino Superior e com a qualidade do ensino secundário. Esta reforma tentou manter o que foi progressivo das outras, sendo considerada a mais inteligente feita até então.

Parágrafo único. Deverá ser recomendada pelo Ministério da Educação adoção de critérios e processos que assegurem o aumento da objetividade na verificação do rendimento escolar e no julgamento dos exames (BRASIL, 1942).

Em 1961 surge a primeira lei que trata de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a qual tentou organizar e unificar a Educação Nacional. Ela traz que na avaliação do aproveitamento do estudante preponderam os resultados alcançados durante o ano letivo nas atividades oferecidas, tendo o(a) professor(a) a liberdade para elaborar e julgar as questões. Nesta lei, também, encontra-se a quantidade mínima de 75% de frequência anual para que o estudante possa fazer a prova final.

A primeira reformulação da lei anterior aconteceu através da lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, nos mostra um pequeno avanço em relação a forma de avaliar e como medir esse aproveitamento, que são: a verificação da aprendizagem ficará a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade, na avaliação do aproveitamento prevalecerá os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, há também a menção sobre os estudos de recuperação para aqueles com aproveitamento insuficiente. Já para a aprovação em assiduidade está previsto no Art.14, parágrafo 3º

- a) o aluno de frequência igual ou superior a 75% na respectiva disciplina, área de estudo ou atividade;
- b) o aluno de frequência inferior a 75% que tenha tido aproveitamento superior a 80% da escala de notas ou menções adotadas pelo estabelecimento;
- c) o aluno que não se encontre na hipótese da alínea anterior, mas com frequência igual ou superior, ao mínimo estabelecido em cada sistema de ensino pelo respectivo Conselho de Educação, e que demonstre melhoria de aproveitamento após estudos a título de recuperação (BRASIL, 1971).

Em 1996 temos a criação e aprovação da Lei nº 9394, a qual traz novas formas de como deveria ser a avaliação nos estabelecimentos de ensino. Ela reorganiza a Educação Nacional e mostra um grande avanço no tocante a forma de avaliar os estudantes. A verificação do rendimento escolar observará os critérios previstos no Art. 24:

percorrer na evolução dos processos avaliativos da Educação, a lei nos orienta, mas sua concretização depende da forma como a colocamos em prática.

2.2 Formas e finalidades da avaliação na escola

A Educação no Brasil passou por inúmeras mudanças e a avaliação seguiu por muito tempo sendo medida de forma quantitativa, não sendo observado os avanços que o estudante atinge durante o ano letivo e não levando em consideração as diversas formas de aprendizagem.

As formas e finalidades da avaliação nas escolas do Brasil até a década de 1980 tiveram forte influência de autores norte-americanos, os quais possuíam um paradigma positivista, dentre eles citaremos: Michael Scriven, Robert Stake, Daniel Stufflebeam, Malcolm Parlett e David Hamilton e Barry MacDonald.

Partindo para a análise dos autores norte-americanos que influenciaram a avaliação brasileira começaremos por Michael Scriven que apresenta o conceito de avaliação somativa e formativa.

Passou-se a compreender então que a avaliação deveria ser não somente somativa, isto é, voltada para a análise de resultados terminais que subsidiasse decisões do tipo sim/não, passa/não passa, mas também formativa, com o objetivo de permitir subsidiar ações de intervenção quando um curso estivesse ainda em desenvolvimento (SOUSA, 1998, p.162-163).

O conceito de avaliação responsiva estudado por Robert Stake iria ampliar a importância do processo de interpretação e o plano de observação para a coleta dos dados da avaliação. A avaliação envolvia a emissão de juízos feitos por especialistas em educação, professores(as), pais etc., ou seja, de todos os envolvidos no processo de ensino.

O que importa é o que está ocorrendo no programa, inclusive a reação dos alunos e discussões posteriores. O avaliador deve procurar padrões, estruturas, fatos significativos, como ocorreram em condições não controladas ou modificadas pelo avaliador, e que não se devem basear apenas no seu poder de avaliação, julgamento e na sua capacidade de reagir a acontecimentos, mas valer-se da colaboração de estudantes, professores e outros mais que possam oferecer informações para o problema em estudo e que sejam de interesse para as audiências (VIANNA, 1997, p. 25).

O modelo de avaliação criado por Daniel Stufflebeam definia avaliação, segundo Sousa (1998, p. 163) “[...] como um processo de delinear, obter e fornecer informações úteis para subsidiar a tomada de decisões”. O modelo avaliativo levava em consideração o contexto que subsidia as decisões de planejamento para determinação de objetivos de um programa educacional, o *input* (insumo) que procurava estabelecer o uso dos diversos recursos necessários para alcançar os objetivos definidos pelo programa, o processo que objetivava fornecer as informações periódicas sobre os procedimentos em ação e o produto que era a última etapa do processo e consistia na determinação dos dados durante e no final do processo. Esse modelo ficou conhecido pela sigla CIPP.

Deram-lhe um caráter analítico e racional, abrangendo diversos momentos: **Planejamento das decisões; Estruturação das decisões; Implementação das decisões e Reciclagem das decisões;** havendo para cada um desses momentos, respectivamente, uma forma específica de avaliação: (1) – avaliação do contexto; (2) – avaliação dos insumos (**input**); (3) avaliação do processo e, finalmente, (4) – avaliação do produto (VIANNA, 1999, p. 78).

Malcolm Parlett e David Hamilton desenvolveram a avaliação iluminativa, criticando a avaliação tradicional, onde exige do avaliador uma convivência com o cotidiano escolar para, então, determinar o que poderá ser feito por aquele grupo, utilizando uma estratégia metodológica e encontrando variáveis para compreender as relações existentes entre os sujeitos.

A avaliação iluminativa pode ser caracterizada como sistêmica, ou seja é uma abordagem holística, preocupando-se, assim, com a totalidade das inter-relações existentes nos fenômenos educacionais, não se fixando em aspectos limitados de um programa ou nas correlações entre variáveis individuais (VIANNA, 1997, p. 26).

Segundo Sousa (1998, p. 164), Barry MacDonald “[...] introduz a classificação política dos estudos avaliativos, argumentando que, dependendo dos valores, objetivos, procedimentos utilizados por um avaliador, a avaliação poderia ser “burocrática, autocrática ou democrática””. A avaliação burocrática corresponderia àquela apresentada nas instituições governamentais para o controle de verbas educacionais; a autocrática seria para fins governamentais, mas com o intuito de analisar as verbas educacionais; a avaliação democrática seria aquela realizada para fornecer informações de uma comunidade sobre um programa educacional.

criar e consolidar competências em relação a avaliação do sistema educacional (PESTANA, 1992).

As médias de desempenho dos estudantes nas provas do SAEB, juntamente com os dados do Censo Escolar (taxa de abandono, reprovação e aprovação) compõem o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). O IDEB foi criado em 2007 e seu resultado permite traçar metas de qualidade educacional para os sistemas, ele possui um índice que varia de zero a dez.

A nível internacional, o Brasil aderiu ao PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), ele avalia estudantes na faixa etária de quinze anos, as provas são aplicadas a cada três anos e envolve conhecimento de Matemática, Letramento e Ciências.

Descrevendo um pouco mais como funciona as avaliações a nível nacional, o SAEB é dividido em dois tipos de prova, tendo como critério para a realização da avaliação o público-alvo, as provas são a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil, e a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEBC). Temos também a Provinha Brasil, criada em 2008, e a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), criada em 2013 e o Exame Nacional dos Estudantes do Ensino Médio (ENEM), criado em 1998. Cada uma destas avaliações nacionais serve para identificar as condições de aprendizagens de determinados níveis escolares e elas serão expostas a seguir.

A ANRESC, conhecida também como Prova Brasil, é uma avaliação censitária que acontece a cada dois anos envolvendo os estudantes do 5º ano (4ª série) e 9º ano (8ª série) do Ensino Fundamental das escolas públicas que possuem, no mínimo, vinte estudantes matriculados nas séries/anos avaliados. Seu objetivo principal é mensurar a qualidade do ensino nas escolas das redes públicas no tocante aos níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa (leitura) e Matemática, fornecendo resultados para cada unidade escolar participante e para as redes de ensino em geral.

A ANEB utiliza os mesmos instrumentos e é aplicada com a mesma periodicidade, entretanto abrange, de forma amostral, estudantes de escolas públicas e privadas que não se enquadram nos critérios da Prova Brasil. A prova é realizada para aqueles que estão nas etapas finais dos três últimos ciclos da Educação Básica: 5º (4ªsérie) e 9ºano (8ªsérie) do Ensino Fundamental das escolas públicas, rurais e

I - todas as escolas públicas localizadas em zonas urbanas e rurais que possuam 10 (dez) ou mais estudantes matriculados no 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e de 3ª e 4ª série do Ensino Médio.

II - uma amostra de escolas privadas localizadas em zonas urbanas e rurais que possuam 10 (dez) ou mais estudantes matriculados em turmas de 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e de 3ª e 4ª série do Ensino Médio, distribuídas nas vinte e sete Unidades da Federação.

III - uma amostra de escolas públicas localizadas em zonas urbanas e rurais que possuam 10 (dez) ou mais estudantes matriculados em turmas 9º ano do Ensino Fundamental, distribuídas nas vinte e sete Unidades da Federação, para aplicação dos instrumentos descritos no inciso V do art. 11 da presente Portaria.

IV - uma amostra de instituições públicas ou conveniadas com o setor público, localizadas em zonas urbanas e rurais que possuam turmas de creche ou pré escola da etapa da Educação Infantil, para aplicação exclusiva dos instrumentos previstos nos incisos I, II e III, do Art.11, em caráter de estudo-piloto.

Até agora foram expostas as avaliações que ocorrem de forma censitária e amostral nas escolas brasileiras e que servem para identificar o nível de aprendizagem dos estudantes nas diversas fases da Educação Básica. É importante destacar e falarmos um pouco sobre o ENEM, que na época de sua criação tinha como objetivo medir a aprendizagem dos alunos que estavam na última série do Ensino Médio e fornecer informações para a criação de políticas públicas para melhorar a educação.

O ENEM, após algumas mudanças, substituiu os vestibulares realizados individualmente por algumas Universidades públicas no Brasil. Hoje, ele é considerado o principal meio para a entrada nas Universidades públicas brasileiras, servindo também para o ingresso em algumas Universidades privadas e em algumas Universidades em Portugal. Para o ingresso na maioria das Universidades públicas brasileiras é utilizado o Sistema de Seleção Unificada (SISU), ela é uma plataforma eletrônica que disponibiliza as vagas nas diversas Universidades, que aderiram ao sistema, de todo o Brasil para os estudantes que participaram do exame naquele ano.

O ENEM é o único exame a nível nacional que leva em consideração os conhecimentos adquiridos em Educação Física, mesmo esta possuindo um número de questões reduzidos na prova, ela faz parte da avaliação que é o principal meio de entrada nas Universidades públicas brasileiras. Esta participação veio através da sua inserção na área de Linguagens e Códigos e Suas Tecnologias² este fato poderia

² A inserção de Educação Física na Área de Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias se deu a partir do ano de 2009.

São poucas as questões de Educação Física que estão presentes na prova do ENEM e algumas se aproximam mais de interpretação textual do que necessariamente com os conteúdos que consideramos fazer parte da Educação Física tais como esporte, jogo, dança, luta e ginástica (COLETIVO DE AUTORES, 2012). Para os conteúdos presentes, o maior foco é para conhecimento sobre o corpo e saúde, não existindo uma diversificação e aprofundamento nas questões, e conseqüentemente, não exigindo que o estudante conheça todos os conteúdos da Educação Física. Esta falta de organização e diversificação de conteúdos presentes nas provas faz com que a Educação Física seja vista como uma disciplina secundária com questões que são consideradas fáceis.

A Educação Física não deveria necessitar estar no ENEM para ser reconhecida como um componente que possui conteúdos diversos e com enfoques importantes para a vida do estudante. Entendemos que a sua inserção nesta prova não garante esse reconhecimento nem muito menos a garantia de que os(as) professores(as) procurem desenvolver atividades que garantam a afirmação da Educação Física na escola.

Precisamos superar “[...] a proposição formativa alimentada pelo ENEM, pautada no desenvolvimento de competências exigidas no mercado de trabalho, que, conseqüentemente, negligência o ser histórico” (BELTRÃO, 2014, p. 836). O mesmo sujeito que é alimentado na escola a conhecer-se como histórico e detentor de uma criticidade que o faz pensar na Educação Física como um componente que tenha nas vivências dos movimentos a sua principal experimentação de conteúdo.

2.4 Avaliação em Educação Física

A avaliação no Brasil sofreu e vem sofrendo transformações tanto para se adequar ao público a que se destina quanto para que a tomada de decisão do(a) professor(a) seja pautada em intenções que sirvam para o crescimento do estudante. No tocante à Educação Física, essas mudanças mostram-se no sentido de se alinharem as avaliações seguidas por cada instituição escolar, tendo a tarefa de se assegurar enquanto disciplina que possui saberes essenciais para a formação do jovem.

O estudo das práticas avaliativas em Educação Física é algo recente, pois até a década de 1980 as avaliações eram pautadas em testes físicos com o intuito de selecionar, quantificar e classificar os estudantes em apto e não apto. Esta forma de avaliar não fugia do que era proposto para a avaliação em geral, a tendência era seguir o sistema vigente. As mudanças na sociedade e no comportamento humano, tiveram grande impacto na necessidade de evolução da avaliação e na forma como ela é vista pelos(as) professores(as) e estudantes. Estas mudanças não ocorrem automaticamente, elas foram paulatinamente fazendo ou tentando fazer parte do cotidiano da prática pedagógica do(a) professor(a).

Para Betti e Zuliani (2002, p. 79)

O professor de Educação Física é dono de uma condição privilegiada para avaliar por critérios informais, pois o interesse, capacidade geral e comportamento do aluno tornam-se muito evidentes nas situações de aula, pela natureza de seus conteúdos e estratégias.

Os critérios informais presentes nas aulas de Educação Física precisam ser levados em consideração durante a avaliação dos estudantes, mas a simples informalidade pode transformar a avaliação num achismo que não se torna fácil de ser compreendido pelo estudante e as vezes até mesmo pelo(a) próprio(a) professor(a). É importante que tenhamos em mente que o nosso componente curricular perpassa a intenção de aprender conceitos, vai além, ele utiliza-se do movimento e das ações desencadeadas a partir desse movimento para demonstrar o aprendizado, que foi previamente proposto pelo professor e que é apreendido e transformado pelo estudante.

As ações do(a) professor(a) e dos estudantes para que a constante transformação da aprendizagem aconteça deve ser intensificada para que no decorrer do avanço das intenções das aulas, todos consigam identificar os porquês das aprendizagens quantificadas. Uma avaliação com critérios definidos e compreendidos por todos presentes nos processos facilita e torna a avaliação um momento de análise do que se aprendeu e do que precisa aprender tendo como foco adquirir os conhecimentos que são inerentes ao estudo da Educação Física.

A avaliação em Educação Física não pode vivenciar seus desafios solitariamente, ela precisa de um norte, um caminho que lhe assegure a construção e solidificação de sua forma de ser. Para isso ela deve estar alinhada ao projeto político pedagógico da escola e ao projeto político pedagógico do(a) professor(a) para que

habilidosos e os que podiam representar a escola nas competições esportivas (DARIDO, 1999, p. 51).

O principal conteúdo eram os esportes, os estudantes eram classificados em categorias dentro da aula de Educação Física, quem se saia bem nos testes e era considerado habilidoso no esporte tornava-se incluído nas aulas e aquele que não atingisse o que era proposto guardava um sentimento de incapacidade e exclusão. A aula tinha como foco o desenvolvimento da aprendizagem naqueles que seriam os representantes da escola nas competições.

Para a observação e frequência temos a redução do estudante em presença e falta e a observação das suas ações a partir de práticas que eles mesmos escolhessem. As ações das aulas ficam por conta dos estudantes que já possuem alguma habilidade na atividade escolhida e que muitas vezes separam-se em futebol/futsal (para meninos) e queimada (para meninas) transformando-se, estas duas, as únicas vivências dos estudantes nas aulas de Educação Física. A figura do(a) professor(a) se caracteriza pela entrega do material, separar equipes, organizar o tempo e anotar nomes, as intervenções são poucas e a progressão e aprofundamento do conhecimento não é evidenciado. Este(a) professor(a) é conhecido como rola bola, professor em estado de desinvestimento pedagógico ou as ações que caracterizam que houve aula ou não aula (GONZÁLEZ, 2018).

Concordamos com Bracht et al. (2009, p. 4) quando eles nos orientam que “[...] a aula não pode ser entendida como um fenômeno isolado, que não demande continuidade visando uma aprendizagem efetiva”. Para a observação e frequência a aula não possui esta característica de continuidade, ela possui uma característica de estagnação e repetição do que o estudante já sabe e causa uma análise errônea do que seria a aula de Educação Física, na qual o estudante faz o que quer, ou o que gosta e o professor atribui uma nota para aqueles que o fizeram.

Rompendo com estas características de medição de testes e rola bola temos o as propostas inovadoras de avaliação. Inovador no sentido de sistematização de uma aula e inovador no sentido de diversificação de critérios de avaliação para a aula. No momento em que há a quebra das rotinas, descritas anteriormente, pode-se considerar que as mudanças tenham um viés inovador, pois ao modificar a cultura das aulas de Educação Física na escola estamos mostrando que ela possui um conteúdo relevante para a formação dos estudantes e, conseqüentemente, de uma organização na avaliação.

Partindo para uma parte mais específica de desenvolvimento estrutural e sistemático da aula temos a avaliação relacionando ao par dialético objetivo/avaliação, que consiste no acompanhamento para o alcance dos objetivos propostos para a aula e a partir daí conseguimos ter uma avaliação. “O desempenho do aluno é comparado com os seus próprios resultados iniciais, e não com uma tabela de resultados previamente elaborados” (DARIDO, 1999, p. 52). Esta forma de análise facilita o entendimento dos estudantes em como é feita a avaliação e como ela evolui ao longo da aula, fazendo com que haja uma sequência entre o que está sendo estudado.

De acordo com Freitas (1994, p. 91) “a avaliação é um momento real, concreto e, com seus resultados, permite que o aluno se confronte com o momento final idealizado, antes, pelos objetivos”, tais objetivos passam a ser um norte, um caminho que deve ser percorrido para ser alcançada a avaliação.

O par dialético objetivo/avaliação, para este autor, relaciona-se de tal forma que não se finaliza ou inicia-se na sala de aula, mas atinge o complexo da unidade escolar e traz elementos que permite o entendimento sobre uma formação do estudante a partir de um projeto político pedagógico definido.

Tanto os objetivos como sua contrapartida, a avaliação, devem ser analisados em dois níveis: seus efeitos no interior da sala de aula, como avaliação/objetivos do ensino e a nível da escola como um todo, na forma avaliação/objetivos da escola, expressos em um projeto político-pedagógico (formalmente ou não). Esses dois níveis interagem (FREITAS, 1994, p. 140).

A construção coletiva do projeto político pedagógico de uma escola é primordial para o seu funcionamento e para que sua identidade seja (re)conhecida pela comunidade escolar. A função social da escola é transmitida para este projeto que orienta o que acontece no interior da escola, tanto no comportamento, quanto nas ações dos seus integrantes dentro e fora da sala de aula.

CAPÍTULO III

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa teve uma abordagem qualitativa visto ser a melhor forma de analisar os aspectos metodológicos da Educação, pois eles precisam ser expostos de forma mais ampla e não necessariamente em forma de dados estatísticos. Sendo assim, a pesquisa qualitativa “[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 2002, p. 21). Segundo Godoy (1995, p. 21) ela “[...] ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes”.

A pesquisa qualitativa de acordo com Minayo (2002, p. 21-22) “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

3.1 Caracterização da Pesquisa

Nossa pesquisa foi organizada em duas etapas:

- 1) Revisão da literatura, que teve por objetivo situar as discussões presentes na comunidade acadêmica sobre avaliação na Educação e na Educação Física;
- 2) Pesquisa de campo, na qual realizamos uma pesquisa-ação com uma turma do EM de uma Escola da Rede de Ensino da Paraíba, situada na cidade de Campina Grande, sendo esta a escola de inserção da pesquisadora.

3.1.1 Revisão de Literatura

A Revisão de literatura trata de apontar autores relevantes ao tema estudado e “[...] deve esclarecer, portanto, os pressupostos teóricos que dão fundamentação à pesquisa e as contribuições proporcionadas por investigações anteriores” (GIL, 2002, p. 162).

Nesta revisão, tomamos como referência os estudos sobre avaliação na Educação, tendo como autores principais: Luckesi (2008) e Hoffmann (2012). Nestes

(localizada na cidade de Crato- Ceará). Ao longo deste período pude vivenciar várias transformações sofridas pela escola, tanto estruturais quanto metodológicas. Através dessas mudanças pude perceber a necessidade de adaptação das minhas ações frente ao componente curricular Educação Física, tais como: organização do plano de ensino de Educação Física, diversificação dos instrumentos de avaliação.

Em relação as mudanças estruturais, houve a construção de uma quadra coberta e organização de diversos ambientes, tais como refeitório, biblioteca e sala dos professores. De 2012 até a presente data a escola sofreu três mudanças na sua organização, foram elas: até 2011 a escola funcionava como Ensino Regular; de 2012 até 2015 funcionava através do Programa Ensino Médio Inovador⁷; em 2016 passou a oferecer o Ensino Regular e desde 2017 somos ECI.

Em 2019, atuava em cinco turmas de Educação Física, sendo: 1º ano A e B, possuindo cada uma trinta estudantes e os 3º A, B e C, possuindo respectivamente, vinte e três, vinte e três e vinte e quatro estudantes. Já na parte diversificada⁸ do currículo, atuo nas disciplinas de Eletiva⁹, Estudo Orientado¹⁰ e Avaliação Semanal (AVS)¹¹.

A gestão escolar é formada pelo Gestor Geral (GG), Coordenadora Administrativo Financeiro (CAF) e Coordenador Pedagógico (CP), eles possuem um

⁷ “Art. 2º O Programa visa apoiar as Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal no desenvolvimento de ações de melhoria da qualidade do ensino médio não profissionalizante, com ênfase nos projetos pedagógicos que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras” (BRASIL, 2009, p. 52)

⁸ “Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 2009, p. 19).

⁹ Os(as) professores(as) ofertam as disciplinas Eletivas de acordo com o seu componente curricular e deve envolver outros componentes, ela possui uma carga horária semanal de 2h/aula. As disciplinas eletivas compõem a parte diversificada do currículo, o(a) professor(a) titular dessa disciplina tem como função criar, juntamente com outros(as) professores(as) de outras áreas, uma nova disciplina que atenda aos interesses dos alunos. Os estudantes escolhem qual eletiva irá cursar, no final de cada ano letivo ele deverá ter cursado duas Eletivas.

¹⁰ O estudo orientado está inserido na parte diversificada do currículo e é utilizado para que os estudantes identifiquem e estudem as disciplinas que eles possuem menor aprendizado, aprendam novas formas de estudar e compreendam a importância da organização de sua rotina escolar para a melhoria do aprendizado, ele possui carga horária de 2h/aula semanal.

¹¹ A AVS se constitui de avaliações escritas que ocorrem semanalmente, nas terças-feiras, possuindo carga horária de 2/h aula semanal. Cada semana é realizada provas de componentes curriculares diferentes, com dez questões objetivas, possuindo alternativas de “a” a “e”, ficando a critério do(a) professor(a) a organização das questões, normalmente cada componente curricular possui uma AVS por bimestre. Para o período do 4º bimestre letivo de 2019 a AVS de Educação Física aconteceu no dia 26 de novembro.

trabalho pautado numa gestão transparente e participativa, visando uma maior atuação de professores(as), estudantes, pais/responsáveis e comunidade.

3.1.2.2 Delimitação dos Participantes

Selecionamos a turma do 3º ano C, tendo como critério: se tratar da última série do Ensino Médio, pelo fato de que possuía a maior quantidade de estudantes que acompanhei desde o 1ºano e por ser a turma que apresentou um melhor desempenho e produtividade nas aulas anteriores, desta forma pudemos analisar uma turma que já vivenciou processos de avaliação em Educação Física há mais tempo nesta instituição. A turma selecionada possuía vinte e três estudantes, compreendendo as idades entre dezesseis e vinte anos, dentre eles treze eram do sexo feminino e dez do sexo masculino.

A turma escolhida para a participação na pesquisa caracterizou-se por ser participativa, extrovertida e bastante competitiva. Os estudantes que fizeram parte do 3ºC foram organizados no início do ano de forma que houvesse uma mistura de estudantes dos 2ºs anos que eles participavam, ficando divididos da seguinte maneira:

- Uma novata;
- Dois transferidos no terceiro bimestre (eles estudaram na escola no primeiro e segundo ano do EM);
- Quatro pertencentes ao 2ºA;
- Três pertencentes ao 2ºB;
- Sete pertencentes ao 2ºC;
- Seis pertencentes ao 2ºD.

A decisão para essa mistura das diversas turmas de 2ºano se deu a partir de análises feitas pelos(as) professores(as), que foram encaminhadas para a gestão e para a secretaria, no sentido de melhorar o aprendizado dos estudantes e de diminuir as conversas paralelas. Essa separação das turmas favoreceu a diminuição de problemas recorrentes nos anos anteriores, como também proporcionou uma maior interação entre os estudantes. Já para os estudantes, esta reformulação das turmas não foi recebida tranquilamente, tivemos algumas solicitações de troca de turma, mas foram pedidos que não tiveram sucesso, a aceitação dessa mudança aconteceu ao longo do ano letivo.

preferimos não nos deslocarmos; o Laboratório de Práticas Cidadãs possui várias carteiras e se tornaria pequeno, mas possui ar-condicionado; a quadra da escola é ampla mas em alguns momentos aparecem alguns estudantes que não fazem parte da sala e atrapalham as atividades. Após o levantamento das características dos locais citados, optamos pela realização de todas as aulas na quadra da escola e que no decorrer das aulas este local seria reavaliado.

No momento de sugestões alguns estudantes se interessaram pelo conteúdo dança sugerindo elementos para as aulas, tais como o uso do *Just Dance* (jogo eletrônico que utiliza passos de dança) e houve a disponibilidade de um estudante em ser monitor nas aulas de dança, pois ele é bastante familiarizado com este conteúdo. Para as lutas tivemos o questionamento “Por que só Boxe?” E foi explicado que o tempo de aula era curto para estudarmos dois tipos de luta.

O último slide continha os agradecimentos e algumas fotos, colocadas com autorização dos estudantes, que representavam alguns momentos de aulas anteriores que tivemos com a turma. Esse momento se transformou em nostalgia e na lembrança do que eles já produziram nas aulas de Educação Física.

3.1.2.3.2 A unidade de ensino

As aulas foram realizadas no período entre 07 de outubro e 05 de dezembro de 2019 numa escola da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, localizada na cidade de Campina Grande-Paraíba (PB), com a turma do 3ºano C do EM. As aulas aconteceram, em sua maioria, nas segundas-feiras no horário de 15:20 as 17:00h, passando por algumas alterações quando necessário. Os locais de realização das aulas foram a quadra da escola, pátio do bloco de baixo e sala número 1 da Área de Linguagens (L1).

Durante a realização das aulas enfrentamos algumas adaptações para a sua realização, tais como mudança de local de aula, mudança no cronograma, adaptação de atividades planejadas por questões de espaço, mudança de organização dos grupos dos seminários, passando da exposição de dois grupos por dia para um grupo por dia. As mudanças foram realizadas e pensadas para um melhor aproveitamento da aula.

Os estudantes, em sua maioria, mostravam-se dispostos a realizarem as atividades propostas, sempre questionando, citando exemplos e tirando dúvidas em relação ao que era apresentado. Um ponto marcante das aulas foi a interação existente na turma, tivemos alguns atritos e discussões durante o processo, entretanto essas ações foram acontecimentos isolados.

A relação professor(a)/estudante foi sempre aberta ao diálogo e à exposição de opiniões para que pudéssemos discutir e aprendermos a respeitar o que o outro pensa. O planejamento das aulas foi organizado de forma que contemplasse o conteúdo programado para a unidade, sempre realizando adaptações e mudanças, quando necessário. Este repensar a aula fez parte do processo e tornou-se uma das formas de reorganizar a metodologia aplicada pensando na melhor maneira para que os estudantes atingissem os objetivos propostos para a aula.

Esta unidade de ensino foi organizada com base no Plano Anual de Educação Física da Escola que foi construído coletivamente pelos dois professores de Educação Física da Instituição, ela foi organizada de forma que contemplassem o esporte, jogo, ginástica, dança e luta. Os conteúdos estão expostos no quadro a seguir.

Quadro 1 - Organização dos conteúdos do 3º ano por bimestre.

Bimestre	Conteúdo
1º	Ginástica Acrobática e Atividades Circenses
2º	Basquetebol e Handebol
3º	Jogos Esportivos
4º	Dança e Luta

Delimitado o conteúdo referente ao 4º bimestre, optamos por selecionar as Danças de Salão e o Boxe. Ele foi o foco do nosso estudo tendo um cronograma de aulas organizado com base no calendário da Secretaria de Educação e nas adaptações realizadas pela Instituição. As aulas iniciaram em outubro e foram finalizadas em dezembro, realizamos algumas adaptações nas datas previstas para as aulas tendo em vista o cumprimento das normas indicadas pela Instituição. Tal organização das aulas está exposto nos quadros a seguir, contemplando um total de 18h/aulas.

Quadro 2 - Cronograma dos bimestres letivos da Instituição.

Bimestre	Início	Término
1º	11/02/2019	30/04/2019
2º	02/05/2019	31/07/2019
3º	01/08/2019	04/10/2019
4º	07/10/2019	17/12/2019

os estudantes respondessem ao questionário da pesquisa, apresentação do fechamento da pesquisa e discutir com os participantes sobre os desafios na avaliação. Para este momento foram convidados os estudantes da turma participante da pesquisa, professores(as), gestão e pais e/ou responsáveis dos estudantes, o convite verbal foi feito na aula que antecedeu o seminário e apenas dezesseis estudantes estavam presentes para este momento.

Durante a realização do seminário foram tiradas vinte e uma fotografias, gravado um vídeo com 18min56seg., apresentados onze slides com informações sobre a pesquisa e algumas fotos com momentos das aulas que eles participaram. As perguntas do questionário continham questões abertas e fechadas e foram respondidas antes da realização da apresentação dos slides. Os slides continham a apresentação da pesquisadora e sua orientadora, uma breve apresentação do grupo participante, local de pesquisa, as primeiras impressões sobre os desafios na avaliação em Educação Física e fotos da turma em aulas.

Neste seminário explanei sobre os processos de avaliação ocorridos e solicitei que os estudantes falassem sobre os desafios enfrentados durante a realização das nossas aulas. Para iniciar as falas expus o slide que continha as minhas impressões e fomos debatendo item por item e acrescentando outros, os itens listados foram: quantidade de aulas, concentração dos estudantes, material, mudança de local de aula, interferência externa, dificuldades por conta do conteúdo, problemas de saúde e faltas, os itens acrescentados foram: participação dos estudantes, o último bimestre é muito corrido, problemas de convivência.

Durante as discussões sempre tentamos colocar o foco na avaliação e como se deu esse processo. No momento das intervenções finais, uma estudante pediu a palavra e disse “a senhora foi a primeira professora que realmente ensinou nas aulas de Educação Física, os outros que eu tive dava só a bola e deixava a gente fazer o que quiser”, ela continuou “eu tentei em todas as aulas... fazia tudo...” (Aluna 4). A partir dessa fala, aprofundi sobre a importância daquelas aulas não elaboradas dos(as) professores(as) antecessores e que este fator contribui para o aumento da dificuldade de aprendizagem nas aulas e principalmente no tocante a participação das atividades propostas.

Por fim, fiz uma breve explicação de como seria a construção da minha dissertação, relatei sobre a transcrição das gravações, assegurei o anonimato dos

participantes e afirmei que enviarei a eles o trabalho final. Os últimos slides foram de fotos tiradas em alguns momentos das aulas e o slide final foi de agradecimento.

3.1.2.4 Instrumentos de Registro

Os instrumentos de registro desta pesquisa foram três:

- **Entrevista semiestruturada**, que teve como objetivo reconhecer como os gestores da escola compreendem e organizam a avaliação na referida escola.

A entrevista semiestruturada foi privilegiada nesta pesquisa porque “[...] ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

As entrevistas foram realizadas com o GG e o CP (Apêndice A). A entrevista com o CP foi realizada no dia 10 de dezembro de 2019 e com o GG no dia 09 de dezembro de 2019, pois estes foram os dias mais convenientes para os participantes estarem realizando esta etapa da pesquisa, tendo como local a própria escola e os dois no horário de 10:00h.

Para esta etapa recorremos a utilização de um aparelho de registro de áudio para gravação de toda a entrevista, que posteriormente foi transcrita e enviada por e-mail para os participantes, após o retorno destes, com a autorização e devidas correções, foi elaborada a versão final das transcrições das entrevistas. Para esta etapa tivemos dois vídeos, um com duração de 45 minutos (CP) e o outro com duração de 19 minutos (GG).

- **Diário de campo**, que teve como objetivo registrar as aulas e, em especial seus momentos avaliativos.

De acordo com MINAYO (2002, p. 63) no diário de campo, “[...] podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas”.

Para esta etapa recorremos a utilização de um aparelho áudio visual (fixo) para que todos os momentos da aula pudessem ser observados e registrados. No mesmo dia em que ocorriam as aulas eram realizadas as transcrições das ações vividas,

sendo orientadas por um roteiro de observação (Apêndice B). No total foram elaborados e cumpridos nove planos de aula, totalizando 18h/a, nove registros de roteiro de observação, totalizando sessenta e cinco laudas escritas de descrição das aulas, foram feitos setenta e oito registros através de fotografias e 630min. de filmagens.

Nesta etapa nosso registro foi sobre nossas próprias aulas, visto que na pesquisa-ação a intervenção do pesquisador se dá como sujeito interventor da ação, ou seja, “[...] os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas” (THIOLLENT, 2011, p. 15).

- **Questionário**, que teve como objetivo consultar os estudantes sobre o processo de avaliação organizado na unidade realizada.

Segundo Gil (2008, p.121) entende-se por questionário,

[...] a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.

Em relação à forma das questões, foram utilizadas questões fechadas e abertas, na qual permitiu-se que o participante oferecesse também suas próprias respostas, oferecendo-lhe uma ampla possibilidade de respostas (GIL, 2008). O questionário foi respondido por dezesseis estudantes durante o Seminário Final, alguns não responderam pois se tratava de final de ano e por já estarem aprovados por média na escola faltaram as últimas aulas.

Para essa etapa recorreremos ao Apêndice C, que foi realizado após a conclusão da unidade de ensino junto aos estudantes presentes no dia 06 de dezembro de 2019, durante o Seminário Final. Entendemos que mesmo que as falas dos estudantes sejam tomadas durante todo o período de aulas, especialmente através das rodas de diálogo, ter um instrumento no qual eles se debruçam individualmente pode oferecer uma análise mais minuciosa do processo.

3.2 Análise de dados

A análise dos dados tem como objetivo “[...] compreender o que foi coletado, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e ampliar a compreensão de contextos para além do que se pode verificar nas aparências do fenômeno” (SOUZA JUNIOR. et al., 2010, p. 34). Para tanto, na fase de tratamento dos dados utilizamos a transcrição dos dados obtidos através da entrevista com o GG e CP, do roteiro de observação de campo e dos questionários respondidos pelos estudantes.

Para analisar os dados coletados foi utilizada a análise descritiva que segundo Gil (2008, p. 28) “[...] tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Neste sentido, buscamos descrever com riqueza de detalhes nossos diários de campo, de forma a demonstrar os aspectos referentes a avaliação observados durante uma unidade de ensino. Para os estudantes aplicamos um questionário onde eles puderam apresentar suas impressões sobre a avaliação e para o GG e CP utilizamos uma entrevista semiestruturada e nela pudemos compreender o que eles acreditam ser a avaliação e como ela acontece na escola.

Inicialmente planejamos as aulas de acordo com o Plano Anual de Educação Física da escola, este foi organizado para que contemplasse os conteúdos: ginástica, esporte, jogo, dança e luta. Realizamos as aulas e sempre no dia seguinte era realizada sua transcrição (a partir de gravações) de acordo com o roteiro de observação de campo. As dezoito aulas planejadas foram organizadas de modo que fossem evidenciados os momentos de avaliação acontecidos e como esse processo acontecia.

Nos debruçamos sobre estes diários, buscando dar ao leitor uma descrição, através de narrativas das mesmas, com o máximo de seus detalhes que permitissem compreender as aulas e seus diferentes movimentos. Optamos pela descrição narrativa através de episódios ocorridos nas aulas.

Num segundo momento, tratamos do foco central do estudo – avaliação, destacando como ela aparece e é percebida pelos estudantes durante as aulas e também a partir dos questionários. Os momentos avaliativos tiveram um caráter diversificado no intuito de observar e analisar o que era alcançado nas aulas.

Ao final das aulas foi aplicado um questionário com os estudantes para que tivéssemos acesso ao que eles compreenderam do processo de avaliação da

unidade, ele serviu como um aparato geral sobre como a avaliação é percebida pelos estudantes.

No que se refere as entrevistas semiestruturadas com os gestores, estas serviram como uma fonte de conhecimento sobre o sistema de avaliação da escola, onde analisamos como se deu o seu processo de criação, e principalmente a descrição do processo de implantação, aceitação e compreensão dos mecanismos utilizados para a avaliação.

3.3 Aspectos Éticos

Em respeito às normas e exigências da Ética em Pesquisa contidas na Resolução nº 466/2012 que normatiza estudos envolvendo seres humanos, a participação neste estudo foi condicionada à assinatura do TCLE e do TALE, através do qual todos os participantes foram informados acerca da natureza e especificidade do projeto, garantindo aos mesmos, o respeito à privacidade de suas identidades, o sigilo das informações fornecidas nas entrevistas e documentos e a impossibilidade de quaisquer danos ou riscos de natureza física, moral ou psicológica. Ressaltamos que a pesquisa envolveu adolescentes, que tiveram seus direitos resguardados mediante autorização dos pais e responsáveis.

A pesquisa teve autorização junto ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Pernambuco, sob o nº CAEE 09700119.6.0000.5192, parecer de número 3.230.131, sendo aprovada em 28 de março de 2019.

Tivemos vinte e cinco pessoas com TCLE, dos quais foram vinte e três estudantes e dois integrantes da gestão. Dos vinte e três estudantes com TCLE, dez foram assinados pelos maiores de dezoito anos e treze pelos seus responsáveis, para estes estudantes menores de dezoito anos foi solicitado que assinassem o TALE.

CAPÍTULO IV

MINHAS/NOSSAS AULAS: registros de uma unidade de ensino nas aulas de Educação Física

Neste capítulo iremos mostrar todo o desenrolar das aulas desenvolvidas numa unidade de ensino tendo como foco analisar os limites e as possibilidades da avaliação em Educação Física em uma turma do EM. Iniciamos com a apresentação da organização da unidade de ensino, em seguida temos as ações e reações ocorridas no desenvolvimento das aulas e, por último, análise dos momentos de avaliação ocorridos.

4.1 A unidade de ensino: minhas/nossas escolhas

O conteúdo da unidade de ensino aqui apresentada foi selecionado pelos professores de Educação Física da escola pesquisada, fazendo parte do Plano Anual de Ensino (Anexo I). O plano de ensino foi construído com base nas orientações dos conteúdos que fazem parte da Educação Física (ginástica, jogo, esporte, dança e lutas) e foram divididos em quatro unidades. Na primeira temos ginástica, na segunda temos esporte, na terceira jogo e na quarta temos dança/luta, ocorrendo nessa sequência em todos os anos do EM.

A unidade de ensino que fez parte da nossa pesquisa foi a quarta unidade do ano letivo, possuindo o conteúdo de dança/luta e ocorreu entre os meses de outubro e dezembro de 2019, possuindo um total de 18h/a, as aulas aconteceram nas segundas-feiras no horário de 15:20 as 17:00h na quadra da escola.

Para o 3ª ano do EM, o conteúdo selecionado na unidade foi Dança de Salão, tendo como foco as danças latinas e mais especificamente o Forró e a Salsa, e para a luta tivemos o Boxe. Para esta unidade tivemos 18h/aula na qual foram 9h/aula para o conteúdo dança e 9h/aula para o conteúdo luta.

Na organização do conteúdo Dança de Salão, passamos por uma aproximação inicial com a dança e em seguida tivemos as vivências da Salsa e do Forró. Para o conteúdo luta, apresentamos as formas de lutas de curta, média e longa distância e focamos no Boxe e suas características específicas.

Para a avaliação tivemos como foco a utilização do par dialético objetivo/avaliação, através de questionamentos, observações, anotações no acompanhamento de produtividade do aluno¹² (Anexo J) e roda de conversa, seminários com critérios de avaliação definidos e uma avaliação escrita, que chamamos de AVS (Anexo K). Esta avaliação faz parte do modelo da escola possui dez questões de múltipla escolha, acontecendo sempre nas terças-feiras para todas as turmas. É realizado um rodízio de disciplinas, cada semana uma ou mais disciplinas fazem sua AVS, seguindo um cronograma definido pela escola, de maneira que contemple uma vez por bimestre cada uma das disciplinas.

4.2 Narrativas de minhas/nossas aulas de Educação Física

As narrativas das aulas que serão expostas a seguir foram construídas ao longo de uma unidade de ensino, iniciando em 07 de outubro e com término em 05 de dezembro de 2019. A turma selecionada para esta exposição foi a do 3º ano C de uma escola da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, localizada na cidade de Campina Grande-PB.

A descrição das aulas foi organizada com base no diário de campo e resgatadas através de filmagens, contemplando as 18h/a correspondentes a este bimestre.

Passamos a apresentar as narrativas das aulas, tomando alguns episódios que nos chamaram atenção nas mesmas.

4.2.1 Quando se interessam mas ainda sentem-se inseguros

As aulas 1 e 2 foram realizadas no dia 07 de outubro de 2019 na quadra da escola, elas aconteceram no horário das 10:20 às 12:00, visto que tivemos um evento nos últimos horários da tarde, então ficou acertado que haveria essa troca de aulas entre as duas últimas da manhã com as duas últimas da tarde.

O plano de aula deste dia (Anexo L) foi organizado através do Plano de Ensino de Educação Física da escola e o conteúdo específico foi selecionado de maneira que

¹² Documento utilizado e organizado pelos(as) professores(as) da escola para o acompanhamento das aulas e da evolução dos estudantes durante o processo de ensino. O acompanhamento é feito através de uma planilha, onde anotamos qual o conceito o estudante atingiu naquela aula.

os estudantes tivessem uma aproximação com a dança e comesçassem a conhecer a Dança de Salão.

Tivemos como conteúdo: tipos de dança, origem e histórico, expressão corporal, dança e gênero; e como objetivos: reconhecer a existência de vários tipos de dança: Folclórica, Moderna, Contemporânea, Clássica, de Salão, Atual; conhecer as origens, os saberes e as práticas das Danças de Salão; reconhecer e discutir sobre o enfrentamento das questões de gênero na dança; vivenciar e reconhecer as expressões corporais expressas na Dança de Salão e em outras danças.

A aula foi organizada em três momentos: o primeiro sendo de explicação inicial onde foi exposto o conteúdo do bimestre e o conteúdo referente a aula e como se daria o processo de avaliação da unidade, utilizando 40min. da aula aproximadamente; o segundo momento com 40min. aproximadamente sendo divididos em duas partes, uma para a vivência do jogo de imitação e a outra para a vivência de ritmos diversos; e o terceiro de 20min. aproximadamente para discussões sobre as ações desenvolvidas na aula e para lançar questionamentos sobre o que trabalhamos no formato de roda de conversa.

Inicialmente, foi exposto como se daria a avaliação durante todo o bimestre, que foram: mini seminários, tivemos um mini seminário para o conteúdo dança e um outro para o Boxe, sendo a apresentação por equipe de no máximo 15min. com dois grupos por dia; acompanhamento de produtividade do aluno, onde existia uma planilha para anotarmos se o estudante atingiu o objetivo da aula (utiliza-se as siglas suficiente- S, regular- R, insuficiente-I e sem participação-SP)¹³; observação das ações e falas dos estudantes durante a aula; AVS e desenvolvimento da aprendizagem durante as aulas, onde observo se houve evolução na realização de movimentos e na compreensão do conteúdo exposto. Os estudantes não questionaram sobre as formas de avaliar a unidade, pois já estavam familiarizados com todo o processo de avaliação das aulas.

Após essa pequena exposição do conteúdo e avaliação, solicitei que eles escrevessem no caderno a resposta para a pergunta: O que é dança? E que após as nove aulas sobre o conteúdo eu iria solicitar que eles respondessem novamente a

¹³ O conceito S é atribuído àquele estudante que atinge todos os objetivos propostos para a aula, o R é atribuído ao que deixa de atingir um objetivo proposto, o I é atribuído quando não atingem dois ou mais objetivos e o SP é atribuído quando não atinge nenhum objetivo, o estudante decide não participar da aula em nenhum momento.

mesma pergunta e somente na última aula que eu iria receber as suas respostas para então comparar a resposta inicial com a final e verificar se houve um aprofundamento da compreensão do conceito. A Aluna 18 questiona “Será em dupla?”, respondi que seria individual; a Aluna 15 explicou novamente para alguns colegas (alunos 7, 14 e 12) como seria a atividade, esta ação de explicar novamente para os colegas acontece porque alguns estudantes mostram-se distraídos durante a aula. A Aluna 18 questionou: “E se a gente já falar o certo?” Expliquei que não teria problema se a resposta dela no início da unidade já estivesse próxima ao que consideramos completa, mas que sempre existiria algo para acrescentar sobre o conhecimento a respeito da dança.

Após esta primeira atividade, comecei a explicar sobre a escolha desse conteúdo e o motivo de tê-lo colocado no último bimestre, que foi pelo fato de no final do ano eles já estariam mais familiarizados uns com os outros e isto diminuiria alguns problemas de timidez, visto ser comum nas aulas com o conteúdo dança. Eles questionaram se criaríamos coreografias para apresentar em outras turmas¹⁴, expliquei que não faríamos e que as vivências seriam para a turma conhecer e vivenciar o conteúdo dança.

Na introdução do conteúdo questionei: alguém sabe quando inventaram a dança? Esse momento se configura numa troca de saberes sobre o surgimento da dança. Os/as alunos/as 19, 14 e 5 disseram “Desde sempre”. O Aluno 7 disse “Os africanos tinham uma dança específica, na Europa tinha uma dança específica, no Brasil os índios usavam uma dança específica, só que eles nunca tiveram contato com o que é dança”.

Após estas respostas comecei a explicar que desde a existência do homem também existe a dança, só que tinham outros significados. Questionei se eles achavam que os indígenas faziam algo relacionado a dança? A Aluna 18 respondeu “Só não sabia que era dança mas...!” A Aluna 21 exemplificou “Dança da chuva!” Esclareci que para os indígenas a dança tinha diversos significados, dança para

¹⁴ Na escola temos um evento chamado Sarau Literário, que é organizado pelo professor de Arte tendo como foco a apresentação de peças teatrais encenadas e editadas pelos estudantes e há a inclusão de apresentações de dança, mas elas são organizadas pelos próprios estudantes. Este foi o primeiro ano que trabalhei com dança na escola e acredito que eles pensaram que a produção das aulas seria para criarem algo para apresentarem para um grande público. Não é comum que a produção de nossas aulas tenha como foco uma apresentação para um público.

chuva, para colheita, religiosidade etc., de forma que ela representava um ato sagrado.

Em seguida iniciei a explicação sobre os tipos de dança quanto a quantidade de pessoas, que são: individual, em dupla e em grupo, em seguida expliquei sobre os tipos de dança: Folclórica, Clássica, Moderna, Contemporânea, de Salão e como ela se apresenta na atualidade. Ao iniciar pela Dança Folclórica a Aluna 21 interrogou: “A dança folclórica é a dança de região né?” Falei que a Dança Folclórica vem a partir da cultura de um povo, e tem raízes africanas, europeias, indígenas e que existem danças que são folclóricas dependendo da região do Brasil, aproveitei e questionei: qual seria a dança típica do Nordeste? E os/as alunos/as 20, 21, 7 e 5 responderam “Forró”. Qual seria a dança típica do Brasil? Os Aluno 20 e 7 responderam “Samba”, a Aluna 21 completa dizendo que é “Bregafunk”. De fato, essa noção de regional e nacional já se confunde, pois, a mídia atravessa as informações que recebemos.

Seguimos com a explicação sobre a Dança Clássica, percebi que para este tipo de dança existiam dúvidas maiores, temos como exemplos os questionamentos: “Valsa é a mesma coisa que dança de salão?” (Aluna 14) e “Qual é aquele tipo de dança que faz assim com os dedos [referindo-se a dança Flamenca]” (Aluna 21).

Ao apresentar a Dança Moderna e a Contemporânea elenquei as suas diferenças e prossegui com a explicação sobre como as danças se apresentam na atualidade, questionando: quais seriam essas danças? A Aluna 21 afirmou ser o “Funk, Bregafunk!”, a Aluna 17 “Forronejo!” e a Aluna 21 fez movimentos com os pés batendo no chão e dizendo “Tem a dança Piseiro!”

Chegamos a última classificação que é a Dança de Salão, então questionei:

O que vocês conhecem sobre dança de salão?
 É gafieira. (Aluno 25)
 É dançar num salão! (Aluno 7)
 É valsa! (Aluno 12)
 Música calma! (Aluna 21)
 É tipo em festa de 15 anos! Valsa. (Aluna 15)
 Valsa, salsa! (Aluna 5) (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 1 e 2)

Segui explicando que a Dança de Salão é uma dança em dupla onde um conduz e outro é conduzido. Apontei suas singularidades e questionei: a partir dessa explicação, qual seria a mais comum no Nordeste, ou mais especificamente na Paraíba? A Aluna 5 disse “Forró” e os outros concordaram dizendo baixinho ou balançando a cabeça.

Continuei explicando que a Dança de Salão é realizada em dupla e que existe uma cumplicidade entre eles, existe uma sensibilidade e questionei: Como é que vocês veem as relações das questões de gênero na dança? O Aluno 22 respondeu:

Depende, se for usar as danças tradicionais as questões de gênero vai se colocar em pauta, mas nas outras não tem problema algum. Não existe isso é dança pra menino e essa dança é pra menina! Mas se for levar pro tradicional, pra clássica ai tem ser colocado em pauta. (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas, 1 e 2)

Citei que as questões de gênero ainda podem surgir com expressões do tipo: Balé é coisa de menina e Hip Hop de menino, e também: não vou fazer essa dança porque rebola e rebolar é coisa de mulher. Continuei trazendo as relações de gênero e dança refletindo sobre a necessidade de começar a quebrar com esses paradigmas e que no decorrer das aulas esse assunto surgiria novamente.

Após essa troca de saberes, iniciamos a explicação sobre o Jogo da Imitação no qual eles iriam formar duplas e que poderiam usar braços, mãos e movimentos faciais, utilizando o ritmo do balé e música clássica. Nesse jogo um faz o movimento e o outro repete, após esse momento de repetição eles deveriam realizar 8 movimentos combinados e apresentarem para o restante da turma. Alguns estudantes se recusam a realizar esta atividade, então disse que eles poderiam fazer os movimentos sentados e não necessariamente em pé, apenas o Aluno 3 e o Aluno 8 não realizaram.

Comecei a transitar por eles para observar mais de perto os movimentos e as discussões sobre a atividade solicitada. Os Alunos 10, 12, 17 e 24 aparentavam estar mais tímidos para a atividade. Os Alunos 5, 15, 18 e 20 trocaram ideias de passos e conversavam entre si sobre a realização de movimentos. Os Alunos 10, 12, 25 e 16 conversavam sobre os movimentos que eles criaram.

Em seguida, solicitei que cada dupla apresentasse os movimentos que criaram para o restante da turma, houve um pouco de resistência por parte de alguns, pois disseram que estavam com vergonha de apresentar para todos, mas após a exibição de uma dupla, eles começaram a apresentar, essa forma de apresentação quebrou um pouco a timidez, apenas a dupla formada pelos Alunos 18 e 24 não apresentaram.

Após as apresentações, reuni os estudantes para comentar sobre suas produções e disse que eles foram além do que eu pedi para fazerem, pois inicialmente disse que os movimentos deveriam ser com braços, mãos e movimentos faciais e

comentei que essa atividade servia para iniciarem as expressões corporais, ou seja, movimentaram além e isso não foi negativo.

Seguimos para a segunda atividade na qual consistia neles vivenciarem diversos ritmos, tais como Maracatu, Frevo, Forró, Salsa, Tango, Quadrilha, Xote, Balé, Rock, músicas infantis e a partir daí dançarem da sua maneira, seja individualmente, em dupla ou em grupo.

A Aluna 8 não quis participar, ela disse “Deus me livre... quando for Boxe eu participo de todas, mas essa aí!” Lembrei a todos sobre a importância da experimentação desses movimentos pois é uma forma de aproximá-los da dança e que a criação dos movimentos seria função deles. A aluna em questão não participou da vivência apenas neste dia, nas aulas seguintes ela iniciou o contato com a dança, destacando-se nos questionamentos, discussões e no interesse em aprender os conteúdos apresentados.

Ao iniciar as músicas, com uma música clássica de Balé, eles começaram a dançar timidamente, alguns ficam parados, outros se retiram da atividade, outro disse “Na próxima eu faço” [referindo-se à quando mudar a música] e outros retornaram para a atividade quando lancei a Quadrilha visto que é um ritmo que eles possuem maior aproximação. Ao lançar os ritmos Xote e Forró eles dançaram individualmente, outros em dupla e outros fazendo um grande grupo, representando o que fazem em seu cotidiano quando estão em algum *show* de Forró, já que isto é bem comum na cidade.

Continuei com o grupo reunido e começamos a relacionar os estilos vivenciados com a classificação que foi discutida no início da aula. Questionei se faltou algum ritmo e eles de pronto responderam: “Sertanejo” (Aluna 4), “Hip Hop” (Aluno 25), “Bregafunk” (Aluna 21).

Em seguida questionei: a partir desses momentos, o que vocês puderam compreender sobre o que é dança? A aluna 5 respondeu: “Movimentos corporais ritmados”; a Aluna 8 “A expressão corporal”. Continue refletindo que cada movimento produzido a partir da música, depende do sentimento que eu tenho por ela, é a expressão desse sentimento que se materializa em movimento, seja balanço apenas a cabeça, seja movimentando o corpo todo.

Em seguida, comecei a explicar sobre o conteúdo da aula seguinte - Dança de Salão - Salsa e dei algumas pinceladas sobre o conteúdo. Segui dizendo que tem

alguns que ainda não conseguiram superar a timidez e questioneei sobre quais foram as superações durante a aula? A aluna 18 afirma “Que quebrou todas as barreiras, até a sandália dela”, causando risos nos colegas.

Segui dizendo que durante as aulas não estava verificando quem estava dançando bonito ou feio, mas se eles conseguiram alcançar os objetivos propostos na aula. Então, li os objetivos da aula e eles começaram a perceber o que foi discutido e balançam a cabeça e/ou respondem se alcançaram ou não esses objetivos.

Destaco ainda, que não é possível aprender algo sem realizar o movimento, então não é possível aprender um movimento de dança se eu não me movimentar, nas atividades propostas não existia um domínio específico de determinado ritmo, elas eram apenas de movimento que eles já dominavam. Então, solicitei que aqueles que não participaram das vivências dos ritmos exponham um pouco do porquê de sua não participação. O Aluno 3 disse “É porque realmente eu não sei! Expliquei que a aula é exatamente para isso, para que ele aprenda algo e ele irá aprender se começar a fazer os movimentos. O aluno 24 disse “É porque sou tímido”. As Alunas 8 e 17 disseram “É timidez”. Segui citando aqueles que percebi uma maior superação em relação a timidez, Alunos 6, 7, 10, 12, 18, 25 e 26.

Após esse momento retomei o conteúdo para a próxima aula e a organização dos grupos dos seminários. Ao final da aula realizei a chamada e atribui os conceitos, citados anteriormente, para cada um dos estudantes. Os conceitos atribuídos ao final da aula foram: treze estudantes com S (conseguiram atingir os objetivos propostos para a aula, que foram reconhecer a existência de vários tipos de dança: Folclórica, Moderna, Contemporânea, Clássica, de Salão, Atual; conhecer as origens, os saberes e as práticas das Danças de Salão; reconhecer e discutir sobre o enfrentamento das questões de gênero na dança e vivenciar e reconhecer as expressões corporais expressas na dança de salão e em outras danças.), cinco com R (ficaram com este conceito pois deixaram de atingir o objetivo vivenciar e reconhecer as expressões corporais expressas na dança de salão e em outras danças) e cinco ausências.

4.2.2 Quando estão eufóricos e todos experimentam a Salsa

As aulas 3 e 4 aconteceram na quadra da escola no dia 21 de outubro de 2019, iniciando as 15:20 com término às 17:00h. Esta aula estava prevista para o dia 14, mas tivemos o feriado do dia dos professores antecipado para esse dia.

A aula foi iniciada com um resgate da aula anterior, seguindo o plano de aula (Anexo M), lembrado os movimentos realizados e a discussão referente às características gerais da dança. Apontei os objetivos da aula e comecei a explicação do conteúdo Dança de Salão - Salsa, resgatando que é um tipo de dança que é realizada em dupla, que é necessário que exista uma pessoa que conduza e outra que é conduzida.

Continuando a explicação sobre as duplas, disse que elas não precisariam ser fixas e eles poderiam mudar de dupla. Em seguida, iniciei a explicação da organização dos seminários e mostrei o texto que serviria de base (Dança, gênero e sexualidade: um olhar cultural - autor: Giuliano Souza Andreoli, 2010)¹⁵, o texto foi dividido em 4 pequenas partes, uma para cada equipe, expliquei que os critérios de avaliação seriam: domínio de conteúdo, aprofundamento do tema, postura (ações durante sua apresentação e nas apresentações dos colegas) e material utilizado.

E seguimos com a divisão dos grupos para a organização dos temas, eles poderiam apresentar os seminários como uma discussão em grupo, no qual eles apresentariam o tema, comentariam e haveria uma posterior discussão, poderiam trazer como aprofundamento, figuras, frases, pequenos textos e que usassem a criatividade para desenvolver o aprofundamento e que ficassem atentos para que mostrassem criticamente o que eles compreenderam sobre o texto. Os seminários seriam iniciados nas aulas seguintes, onde os dois primeiros grupos iriam se apresentar. Solicitei que organizassem as equipes e fizessem uma leitura rápida do material para a organização da apresentação.

Após a organização dos seminários, coloquei uma música do ritmo *Son Cubano*, e iniciei a explicação sobre a origem da Salsa. Dei pausa na música e pedi que cada um deles escrevesse no quadro o que eles conheciam sobre Salsa, alguns escreveram e outros iam citando para que o colega que estivesse próximo escrevesse. As palavras que surgiram foram: "casal, gingado, ritmos, vestimenta,

¹⁵ A escolha desse texto se deu pela necessidade de relacionar as questões de gênero com a dança e para fazer uma ponte para o debate sobre estas mesmas questões nas lutas.

música lenta, movimentos sincronizados, tranquilidade, dança, harmonia, latinos, sensualidade, comida, cultura da nacionalidade latina”.

Após a escrita das palavras no quadro pedi que eles andassem pela quadra e encontrassem alguns papéis que estavam espalhados, estes continham palavras referentes a história da Salsa e a algumas características da dança. Após colarem no quadro, iniciei a explicação através dos papéis fixados e relacionei as características que eu tinha colocado nos papéis com as que eles colocaram no quadro. As palavras dos papéis foram: *Son Cubano*, Cuba, hispânico, francês, africano, século XIX, sensualidade, movimento, felicidade, acreditar, aprender.

Ao citar as palavras solicitei que comentassem como elas se relacionavam com a Salsa. Questionei a palavra acreditar, e porque a coloquei nos papéis. A Aluna 6 falou “Eu que peguei esse papel!” Ela seguiu respondendo “Porque tem que acreditar que sabe dançar... porque sem acreditar a gente não chega a lugar nenhum”. Coloquei essa palavra porque na aula anterior, alguns se mostraram tímidos e queria que eles comesçassem a acreditar que conseguiriam.

Para a palavra movimento, o Aluno 24 disse que “Era preciso muita expressividade”. Continuei a explicação que a Salsa originou-se a partir do *Son cubano* e então coloquei uma música referente a esse ritmo, em seguida coloquei uma música da Salsa e pedi que comparassem os dois ritmos. O Aluno 24 disse “É melhor a Salsa”. Continuei a explicação sobre sua evolução que foi para os Estados Unidos e como ela se espalhou pelos outros países, dando algumas pinceladas sobre a questão da mídia e sua divulgação. Perguntei: “De onde vem a Salsa?” O Aluno 3 respondeu: “De Cuba, mas que foi para os Estados Unidos e ganhou mais sensualidade e divulgação”. A Aluna 16 perguntou: “Essa salsa deu origem ao estilo da dança para o Tango também, não falo da música falo dança assim”. Argumentei que há características semelhantes por ser Dança de Salão e que os ritmos podem ser semelhantes em alguns momentos na condução, mas não tem relação de fato. O Aluno 22 disse “A Salsa inclusive... porque, por ela ser uma dança cubana, ela é tecnicamente uma mistura de diversos ritmos, tanto francês até brasileiro e por causa desse nome Salsa, que é um tempero, que possui esse nome e essas características”.

Após a conclusão da explicação da história da Salsa, iniciamos a exposição dos seus passos de base. Para essa vivência os estudantes ficaram em círculo e fizeram o primeiro movimento de base, em seguida realizaram o segundo, salientei

Os Alunos 10, 1, 7 e 14 sentiram-se envergonhados em apresentar o que tinham construído, então como uma estratégia, para essa quebra de timidez, pedi que mais duas duplas realizassem novamente seus movimentos, juntamente com os deles. Após as apresentações, reuni-os para realizar alguns questionamentos e para escutá-los sobre a realização e se eles consideram que conseguiram dançar.

Iniciei questionando: Como é a postura para a Salsa? E eles fizeram com gestos essa postura. Após questionei: Qual a maior dificuldade que eles sentiram para realizar os movimentos? Sendo respondido: “Criatividade” (Aluna 16), “Sincronizar os passos com o par e com a dupla” (Aluna 18). Em seguida perguntei: Como poderíamos melhorar esse aspecto? E a Aluna 16 respondeu “Mais tempo para dançar”.

A discussão fluiu no sentido de correção dos movimentos e das características da dança e questionei: Como foi a sensação de dançar esse ritmo? A Aluna 15 respondeu “Aqui no nosso grupo, teve mais dificuldade em trabalhar em equipe, porque uma pessoa vai mais rápido e outra mais lenta, cada uma tem seu ritmo, aí foi difícil, mas a gente tentou e acho que conseguimos... mais ou menos”.

Finalizamos recapitulando a origem da Salsa e indiquei o próximo assunto da aula - Forró. Neste momento emiti os conceitos desta aula aos estudantes: vinte e um com S (atingiram os objetivos propostos que foram: experimentar a Dança de Salão-Salsa, reconhecendo o conduzir e ser conduzido na dança; reconhecer a história da Salsa e sua evolução; organizar os grupos para os seminários; conhecer, vivenciar e experimentar a Salsa como uma Dança de Salão que se reconhece como uma dança internacional e elaborar uma pequena coreografia da mesma) e dois ausentes.

4.2.3 Quando tem tudo pra dar certo, mas...

As aulas 5 e 6 aconteceram em parte na quadra da escola e a outra parte no pátio do bloco de baixo, no dia 28 de outubro de 2019, iniciando as 15:20 com término as 17:00h (Anexo N).

Iniciei a aula explicando como seria a organização para a apresentação do seminário dos grupos 1 e 2, no qual eles apresentariam brevemente, lançando suas opiniões e faríamos um debate durante a fala dos colegas ou após, dependendo do desenvolvimento das falas. O texto serviria de base para iniciarmos os debates, expliquei que este seminário poderia ser feito com os integrantes sentados. Neste

momento o CP da escola chegou na sala de aula e perguntou se eu poderia ceder a quadra para realizar uma palestra, eu falei que se encontrassem um local para que continuemos a aula poderíamos sair da quadra.

Continuamos com a apresentação do seminário e relembrei os critérios de avaliação para o seminário, que foram: domínio do conteúdo, aprofundamento, material utilizado e postura. Eles tentaram iniciar a apresentação, e a professora de História volta para falar sobre a palestra que aconteceria na escola e comentamos sobre a desorganização da escola e reiterei que poderíamos trocar o local da aula se o pátio do bloco de baixo fosse liberado para a nossa aula e que iríamos somente após a apresentação do primeiro grupo. Os estudantes começam a ficar um pouco dispersos por causa das interferências, a Aluna18 diz “Por que não coloca esse povo numa sala?”

Após essa segunda interferência, o grupo um iniciou sua apresentação, este grupo optou por apresentar o seminário sentado, como uma roda de conversa tratando do tema dança, gênero e sexualidade: um olhar cultural, um dos integrantes do grupo faltou, justificando sua ausência por motivo de doença, então avisei ao grupo que ela poderia apresentar na aula seguinte. Eles demonstraram que estudaram o texto e o aprofundaram, as falas são baseadas em exemplos do cotidiano e são comentadas com bastante segurança, os integrantes do grupo interagem e fazem uma ligação das ideias do grupo. Após a finalização da apresentação, expliquei um pouco sobre o texto, pois eles apresentaram apenas uma parte do artigo e lancei algumas perguntas para iniciarmos o debate, tais como:

O que é esse corpo marcado pela cultura? A Aluna16 disse “eu vou dar exemplo do Recife... lá é o Frevo... ai tem gente que nasceu nessa cultura...tipo...ai nasceu naquilo e tem tudo perfeito par dança aquilo”. Continuei questionando: Como é essa construção do gênero na sociedade a partir do nascimento, em relação a “coisa de menino e coisa de menina? O Aluno 22 diz: “Antes de nascer ainda, já é colocado um padrão... o chá de revelação já é isso... rosa ou azul”; A Aluna 8 trouxe “Na idade média não era usado rosa era usado azul e vermelho, e o azul era usado para as mulheres porque o azul como era uma cor fria passa sensibilidade e delicadeza e os homens usavam vermelho indicando virilidade e masculinidade, representava isso. Ao longo dos anos foi mudando esse conceito, com o aparecimento das cores secundárias. Ai o rosa indicava uma maior delicadeza, ai ficou rosa para as mulheres e azul para os homens”; o Aluno 22 continua: “A cor muda mas o conceito não muda”. Aproveitei e questionei: O homem não pode ser delicado, o que é ser delicado? O Aluno 20 comentou: “Até o fato de homem chorar já é mal visto

assim”; A Aluna 8 continua “Quando diz que um homem é delicado já diz que é gay”. (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 5 e 6)

Continuamos a discussão e questionei: Quem tem contato com crianças? Vocês já perceberam que o fascínio deles é por objetos de cozinha, panela, bacias, colheres? A Aluna 8 diz: “Eles refletem o que eles veem, os pais pegando em panela”. Questionei: Ai por que não é naturalizado os meninos utilizarem esses brinquedos? A Aluna 16 responde: “A sociedade impõe”. Continuei: A gente parte de dentro de casa, e quando a gente sai de casa e vai para a dança, como a gente pode relacionar isso? Vocês estão percebendo como a questão é mais complexa? A Aluna 16 alerta: “Quem sofre mais com isso são os dançarinos de balé”; o Aluno 25 continua: “Digamos assim, o balé se identifica mais com as meninas”; o Aluno 20 continua: “Tem até um esporte que é como se fosse uma corrida, e teve um rapaz em João Pessoa que ganhou um campeonato e foi muito criticado [ele estava se referindo a marcha a atlética]”; a Aluna 16 comentou “Até no vôlei mesmo, dizem que é pra mulher”. Destaquei que as questões levantadas são importantes para que refletíssemos sobre o que nos cabe criticar e o que não nos cabe, as questões de gênero que envolvem o esporte e as danças são muito mais complexas do que poderíamos imaginar, algumas são inacreditáveis. As discussões realizadas na escola, ajudariam a compreendermos melhor estas questões e a termos uma opinião não discriminatória e preconceituosa.

Após a finalização do grupo um, o grupo dois inicia a organização para a sua apresentação, escrevendo alguns aspectos importantes do texto no quadro. Eles iniciaram a apresentação debatendo e lançando exemplo do seu cotidiano para falarem sobre as questões de gênero na dança e o preconceito que algumas pessoas sofrem. Mais uma vez a professora de História me chama para falar sobre a mudança do local de aula, e que seria nesse momento, então pausamos as apresentações e fomos para o bloco de baixo.

Após a reorganização do bloco, o grupo dois continua sua apresentação, debateram os aspectos do texto e levantaram importantes relações/questionamentos, leram uma entrevista de um jovem que sofreu preconceito por gostar de balé, relacionaram aspectos da vida deles com o texto, sobre como na escola anterior da Aluna 8 havia essa separação entre o que meninas poderiam fazer e o que meninos poderiam fazer, perpetuando o que é coisa de menino e coisa de menina, chegando até a dança. Ela continua

As meninas chegam no fundamental 2 sem ter prática com esporte de bola e a escola exige que ela tenha, pois indica que nessa etapa para as meninas seria vôlei e para os meninos futsal, ai como as meninas vão conseguir fazer algo se antes era só dança? (Aluna 8) (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 5 e 6)

A apresentação desse grupo não necessitou que fossem realizados questionamentos posteriores, pois trouxeram várias informações importantes. Apenas fiz uma relação entre o Balé e Hip Hop, no Balé há um certo preconceito com homem e no Hip Hop é a mulher. A Aluna 11 informa: “Tem um grupo que eu sigo no *Youtube* que fala de Hip Hop e tem várias mulheres e lá elas têm um papel de destaque”. Continuei argumentando que esse é um exemplo seletivo e se eles forem ver a história dessas mulheres que estão no Hip Hop eles iriam perceber alguns aspectos de preconceito e que a batalha para estar naquele nível foi intensa. Que é muito difícil desconstruir esses aspectos na dança, pois ele vem da sociedade, mas que aos poucos a gente vai conseguindo, principalmente a partir desses debates na escola. Na nossa sala não há problemas em relação ao gênero, mas em relação a questões de timidez e que isso já é o início dessa desconstrução. Eles concordaram falando baixinho, devido a timidez, inclusive com gestos com a cabeça concordando com a minha conclusão.

Por fim, reorganizamos as apresentações, e informei que na próxima aula seria apenas a apresentação do grupo três, pois com dois grupos por dia estava demandando muito tempo. Em seguida, pedi que os estudantes afastassem as cadeiras para usarmos o pátio todo, pois iríamos iniciar a segunda parte da aula.

Iniciamos a explicação sobre a história do Forró e sua evolução. Para essa parte da aula pedi que continuassem com os mesmos grupos dos seminários e entreguei uma folha para cada grupo, nesta continha pedaços de músicas e os nomes dos seus cantores e eles teriam que relacionar o cantor com a música correta. Após fazer essa relação fizemos um jogo “Qual é a música”, que consistia em: cada grupo teria um representante que tem como meta correr até um alvo, após o meu sinal, e aquele que chegar primeiro teria o direito de responder, o que chegasse em segundo lugar teria o direito de responder se o primeiro não acertasse, para isso iria colocar as músicas que estão no papel que entreguei anteriormente, eles deveriam acertar a música e o autor, ao final da aula eles deveriam me entregar os papéis com a correções, se necessário.

Durante a organização das músicas no papel, passei pelos grupos para ajudá-los nas dúvidas, mas sem interferir em suas respostas. Após a organização das músicas iniciamos o jogo e após a finalização da primeira rodada houve uma discussão entre duas estudantes que começaram a gritar uma com a outra, discutiam sobre quem tinha empurrado quem e disseram vários palavrões. Intevi e parei a aula comentando sobre essas ações. O grupo de uma das estudantes saiu do jogo, ficando apenas três grupos. Com a continuação do jogo duas estudantes se chocaram e se machucaram, pois o alvo estava próximo a uma parede e o espaço era pequeno. Todos esses problemas aconteceram devido ao fato de que mudamos para um local menor, pela turma ser muito competitiva e por existir problemas de convivência na turma (que eu só agora havia percebido). O choque entre as estudantes aconteceu na última música, encerrei a aula lembrando que não tínhamos cumprido todos os objetivos para a aula e que estes ficariam para a aula seguinte, mas que tínhamos cumprido a apresentação do seminário e parcialmente o objetivo sobre o conteúdo Forró e que eles seriam avaliados neste dia com base nos objetivos que foram atingidos. A vivência não foi possível por causa do seminário que levou muito tempo, pelas inúmeras interrupções e pela mudança de local da aula. Por fim indiquei os conceitos referentes a cada estudante e ficaram da seguinte maneira: vinte e um estudantes com S (as discussões não interferiram no alcance dos objetivos propostos - apresentar o seminário de forma crítica e reconhecer a história do Forró e chegando a sua atualidade, através de músicas - julguei que o atrito aconteceu por causa da mudança de local da aula, os estudantes demonstraram bastante interesse e empenho nas atividades propostas) e dois ausentes.

4.2.4 Hoje é dia de Forró, mas os rapazes não querem dançar

As aulas 7 e 8 aconteceram na quadra da escola no dia 04 de novembro de 2019, iniciando as 15:20 com término as 17:00h (Anexo O).

Iniciei a aula relembro sobre o que fizemos na aula anterior e sobre o papel que eles escreveram no início do bimestre contendo a resposta da pergunta “O que é dança?”, chamando a atenção dos cinco estudantes que tinham faltado àquele momento e que eles poderiam escrever sua resposta nesta aula. A Aluna11 disse: “E

se minha opinião for errada”. Lembrei a eles que não há opinião errada e que a intenção dessa atividade é verificar a evolução do conceito sobre dança.

Apresentei os objetivos da aula e comentei que reconheço que eles podem saber como se dança Forró, pois faz parte da nossa cultura e que quem não sabia iria aprender naquela aula e que na anterior não tivemos como concluir os objetivos e nesse dia iríamos concluir. A Aluna 16 perguntou: “E o conteúdo da AVS?”. Respondi que seria com base no que já estudamos e que iria utilizar questões do ENEM. Ela continua: “Eu faltei várias aulas, como vou fazer essa AVS?”. Lembrei a todos que era importante que ao faltar as aulas procurassem a professora para saber o que aconteceu na aula e seus respectivos conteúdos.

Demos continuidade explicando como seriam as atividades, primeiramente seriam as apresentações do seminário e depois a vivência do Forró através de 3 passos básicos reproduzindo os movimentos individualmente, depois em dupla, depois unindo os movimentos; em seguida cada dupla iria sortear entre Salsa e Forró e criar uma coreografia do ritmo sorteado, eles solicitaram que ao invés do sorteio pudessem escolher o ritmo, acatei ao pedido e prosseguimos com a aula.

Após essa breve explicação, a Aluna 4, que tinha faltado a apresentação do seu grupo na aula anterior, iniciou sua apresentação do seminário, ela me questionou sobre quem eram essas pessoas citadas no texto, expliquei que são os nomes dos autores que já estudaram sobre esse assunto e que cabem naquela parte do texto, são as referências utilizadas. Em seguida fiz algumas observações sobre o texto estudado e concluí dizendo que ela apresentou de forma completa a sua parte do seminário.

Na apresentação do grupo três só estavam presentes dois integrantes, a terceira faltou a apresentação. Informei para as colegas avisarem que ela poderia apresentar na aula seguinte. Ao finalizarem suas falas, alguns estudantes comentaram sobre o tema, lançando alguns exemplos, dentre elas destaque: “Um colega que tinha preconceito com o balé e que um amigo dele o chamou para participar de aula de balé, no final ele começou a gostar da dança e continuou fazendo as aulas” (Aluno 7). Após essa fala terminamos a apresentação do grupo três. Comentei que as discussões referentes ao texto estavam excelentes e que na próxima apresentação do seminário iríamos relacionar as questões de gênero com as lutas

para discutirmos sobre o preconceito que as mulheres sofrem nas lutas, comparando ao preconceito que os homens enfrentam na dança.

Continuamos com a aula fazendo a pergunta: Qual a origem da palavra Forró? Eles respondem: “É de origem francesa” (Aluna 8), “É de forrar o chão” (Aluno 20). Expliquei que a origem do nome Forró tem mais de uma versão existente. Faço a seguinte pergunta: Na aula anterior, quando vocês estavam relacionando os nomes dos cantores com as músicas, quais delas vocês acham que deram origem ao Forró? As repostas imediatas: “Xaxado” (Aluna 8) “Dominguinhos, Luiz Gonzaga” (Aluna 21). Continuei com a explicação, aproveitando as repostas dos estudantes, e citei que para o Forró existem três gerações (Tradicional, Universitário e Eletrônico) e pedi que eles relacionassem as músicas da aula anterior com essas gerações que apresentei. No decorrer das falas dos estudantes eles comentaram que o Forró se transformou em grandes *shows* e que hoje são grandes espetáculos, a Aluna 4 comenta “Isso aconteceu muito com Wesley”, o Aluno 7 comenta “O forró tinha caído e Luiz Gonzaga, se não me engano, tinha feito sucesso no Sul, aí o Forró caiu e voltou com eles”. Continuamos com eles citando nomes de bandas que fizeram sucesso no início dos anos 2000, dentre elas: Garota Safada, Aviões do Forró, Calcinha Preta, a partir daí se transformaram em grandes espetáculos com grandes estruturas dos shows, sendo destacado:

É uma construção comercial, por assim dizer, é transformação de uma cultura. (Aluno 22)

Hoje em dia eles são cultura de massa e não do Nordeste, são música industrial mesmo. (Aluna 4)

É igual Leo Santana que com esse axé... está a nível de Brasil. (Aluna 8) (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 7 e 8)

Continuamos com a explicação sobre as gerações e questionei se eles conseguiam observar a existência dessas três gerações? Eles comentaram sobre as características do Forró atual e que o Forró que é tocado pelos trios não é igual ao de Luiz Gonzaga, pois existem algumas modificações, mas que no “Maior São João do Mundo”¹⁶ existem as três gerações ao mesmo tempo.

¹⁶ O Maior São João do Mundo é uma festa tradicional de Campina Grande- PB que acontece todos os anos entre os meses de junho e julho, no ano de 2019 aconteceu entre os dias 07 de junho e 07 de julho. São 30 dias de festa no local chamado de Parque do Povo. Durante estes dias temos apresentações de trios de forró, de bandas e cantores conhecidos nacionalmente, disputas de quadrilhas juninas, casamentos comunitários.

Em seguida, passamos para a parte da vivência dos movimentos, orientei que demonstraria os três movimentos básicos e eles iriam reproduzi-los. Eles demonstraram que conheciam os movimentos que estava apresentando, as estudantes comentaram que quando estão dançando Forró em algum lugar, os homens dançam muito colado e causa até um desconforto da parte delas.

Iniciamos com a música de Forró e eles logo formaram pares, há uma certa resistência por parte de três estudantes, todos homens, em fazerem os movimentos e solicitei que eles participassem da aula, mas isso não aconteceu. Aproveitei que eles já estavam em dupla e passei em cada par para fazer algumas correções da forma de colocar as mãos para conduzir o colega. Parei a música e comentei que percebi que eles já sabem o básico, então acrescentei outro movimento. Durante a vivência observei que duas estudantes não conseguiam identificar quem conduz e quem é conduzido, me aproximei e fiz a explicação sobre a posição das mãos, pois quando se dança mulher com mulher, fica difícil saber quem é que conduz, visto que culturalmente quem conduz é o homem.

Alguns estudantes só conseguiram realizar o passo básico – ‘dois pra lá e dois pra cá’. Me aproximei e demonstrei outro passo para que eles acrescentassem, depois fiz um exemplo de união de dois passos, solicitando que eles tentassem fazer e ao conseguirem acrescentassem um giro. Passei pelos pares para observar a realização dos movimentos, e chamei a atenção para entrar no ritmo, pois isso ajudaria a acertar os passos e para tal precisaria de concentração. Algumas duplas se desfizeram e começaram a dançar sozinhos, então fui para perto desse grupo e comecei a dançar com alguns deles, explicando como seriam os movimentos. Continuei passando pelas duplas, observando os movimentos, corrigindo e em alguns momentos dançando com algum estudante. Percebi que eles possuem mais dificuldade quando unem dois ou três passos bases ou giros durante uma sequência.

Após essa vivência solicitei que criassem uma pequena coreografia de Forró, já que eles tinham optado por este ritmo no início da aula, lembrando que é importante que os rapazes participem, pois vi três duplas de meninas e isso dificulta a aprendizagem de quem conduz e quem é conduzido. A Aluna 8 diz: “Pois é, guiar é ruim, porque você tem o costume de ser conduzida, é esquisito, como vou fazer isso? ...Eu só queria guiar meu par com a mão direita”. Após esse comentário, perguntei se eles têm alguma preferência de música e pedi que eles verificassem no meu repertório

a música que serviria para a coreografia, nesse momento tivemos uma queda de energia na escola e precisamos criar os passos sem a música, após alguns minutos a energia retorna e continuamos com as músicas e com a construção das coreografias.

Após a construção das coreografias, eles pediram que não apresentassem individualmente, mas que eu passasse nas duplas e observasse os movimentos. Após passar de dupla em dupla, fizemos uma roda de conversa sobre o que estudamos, lembrei sobre a posição das mãos na dança, questionei se eles conseguiam identificar os passos do Forró e qual foi a maior dificuldade. De uma forma geral eles responderam que é a mudança de passo e o giro, mas que conseguiram realizar pelo menos um passo. Recuperei a história do Forró e percebi, através das respostas, que eles compreenderam esses aspectos.

Por fim, pedi que fizessem a reescrita da pergunta “O que é dança?” e me entregassem e que esta devolutiva era muito importante para poder avaliar a evolução do conceito de dança através das nossas aulas. Alguns estudantes não me entregaram e disse que poderiam me entregar até a próxima aula. Apresentei o conteúdo da aula seguinte - apresentação do último grupo de seminário e início do conteúdo luta e fiz a análise dos estudantes com os conceitos, que ficaram: doze estudantes com conceito S (atingiram todos os objetivos propostos para aula, que foram reconhecer a história da Forró e a sua variações, através de músicas; utilizar de forma correta a postura na dança de salão e o conduzir e ser conduzido; conhecer, vivenciar e experimentar o Forró como uma dança de salão que se reconhece como uma dança nordestina; elaborar uma pequena coreografia de Forró; elaborar uma coreografia de Salsa ou Forró; demonstrar conhecimento sobre a postura na dança, e os passos bases da Salsa ou Forró e apresentar o seminário de forma crítica.), dois com R (deixaram de atingir o objetivo de elaborar uma coreografia de Salsa ou Forró), três com I (deixaram de atingir os objetivos conhecer, vivenciar e experimentar o Forró como uma dança de salão que se reconhece como uma dança nordestina; elaborar uma pequena coreografia de Forró; elaborar uma coreografia de Salsa ou Forró) e seis ausentes.

4.2.5 Quando eles são competitivos, tudo funciona.

demarcado na quadra, depois inverteriam as posições entre as duplas. Em seguida entreguei mais quatro prendedores a cada dupla, onde a atividade tinha por objetivo proteger seus prendedores e tentar pegar o do seu oponente, quem conseguir pegar mais prendedores dentro do tempo de 2min. vence o combate, pedi que não colocassem os prendedores nas costas nem próximo a face.

Eles mostraram-se entusiasmados, e cada um monta sua estratégia, a preocupação deles era se o prendedor era fácil de pegar. Eles se desviavam das investidas do oponente e conseguiram desenvolver a atividade, entretanto alguns estudantes não se defenderam deixando o colega pegar seus prendedores. Duas duplas formaram um quarteto e uma tenta pegar os prendedores da outra, essas adaptações foram feitas por eles mesmos. Cada um mostra uma forma de defesa e de ataque peculiar, comentei que deveriam seguir as regras colocadas no início do jogo, tentando se defender e atacar ao mesmo tempo. Em seguida lembrei que esta atividade possuía características semelhantes as lutas de média distância, e pedi que citassem exemplos de lutas com essas características, a Aluna 8 disse: “É o Boxe”, continuei relacionando que o Boxe possui as características de lutas de média distância.

Para as lutas caracterizadas como de longa distância, optamos por construir nossa própria espada com os seguintes materiais: jornal, palito de churrasco e fita adesiva, o jornal envolveria o palito e a fita adesiva serviria para fixar no jornal, a espada deveria ter o comprimento de uns setenta centímetros. Cada estudante confeccionou a sua espada, alguns com a ajuda dos colegas e outros deram várias ideias para essa confecção. Após a confecção das espadas, expliquei como seria a atividade, que consistia em: formarem duplas onde cada um tinha o objetivo de acertar o outro com a espada, se atingisse a barriga era um ponto, se atingisse o ombro seria dois pontos; demarcamos a quadra num espaço de seis metros para a luta, quem fizer mais pontos no tempo de 2min. venceria a luta. Fizemos um exemplo de como não deveriam agir, a exemplo de: brincar de espada ou tentar acertar de cima para baixo, eles teriam que empurrar a espada. A Aluna 13 lembrou: “Primeiro tem que se cumprimentar”. No decorrer da atividade, eles mostraram-se muito empolgados e em alguns momentos saem dos seus espaços de luta.

Após as vivências, perguntei sobre a pontuação de cada um e iniciamos uma roda de conversa para fazer os seguintes questionamentos:

Vocês conseguem identificar as diferenças entre esses três tipos de luta? Alguém consegue me dizer alguma?

É mais fácil se esquivar, a de média; (Aluno 20)

A de curta o que vai valer é sua força e sua agilidade pra derrotar o oponente. (Aluna 8)

Questiono: Na de longa precisa de muita força?

Precisa mais de estratégia, porque esgrima quando você vai, você precisa voltar. (Aluna 8)

E expliquei que nas lutas de média distância também precisa desse vai e vem dos lutadores, eles não podem e não devem ficar bem próximos. (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 9 e 10)

Continuei falando sobre as vestimentas de cada tipo de luta, que são diferentes, vão desde um calção até ao corpo completamente vestido. Solicitei que eles se organizassem e guardassem suas espadas e os jornais que estavam soltos, para que o último grupo apresentasse o seminário, enquanto isso alguns estudantes ficam brincando com as espadas.

Após a reorganização do ambiente expliquei que para a apresentação do último grupo iríamos retomar o assunto sobre dança, pois o texto do seminário trazia a dança como tema central, e que era importante que relacionássemos também às questões de gênero existentes nas lutas. Uma aluna do grupo três, que faltou a sua apresentação se recusou a realizar o seminário, expliquei que ela estava sendo avaliada e que esta recusa acarretaria numa avaliação negativa, mesmo assim ela não quis expor sua apresentação. Em seguida, o grupo quatro iniciou a apresentação, eles fizeram sua exposição apresentando o texto e mostrando as suas opiniões, e questionei: O que vocês acham que dificulta mais a entrada dos homens em alguns tipos de dança e das mulheres em outro tipo de luta?

Que a sociedade impõe algumas danças que sejam para homens e outras para mulheres, é isso que dificulta. (Aluna 6)

A sociedade impor coisa de menina e coisa de menino, tu não é macho pra quê faz isso. (Aluna 11) (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 9 e 10)

Aproveitando as falas, partimos para a questão das lutas, e questionei: Existe preconceito na entrada das mulheres nas lutas? A Aluna 11 responde: “Pelo fato da forma física, o homem vai ter aquela forma mais forte e a mulher dá um soco com delicadeza e o povo não vê isso”. E por que você está dizendo que a mulher dá soco com delicadeza? A Aluna 11 continua: “Não sou eu, é a sociedade que diz isso”.

Continuei minha explicação lembrando de uma questão da prova que fala sobre o enfrentamento da mulher para entrar no Boxe, do filme “Menina de Ouro” e que foi ótimo termos deixado essa parte do seminário para tratarmos no conteúdo luta, pois pudemos analisar que existem barreiras enfrentadas por homens e mulheres quando se trata do acesso as práticas corporais com predomínio de homens ou de mulheres. Encerramos a aula com o lembrete de nossa AVS que seria no dia seguinte, apresentei o conteúdo da próxima aula e indiquei os conceitos de cada estudante, que foram dezesseis com conceito S (atingiram os objetivos: apresentar o seminário de forma crítica; reconhecer as lutas como um esporte com interação e de combate; reconhecer e vivenciar lutas de curta, média e longa distância e compreender que luta não é sinônimo de violência), seis estudantes estiveram ausentes nesta aula e um com SP (não atingiu nenhum dos objetivos da aula, visto que ele se recusou a participar da aula, das vivências e das discussões. Questionei o motivo e tive como resposta: “Hoje não tô com vontade” Aluno 25.

4.2.6 Não pode deixar a guarda baixa

As aulas 11 e 12 aconteceram na quadra da escola no dia 18 de novembro de 2019, iniciando as 15:20 com término as 17:00h, para seu desenvolvimento foi utilizado o plano de aula referente a este dia (Anexo Q).

Iniciei aula, disponibilizando para eles as notas das AVS e avisei que discutiríamos a prova na semana seguinte. Apresentei o que iríamos estudar, que foram: descolamento, base, movimentação, esquivas para golpes retos, *jab* e direito. Em seguida expus o vídeo “O boxe lutando contra a violência na periferia”, que mostra um projeto social com boxe realizado em uma comunidade carente, na cidade de Goiânia, como meio de enfrentamento da violência¹⁷.

Expliquei que algumas pessoas utilizam a luta como meio de propagar violência, eles têm uma visão errada, pois elas tratam de disciplina, respeito, organização. Fiz uma relação sobre como as lutas eram vistas na Grécia Antiga e o seguinte questionamento: Qual a primeira forma de defesa do homem? O Aluno 3 responde: “Na porrada”, a Aluna 16 acompanha: “Briga”. Continuei a explicação lembrando que as lutas existiram desde o início da humanidade, mas que possuíam

¹⁷ Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=iyV-7zyKrDQ> >. Acesso em 07 nov. 2019.

um sentido de autodefesa ou de muita violência, talvez por isso o Boxe, principalmente, por utilizar socos como o principal movimento para vencer uma luta, é que algumas pessoas ainda tenham essa visão sobre o esporte.

Após a exibição do vídeo relatei que alguns projetos sociais utilizam as práticas corporais de luta como meio de enfrentar a violência em bairros periféricos. Em seguida continuei com a explicação sobre a história do Boxe até chegar na atualidade, salientando sobre a evolução de não existir regras até chegar ao espetáculo que virou esta luta, explicando suas regras e a organização em categorias. Quando apresentei a característica de que ‘o público ficava separado dos atletas’, concluímos que anteriormente não havia ringues e que os lutadores ficavam junto do público. A Aluna 16 comenta: “Acho que tipo na questão do ringue, eles ficavam assim ... batendo”. Ressaltei que existem adaptações nas regras do Boxe, dependendo da competição, continuei explicando sobre quem é considerado o vencedor no Boxe Olímpico e no Boxe Profissional. A Aluna 8 questiona: “Como é que os caras fazem pra julgar quem acerta os golpes, porque é muito rápido”. Expliquei que há três juízes avaliando os golpes deferidos e que eles possuem muita experiência na observação dos mesmos.

Chamei a atenção sobre a realização dos movimentos do Boxe e que eles não são realizados de todo jeito, existe uma maneira correta para que o golpe seja mais efetivo. Em seguida, lembrei sobre não tentarem acertar o colega e que eu tinha encontrado uma estratégia para que isso não ocorresse e que o alvo seria uma bexiga cheia. Entreguei as bexigas a cada um dos estudantes, pedi que enchessem para iniciarmos a vivência dos movimentos propostos para a aula.

Expliquei a primeira atividade que se realizou em dupla onde cada pessoa iria segurar sua bexiga e o objetivo era tocar na bexiga do outro e eles teriam que tentar desviar a bexiga das investidas do seu colega. Eles realizaram a atividade e fizeram a movimentação, alguns se desviando em círculo outros um pouco mais parados e outros tentaram correr pela quadra, falei que não era para correr e os lembrei que o espaço do ringue seria de 6 metros. Passei pelas duplas observando como estavam fazendo e explicando novamente a atividade, pois alguns estudantes queriam dar socos nas bolas. (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas, 11 e 12)

Após essa vivência reuni todos para explicar sobre a movimentação e que ela ocorria naturalmente, continuei explicando como é a base no Boxe, como se dá a proteção do rosto, como é a posição da mão (dedos fechados e polegar por cima do dedo indicador), qual parte da mão deve acertar o oponente (o osso mais exposto da

evolução histórico do Boxe; compreender as diferenças e vivenciar o deslocamento, a base, a esquiva para golpes retos e os golpes *jab* e direto), cinco com R (deixaram de atingir o objetivo vivenciar o deslocamento, a base, a esquiva para golpes retos e os golpes *jab* e direto) e uma ausência.

4.2.7 Hoje é dia de Boxe, mas “Eu fico querendo dar chute”

As aulas 13 e 14 aconteceram na quadra da escola no dia 25 de novembro de 2019, iniciando as 15:20 com término as 17:00h, utilizamos o plano de aula referente a este dia (Anexo R).

Iniciei a aula relembro o que tínhamos feito na aula anterior, expus os objetivos e que iríamos estudar sobre as regras do Boxe, categorias e os golpes cruzado, *upper*, gancho e esquivas para golpes curtos. Fiz uma pequena explicação das atividades que iriam ser realizadas durante a aula para que eles se situassem no que iríamos fazer e fiz o seguinte questionamento: “Vocês conhecem alguma regra do Boxe?”, responderam: “Não pode derrubar” (Aluno 24) e “Não pode bater nas partes íntimas” (Aluna 8). Após estas repostas acrescentei outras regras. Relembrei as regras do Boxe Profissional e Boxe Olímpico não são iguais, e expus algumas diferenças entre os dois tipos de Boxe. Informei sobre a quantidade de juízes e o que eles verificam tanto no olímpico quanto no profissional, sobre os integrantes de uma luta e a diferença entre o árbitro e os juízes, pois eles tem funções diferentes e que a função do arbitro é assegurar a integridade física dos atletas, julgar nocaute técnico e as dos juízes é anotar os golpes deferidos e indicar o vencedor do *rounde* e da luta, continuei com a leitura das regras para a pontuação no Boxe, explicando como eles fazem para dar a pontuação para o vencedor e como os juízes definem quem é o vencedor.

Após essas explicações, eles começaram a discutir sobre a regra “Não poder dar soco com a mão aberta” (Aluno 16), eles questionaram como iriam abrir a mão se tem uma luva que reduz esse movimento. Em meio a essa discussão aparece o MMA. A Aluna 8 destaca:

Se você é faixa preta no *Jiu Jitsu*, normalmente o pessoal do UFC vai tentar lutar mais no chão, no Boxe é no soco mesmo. Eu já vi caso, ele não tomou impulso nas cordas, mas ele toma impulso no tatame e

dá aqui nele, porque ele já deu um murro no “cara” e ele já ficou meio assim. (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 13 e 14)

Durante o restante da explicação das regras, eles conversaram entre si sobre o que falei e analisaram as regras lidas. Continuei a explicação sobre as categorias do Boxe para homens e para mulheres, escrevi no quadro as categorias e pedi que eles se pesassem para poderem saber em qual categoria eles estavam. Nesse momento, eles estavam muito empolgados com os nomes das categorias, riram e foram se auto intitulado nas categorias. Após a pesagem pedi que fossem no quadro para saberem em qual categoria estavam e logo em seguida se juntarem àqueles que estão na sua respectiva categoria, tivemos a seguinte classificação para as meninas, cinco ficaram na categoria pena, dois na leve, dois na meio-médio e um na mosca; para os meninos ficaram três na categoria meio-médio, quatro na leve e dois na pena.

Após a pesagem e organização das duplas, reuni os estudantes em círculo para iniciarmos as vivências, com o seguinte questionamento: Lembra da base? E indiquei fazerem. Verifiquei que alguns estavam fazendo a base errada, então fiz a descrição de como se realizava e eles se auto corrigiram; outra dificuldade é ficar com a guarda alta, eles tendem a baixar as mãos, como também tendem a fechar as mãos de outras formas. Relembrando os golpes realizados, solicitei que eles realizassem o *jab* e o direto, e as esquivas para esses golpes. Em seguida, expliquei sobre a esquiva para os golpes curtos, nesse momento os estudantes começaram a fazer as esquivas, e expliquei sobre o golpe cruzado direito e esquerdo e onde eles deveriam acertar, sobre o *upper* direito e esquerdo e onde deveria acertar e o gancho reto e lateral, esquerdo e direito, e onde deveria acertar. Após a explicação sobre os golpes pedi que ficassem com suas duplas e realizassem todos esses movimentos explicados anteriormente, passei de dupla em dupla para verificar se estavam conseguindo diferenciar os golpes. Alguns continuavam com a guarda baixa, posicionando a mão de forma errada e outros querendo dar chutes junto com os socos. Lembrei de que no Boxe não é permitido chutes e que evitassem esses movimentos. Eles mostram-se bastante empolgados para realizarem os golpes, alguns estudantes fazem sequências de golpes com esquivas.

Eles conversaram e tentaram corrigir os movimentos, interagiram bastante durante estas aulas. Solicitei que fizessem só o cruzado, depois só o *upper* e depois só os ganchos para que eu pudesse verificar se estavam fazendo os golpes

corretamente. Passei de dupla em dupla e observei os movimentos, os erros observados anteriormente foram reduzidos.

Em seguida entreguei um pequeno papel para cada um com os nomes de todos os golpes e esquivas que já foram feitas e pedi que cada dupla organizasse uma sequência de até três movimentos e então se juntasse a outra dupla, o objetivo era acertar quais os movimentos que a dupla estava fazendo; eles deveriam fazer três rodadas de sequências de movimentos. Passei em cada quarteto para observar as disputas, pude perceber que eles compreenderam como realizar os golpes e as esquivas, e identifiquei que a maior dificuldade foi em relação a saber se era com o lado ou mão esquerda ou direita e para algumas duplas pedi que fizessem mais lentamente para que a outra dupla acompanhasse os movimentos.

Após a realização dos movimentos pelos quartetos, os reuni para fazermos uma roda de conversa sobre a aula e questionei se eles lembravam qual categoria estavam e todos responderam que “Sim”. Interoguei, ainda: Quais as regras do Boxe vocês acharam a mais diferente ou interessante?” Eles começaram a citar as regras que estudamos, aproveitei e comentei sobre essas regras, a Aluna 8 diz: “Eu fico querendo dar chute”. Segui com os questionamentos: Os golpes são realizados só com os braços e mãos? Eles responderam que “Não”, que começam na perna.

Por fim, apresentei o que trataríamos na aula seguinte, que seria uma aula ‘teórica’ e que discutiríamos sobre Boxe e violência, Boxe e as mulheres, Boxe e mídia. Relembrei sobre o nosso cronograma de aulas e que estava quase finalizando e apresentei os conceitos desta aula, que foram dezenove estudantes com conceito S (atingiram os objetivos: compreender as regras e categorias do Boxe e compreender as diferenças e vivenciar a esquivas para golpes curtos e os golpes cruzado, gancho e *upper*) e quatro ausências.

4.2.8 Quando a minoria está presente e ela faz a diferença

As aulas 15 e 16 aconteceram na sala L2 da escola no dia 02 de dezembro de 2019, iniciando as 15:20 com término as 17:00h, seguindo o plano de aula organizado para este dia (Anexo S). Neste dia estiveram presentes nove dos vinte e três estudantes, as ausências se deram porque alguns já atingiram a quantidade de pontos necessárias para serem aprovados em Educação Física (a pequena quantidade de

estudantes nas turmas é uma prática comum para todas as disciplinas no final do ano), porque estava sendo a penúltima semana de aula e teve uma festa de confraternização com a turma.

Após organizar o *data show* e *notebook*, solicitei que os estudantes largassem os celulares para que eu iniciasse a aula e que fechassem os livros, pois tinham alguns estudando para uma prova de matemática, expliquei sobre a importância desse momento para a aprendizagem deles. Expliquei sobre o restante do nosso cronograma e que as nossas próximas aulas seriam dia 05 de dezembro e no dia seguinte realizaríamos o Seminário Final da pesquisa, aproveitei esse momento e lembrei da sua importância.

Apresentei os objetivos da aula e como se dariam as atividades propostas, que foram: assistir a dois vídeos sobre o filme “Menina de Ouro”, para discutirmos sobre violência e acesso as lutas pelas mulheres, leitura do fragmento “Mídia e MMA: uma relação pautada no consumo das massas” do artigo: Mídia, mercadorização esportiva e o movimento de popularização do MMA, de autoria de Vamberto Ferreira Miranda Filho e Igor Sampaio Pinho dos Santo (2014). Após a leitura fizemos um debate sobre a relação entre a mídia e a luta e, para os alunos que não participaram das discussões fiz perguntas direcionadas para observar se eles conseguiram alcançar os objetivos.

Após a apresentação dos vídeos iniciamos o debate sobre as percepções que eles tiveram em relação a mulher na luta, a violência e a luta. Os estudantes participaram das discussões referente aos vídeos e apresentaram suas opiniões em alguns momentos através de questionamentos feitos por mim e em outros momentos a partir de impressões que tiveram dos vídeos. Eles me questionaram sobre o final do filme e o Aluno 20 falou: “A senhora devia ter passado esse filme pra gente”, relatei que não teríamos tempo suficiente para assistir ao filme por completo e preferi passar apenas dois fragmentos que cabiam para as nossas discussões. Em seguida perguntei:

Quais os aspectos que mais marcaram nessa luta?

Os golpes baixos. (Aluno 24)

Vocês acham que era o Boxe Profissional ou Olímpico?

Profissional.

Tiveram muitos golpes que não são permitidos e apareceram nas lutas, quais foram?

Quando o técnico pede pra ela esmurrar o nervo ciático, quando a outra dá uma cotovelada. (Aluna 8)

Quando ela estava caída. (Aluno 24).

Quem vocês acham que venceria essa luta?

Ela...Magie. (Aluna 8)

Quais aspectos de violência que a gente pode relacionar com a luta?
O próprio fato de a lutadora entrar no ringue ovacionada, ela já entra para defender o título, ela já entra violenta ... ela vai lutar porque ela quer bater, machucar vocês percebem? (Aluna 8) (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 15 e 16)

Relacionei esse aspecto com a história das lutas que passou por um processo de organização e de não ser sinônimo de violência e estas quando são tratadas na escola temos o dever de mostrar que a violência não é sinônimo de luta e combater esse pensamento.

Continuei questionando: “Durante nossas aulas vocês perceberam se elas tinham essas aspecto de violência?” A Aluna 5 respondeu: “Nas lutas não, mas na dança teve uma violência durante o jogo das músicas” e os outros estudantes que estavam na aula concordaram com o que a colega citou e os lembrei que o que aconteceu na aula referida foi por causa do espaço que era pequeno e a atividade consistia numa corrida e numa parada brusca e estas características causaram o que eles consideraram ser violência, mas que de fato não foi algo que aconteceu por vontade com o intuito de causar agressão no outro.

Continuei relacionando as lutas que não utilizam de socos, como é o caso do Jiu-Jitsu e Judô. Em seguida questionei: “Gostaria que vocês comentassem um pouco sobre a mulher no Boxe, tem algum aspecto que vocês gostariam de destacar?” A Aluna 8 levantou: “Eu acho que quando ele fala assim: pare de chorar, quando eu mandar você fazer alguma coisa, faça! E talvez eu esqueça que você é mulher. É como se ele tivesse que treinar ela apulso, porque talvez ela não tivesse habilidade”. Expliquei que em algumas modalidades que tem superioridade masculina acontecem esses comentários.

Em seguida entreguei o fragmento do texto, expliquei como seria a atividade que consistiu em: após a leitura falar sobre o texto lido e aqueles que não falassem na discussão eu iria lançar questionamentos direcionados. Após a leitura, indaguei: “Como a mídia influencia as lutas?” O Aluno 22 lembrou que “Caiu uma questão do ENEM esse ano, se não me engano caiu uma questão em relação a isso, as mídias e esporte... tratando eles como heróis, acho que era referente a isso”. Solicitei que o Aluno 7 iniciasse a reflexão sobre o texto e ele falou

O texto fala que as mídias, não só a televisão, é uma propulsora da propaganda do MMA e de diversos esportes e que a luta chegou no Brasil apenas em 2011... e que cresceu no mundo inteiro...aí misturava vários tipos de lutas e depois foi formalizado regras e ficou mais esportivo. (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 15 e 16)

Expliquei um pouco sobre a modernização dos esportes e sobre o Vale Tudo, Jiu-Jitsu e que se transformaram no MMA. Iniciaram os comentários:

E só tomou forma por conta das mídias, a gente pensa que a gente escolhe as coisas, só que na verdade a gente escolhe o que já escolheram pra gente, o MMA só começou a ficar famoso porque a rede Globo começou a mostrar num canal aberto. (Aluno 3)

A rede Globo é a terceira maior emissora do mundo, a mídia não só espetaculariza o esporte, que foi até o que caiu no ENEM também, mas também que espetaculariza quem pratica e assim Anderson Silva, por exemplo, é uma referência no MMA brasileiro. É negro, veio de baixo, sustenta uma família e a mídia dá muita ênfase nisso pra ressaltar o seguinte, que se você entrar você vai se tornar rico, o maior, o respeitado... E não acontece só na luta, mas no futebol, principalmente. Hoje toda criança quer ser jogador de futebol não porque tem habilidade, mas é porque vê Neymar ganhando milhões e milhões e quer ser aquilo também. Pega algumas pessoas e transforma num espelho, que é o caso de Neymar. (Aluna 8)

A mídia é muito machista...e o MMA brasileiro é forte, tem uma lutadora que não tem nem categoria pra ela e cadê a Globo que não fala sobre ela? (Aluno 3)

A Globo parou a transmissão para mostrar uma luta de Ronda Rousey, só porque ela ia defender um título e tava famosa, eu assisto luta porque eu gosto. (Aluna 8)

A mídia faz um jogo pra mostrar ao público o que eles querem, eles conseguem formar a sua opinião sobre determinada área. (Aluno 20)

Lutas que dão impacto, eles só mostram os melhores momentos da luta, porque eu posso interpretar de outra forma, posso achar que outro merecia ganhar. (Aluna 8) (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 15 e 16)

Comentei, ainda, que a mídia vende produtos, não vende só o esporte. O Aluno 7 diz: “O shampoo anticaspas que Anderson Silva usa”. Eles comentaram que a abertura na televisão aberta para esportes que não seja o futebol é muito reduzida, atualmente só passa futebol e luta, que é tarde da noite. A partir daí uma chuva de interpretações:

Eles preferem tirar o vôlei para colocar o futebol. (Aluno 3)

Há muitos atletas famosos no voleibol, mas que ninguém comenta mais só porque não joga mais, como é o caso de Serginho no vôlei. (Aluna 8).

É questão de fases...a Globo deixou de falar de Anderson Silva depois que ele foi pego no *antidoping* e que agora só falam em quem tá

ganhando, ele tentou se reerguer duas vezes e não conseguiu ... foram lá pra Mac Gregor. (Aluno 24)
 Eles conseguem fazer uma história e as pessoas continuam falando deles. (Aluno 7)
 Tem que ser um excelente jogador pra conseguir. (Aluna 8)
 A mídia é muito passageira ... é descartável. (Aluno 20) (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 15 e 16)

Comentei que a mídia apresenta alguns atletas como deuses, eleva a algo invencível, como é o caso de Ronda e a Aluna 8 retrucou: “Ronda perdeu... Acabou-se... Ninguém ouviu mais falar”. Comentei que ela perdeu uma luta, então todas as outras que ela venceu não serviram de nada? Não mostrou que ela era boa? A mídia faz isso com os atletas e o Aluno 3 explicou: “Perdeu o valor”. E o Aluno 7 continua “Quando esse atleta comete um erro e perde, é tanto ruim para o atleta, que ele estava no auge, quando perde a primeira o povo fala que ela é uma merda, ela entra em depressão”, finalizado pelo Aluno 3: “Acaba sendo um produto da mídia”.

A Aluna 8 comenta como a mídia interfere na vida e no psicológico dos atletas, quando erra em algum aspecto, ele sofre inúmeras críticas negativas e segundo o Aluno 22 “Esse é um lado maléfico da mídia”. Comentei que o esporte tem a característica de espetacularização e a Aluna 8 comentou que “Nas lutas têm um homem que faz a apresentação das pessoas, ele já faz como um espetáculo... Tem uma objetificação, quando passa os *rounds* tem uma mulher apresentando as placas”.

Após essas discussões perguntei o que a Aluna 15 tinha a falar sobre o texto e ela responde: “É como se fosse um produto pra obter audiência, divulgar”. Aluno 10 continua: “A mídia ela aproveita os atletas que estão no auge, por exemplo Neymar antes eram muitas propagandas com ele depois da acusação daquela mulher ele caiu muito”. O Aluno 3 esclareceu: “É aquele caso, ele deixou de ser atrativo para a mídia”. A Aluna 8 ponderou, mas “Cristiano Ronaldo também foi acusado de estupro”. Eles continuaram discutindo sobre o futebol no Brasil, relatando que os times que estão em evidencia são ovacionados pela mídia e existe uma rotatividade desses times.

Após essa discussão, solicitei que eles escrevessem no quadro uma palavra que significasse luta, levando em consideração o que estudamos. Cada um escreveu o que acreditava que seria, deram as seguintes respostas: resiliência, emoção, honestidade, propaganda, programa, alienação, honra, espetáculo, esporte, estilo de

largada falei que não seria permitido que eles voltassem para partirem novamente e que seria desclassificado. Na questão cinco começaram algumas discussões em relação a quem poderia responder as questões, expliquei que qualquer pessoa da equipe poderia responder. No decorrer das questões, começava a fazer uma revisão sobre o que estudamos durante o bimestre. Na décima sexta pergunta eles estavam empatados, então fiz a pergunta de desempate, mas dessa vez pedi que escolhessem uma dupla para ser o representante de cada grupo, e eles teriam que realizar os dois passos base da Salsa, o resultado foi que as duas equipes acertaram a repostagem e declarei que a gincana foi empate e que todos venceram e aprenderam um pouco mais sobre dança e lutas.

Após esse momento a Aluna 1 relata chorando que duas meninas disseram a seguinte frase com uma colega “Se virar de cabeça pra baixo fica pior que uma vassoura”, se referindo ao seu cabelo que era crespo. Ao escutar isso a Aluna 6 disse: “Vem dizer na minha cara, vem! Tenho muito orgulho do meu cabelo e de quem eu sou, tu não tem coragem de dizer na minha cara” e a Aluna 13 retruca “Eu digo mesmo, o que é hein? Deixe de se amostrar”. Com essa discussão eles ficaram muito dispersos, comentei sobre o ocorrido, e achei melhor encerrar a aula.

Após o encerramento da aula indiquei os conceitos de cada um, que foram dezesseis estudantes com conceito S (atingiram os objetivos: discutir a Avaliação Semanal e o processo de aprendizagem da unidade de ensino; revisar as danças estudadas e revisar as lutas estudadas) e sete ausências, em seguida falei com as duas alunas separadamente para entender o conflito, a Aluna 13 e Aluna 18 negaram o que aconteceu e a Aluna 6 disse que se sentiu ofendida, expliquei para todas que esse comportamento não era condizente com o que propomos para a aula e nem condizente com a postura delas durante o ano inteiro.

4.3. A avaliação nas minhas/nossas aulas de Educação Física

Luckesi (2008) nos orienta em relação a aplicação de exames para a avaliação e nos alerta que utilizando apenas este meio teremos algumas consequências negativas, uma delas é que “[...] pedagogicamente, a avaliação da aprendizagem, na medida em que estiver polarizada pelos exames, não cumprirá a sua função de subsidiar a decisão da melhoria da aprendizagem” (LUCKESI, 2008, p. 25).

Seguindo o pensamento de melhoria na aprendizagem, a avaliação nas aulas de Educação Física necessita ser diversificada e obedecer o que traz o Sistema de Avaliação da escola a qual estou inserida. A escola utiliza um sistema com os conceitos S, R, I e SP para as avaliações que acontecem no dia da aula e que são chamadas de acompanhamento de produtividade, valendo um total de cinco pontos; os outros cinco pontos são atribuídos ao acompanhamento de aprendizagem (Anexo U), elas são relacionadas a aprendizagem que o estudante demonstrou atingir ao longo do bimestre, e possuem os conceitos S, R e I distribuídos em quantos momentos o(a) professor(a) achar necessário. Esta planilha possui alguns termos que serão explicados no quadro a seguir.

Quadro 4 - Termos utilizados na Planilha.

Sigla	Significado	Utilização na Educação Física
H1 (H2, H3...)	Habilidade/Atividade/Prova/Qualquer Instrumento Avaliativo a ser avaliado	Instrumento Avaliativo Utilizado
VP	Verificação Parcial	Verificações do Instrumento Avaliativo
NOA	Nova Oportunidade de Aprendizagem	Recuperação de algum instrumento avaliativo
VF	Verificação Final	Avaliação final do Instrumento Avaliativo

No caso da Educação Física para o acompanhamento da aprendizagem, foram utilizados a AVS, o seminário, e o desenvolvimento do estudante ao longo do bimestre, através do acompanhamento da produtividade e de atividades solicitadas. Após a construção diária dessas avaliações, os conceitos atingidos pelos estudantes são colocados numa planilha colaborativa (Anexo V), que traz uma nota final de acordo com os conceitos apresentados. A própria planilha indica a nota mínima e máxima para cada estudante de acordo com os conceitos apresentados, o(a) professor(a) escolhe entre este intervalo e no final aparece a nota final de cada estudante.

A descrição apresentada acima nos mostra como chegamos a uma nota entre zero e dez, pois esta é uma obrigatoriedade da Secretaria de Educação do Estado. A seguir explicaremos como se dá o processo de acompanhamento e avaliação para chegarmos a uma nota final, que dividimos em cinco momentos que estão interligados e tentaremos mostrar como funciona cada um deles.

O primeiro momento foi **acompanhamento das aulas** através do par dialético objetivos/avaliação, para isso utilizamos o acompanhamento de produtividade e conceituamos os estudantes com S, R, I ou SP, de acordo com o alcance ou não dos objetivos da aula. Para isso observamos as ações dos estudantes durante as aulas e

ao final dela atribuímos o conceito correspondente a cada um, seguindo os critérios: S para aquele que atingiu todos os objetivos da aula, R para o que deixou de atingir apenas um objetivo, I para o que deixou de atingir dois ou mais objetivos e SP para o que não participou das vivências da aula, se recusando a participar da construção de saberes ocorridas. O quadro a seguir mostra o acompanhamento de produtividade das 18h/aula trabalhadas.

Quadro 5 - Conceitos lançados de acordo com o alcance dos objetivos propostos para as aulas 1 a 18.

Estudante	1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11 e 12	13 e 14	15 e 16	17 e 18
Aluna 1	F	S	S	R	S	S	F	F	S
Aluno 3	R	S	S	I	F	R	S	S	F
Aluna 4	S	S	F	S	S	R	S	F	S
Aluna 5	S	S	S	S	S	S	S	S	F
Aluna 6	F	S	S	S	S	S	S	F	S
Aluno 7	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Aluna 8	R	S	S	S	S	S	S	S	S
Aluno 10	S	S	S	F	S	S	F	R	S
Aluna 11	F	F	S	S	S	S	S	F	S
Aluno 12	R	S	S	I	S	S	S	F	F
Aluna 13	F	S	F	F	S	R	S	F	S
Aluna 14	S	S	S	F	S	S	F	F	F
Aluna 15	S	S	S	F	S	S	S	R	F
Aluna 16	F	S	S	F	F	R	F	F	S
Aluna 17	R	F	S	S	S	S	S	F	S
Aluna 18	S	S	S	F	F	S	S	F	S
Aluno 19	S	S	S	S	F	S	S	F	S
Aluno 20	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Aluna 21	S	S	S	S	F	R	S	F	F
Aluno 22	S	S	S	S	F	S	S	S	F
Aluno 24	R	S	S	R	S	F	S	S	S
Aluno 25	S	S	S	S	SP	S	S	F	S
Aluno 26	S	S	S	I	S	S	S	F	S

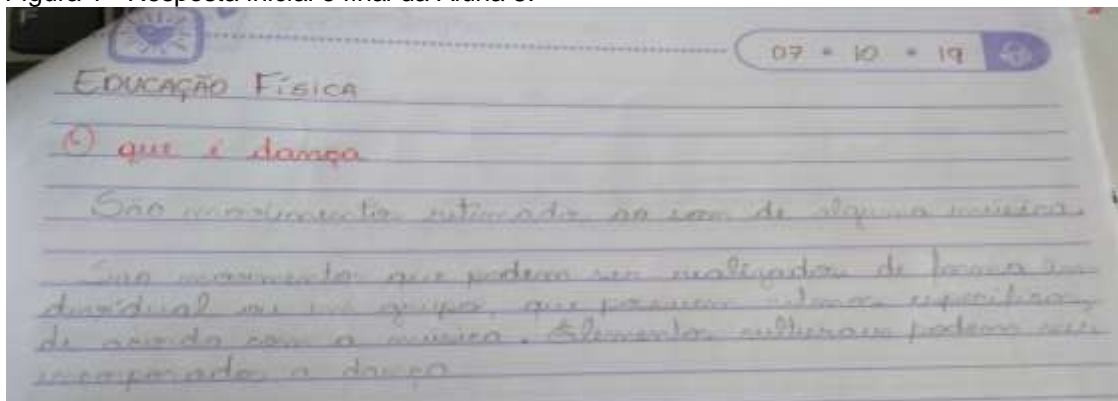
Leia-se: F para falta, S para Suficiente, R para regular, I para insuficiente e SP para sem participação.

Esta classificação é disponibilizada para os estudantes, pais e/ou responsáveis, gestores e demais professores(as) para que todos tenham uma visão geral do que o estudante produz na escola. A aula necessita ser vivenciada, sentida através dos movimentos e desenvolvida para que haja a aprendizagem e, conseqüentemente, haverá o alcance dos objetivos propostos.

O segundo momento foi de **questionamentos e atividades**, para esta unidade de ensino os questionamentos estão presentes durante todo o processo das aulas, servindo como um meio de detectarmos a compreensão sobre os termos apresentados e as vivências realizadas. As atividades desenvolvidas serviram para observarmos se houve apreensão do conteúdo como, por exemplo, quando solicitamos que eles escrevessem a resposta para a pergunta O que é dança? Podemos verificar

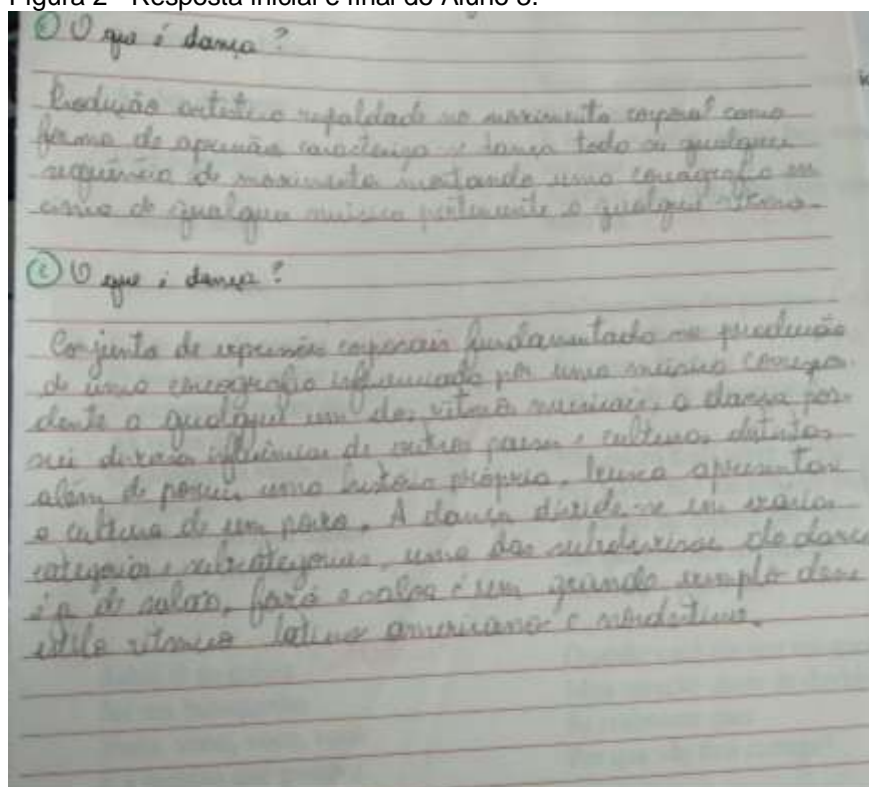
que houve uma ampliação desse conceito quando o estudante reescreve a sua resposta, conforme Figura 1 e 2.

Figura 1 - Resposta inicial e final da Aluna 8.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 2 - Resposta inicial e final do Aluno 3.



Fonte: Dados da pesquisa.

O terceiro momento foi de **apresentação de seminário**, lançamos quatro critérios de avaliação que foram domínio de conteúdo (apresentar de forma clara demonstrando convicção do que está relatando), aprofundamento do tema (apresentar fatos novos, que não estão no texto base), material utilizado (deixar claro

a utilização de algum material e ser responsável pela sua organização) e postura (ações comportamentais durante a sua apresentação e a dos demais colegas), sendo avaliados seguindo os conceitos S, R e I. Os estudantes foram divididos em quatro grupos, inicialmente apresentaram dois grupos por dia, e posteriormente, apenas um por dia. As avaliações estão apresentadas no quadro a seguir

Quadro 6 - Resultado das avaliações do seminário.

Estudante	Domínio de Conteúdo	Aprofundamento do tema	Material utilizado	Postura
Aluna 1	S	S	S	S
Aluno 3	S	I	S	S
Aluna 4	S	S	S	S
Aluna 5	S	S	S	S
Aluna 6	S	S	S	S
Aluno 7	S	R	S	S
Aluna 8	S	S	S	S
Aluno 10	R	I	S	S
Aluna 11	S	S	S	S
Aluno 12	S	S	S	S
Aluna 13	S	S	S	S
Aluna 14	S	S	S	S
Aluna 15	R	I	S	S
Aluna 16	S	S	S	S
Aluna 17	S	I	S	S
Aluna 18	I	I	I	I
Aluno 19	S	S	S	S
Aluno 20	S	S	S	S
Aluna 21	S	S	S	S
Aluno 22	S	S	S	S
Aluno 24	S	I	S	S
Aluno 25	S	S	S	S
Aluno 26	S	R	S	S

Leia-se: S para Suficiente, R para regular e I para insuficiente.

Organizamos os critérios de forma que o estudante ficaria com S no domínio de conteúdo se apresentasse os elementos do texto de forma clara e objetiva, receberia R se lesse partes do texto e não o explicasse e I se houvesse a recusa na apresentação ou lesse o texto na íntegra sem realizar comentários. Para o critério aprofundamento do tema teríamos S para o estudante que trouxesse duas ou mais informações extras sobre o tema, R para aquele que trouxesse apenas uma informação e I se houvesse recusa na apresentação ou não trouxesse nenhuma informação nova. Para o critério material utilizado, receberia S se o material programado para a apresentação fosse organizado corretamente, R se esquecessem o seu material de apresentação e houvesse a adaptação de outro material e I se houvesse a recusa na apresentação ou se esquecessem o material e não houvesse

adaptação de material. Para o critério postura, receberia S se conseguisse se posicionar de forma que todos conseguissem vê-lo e escutá-lo e não utilizasse o celular sem fins educativos, receberia R se utilizasse o celular para ver mensagens ou utilizasse fone de ouvido uma vez ou se fosse necessário exigir correções no seu posicionamento corporal frente aos colegas e receberia I se houvesse recusa na apresentação ou se utilizasse o celular para ver mensagens ou fone de ouvido em duas ou mais vezes.

O quarto momento foi de **observação do desenvolvimento dos estudantes** durante as aulas, realizado através das anotações do acompanhamento de produtividade e do desenvolvimento na apreensão dos movimentos realizados nas aulas, esta parte da avaliação é um pouco mais subjetiva, necessitando um olhar crítico sobre cada estudante e sobre o que ele produziu durante as aulas. Se aproxima mais de uma avaliação informal que segundo Smith (1989) *apud* Freitas (1994, p.142) “ocorre ao longo do caminho da avaliação formal, aparecendo tanto como registros como comentários”. No quadro abaixo observamos a indicação desses resultados de avaliação.

Quadro 7 - Desenvolvimento dos estudantes ao longo do 4º bimestre.

Estudante	Desenvolvimento
Aluna 1	R
Aluno 3	R
Aluna 4	R
Aluna 5	S
Aluna 6	S
Aluno 7	S
Aluna 8	S
Aluno 10	S
Aluna 11	R
Aluno 12	R
Aluna 13	R
Aluna 14	R
Aluna 15	S
Aluna 16	I
Aluna 17	S
Aluna 18	S
Aluno 19	S
Aluno 20	S
Aluna 21	R
Aluno 22	S
Aluno 24	S
Aluno 25	S
Aluno 26	S

Leia-se: S para Suficiente, R para regular e I para insuficiente.

Após o levantamento de todos esses dados, fomos para a planilha colaborativa e lançamos os conceitos para que as notas fossem atribuídas a cada estudante, tivemos como resultado final os dados apresentados no Quadro 9.

Quadro 9 - Notas dos estudantes no 4º bimestre.

Estudante	Nota
Aluna 1	7,5
Aluno 3	7,5
Aluna 4	8,3
Aluna 5	9,4
Aluna 6	8,5
Aluno 7	9,7
Aluna 8	9,8
Aluno 10	7,5
Aluna 11	7,6
Aluno 12	8,1
Aluna 13	6,9
Aluna 14	7,4
Aluna 15	8,0
Aluna 16	6,3
Aluna 17	8,0
Aluna 18	6,5
Aluno 19	8,3
Aluno 20	10,0
Aluna 21	7,4
Aluno 22	8,8
Aluno 24	8,3
Aluno 25	9,1
Aluno 26	8,9

A média bimestral da escola é sete, de acordo com o Quadro 8 apenas três estudantes não conseguiram atingir a média referente ao bimestre. O não alcance das médias se deram por diversos fatores: Aluna 13 - devido ao baixo rendimento na AVS, por ter um desenvolvimento regular durante as aulas e por ter faltado quatro aulas; Aluna 16 - devido ao fato dela ter comparecido apenas a quatro dias de aula, ficando com três aulas com conceito S e um com conceito R, num total de nove, sendo assim, não foi possível avaliá-la positivamente no decorrer das aulas, e conseqüentemente, no seu desenvolvimento ao longo do bimestre; Aluna 18 - devido a recusa em apresentar o seminário.

Após esta última pontuação, os estudantes possuíam o resultado final para a disciplina, eles precisariam computar vinte e oito pontos ao final das quatro unidades de ensino. Para aqueles que possuem entre dez e vinte e sete pontos e nove décimos é realizado uma Prova Final com o intuito de oportunizar atingirem a pontuação

necessária para a aprovação. Aqueles que possuem menos de dez pontos, somando as notas das quatro unidades, são considerados reprovados automaticamente. Ao final desse processo temos um Conselho de Classe Promocional, formado por todos(as) os(as) professores(as) e a gestão escolar, no qual tomamos como base para a análise dos estudantes a sua produção ao longo do ano e não somente a nota atingida na Prova Final, após essa análise fazemos uma votação indicando a promoção ou retenção do estudante. O Conselho Escolar Promocional avalia apenas aqueles que após a realização da Prova Final não atingiram a pontuação necessária para a aprovação

Os estudantes do Quadro 9 que não atingiram a média no quarto bimestre, não precisaram fazer a Prova Final pois a soma de sua pontuação, atingida ao longo do ano, ultrapassava os vinte e oito pontos.

CAPÍTULO V

PENSANDO AVALIAÇÃO NA ESCOLA: com quem dialogamos neste período

Neste capítulo apresentaremos como o GG e o CP pensam a avaliação e como se deu o processo de construção do sistema de avaliação da Instituição. Em seguida analisamos como os estudantes compreenderam o processo de avaliação em Educação Física e, por fim, analisamos os processos avaliativos utilizados ao longo da unidade de ensino.

5.1 O que nos dizem os Gestores

O núcleo gestor da escola é formado pelo CP, GG, e o CAF, cada um deles possui uma função específica de acordo com a organização da escola, o CP atua no processo de criação da parte diversificada do currículo e com as orientações pedagógicas aos professores, o GG assegura o cumprimento das diretrizes escolares e o CAF atua na parte financeira e coordenação de funcionários.

Achamos importante considerar o olhar que o CP e o GG possuem em relação a avaliação e como se dá o processo avaliativo na escola, para isso realizamos uma entrevista semiestruturada e tentamos identificar qual a visão deles em relação a avaliação e como ela acontece na instituição na qual estamos inseridos.

Iniciamos com o questionamento: Qual o seu entendimento sobre avaliação? Essa pergunta aparece como uma forma de sabermos o que a gestão pensa sobre a avaliação. Para o GG a avaliação é “um ponto de referencial para procurar tentar medir um pouco a aprendizagem, utilizando outros métodos também, mas é como se fosse um suporte”. Ele nos traz uma avaliação que utilize instrumentos diferentes para chegarmos a uma tomada de decisão em relação ao que estudante conseguiu aprender.

O CP nos traz inicialmente o que não é avaliação para então podermos compreender o que ela seria: “Avaliação não é o que infelizmente se transformou em muitos ambientes, um sistema de notas simplesmente”. Elencando que a avaliação não pode se configurar em apenas uma quantidade, uma nota atribuída ao estudante e que ela precisa ir além, assim

No início da implantação do sistema de avaliação, houve uma certa resistência, uma demora na fixação do sistema, hoje é algo bem natural dos alunos. Não observei nesse período nenhum conflito, pelo contrário, isso dinamizou mais, acho que diminuiu até questionamentos em relação as avaliações com os professores, pois a partir da planilha colaborativa dá pra detectar porque o aluno tira determinada nota, você verifica se é porque produziu ou não, aprendeu ou não, o sistema fez com que melhorasse essa captação da aprendizagem do aluno. (GG)

Teve alguma estranheza, eu lembro de sentar no ano passado e ir entrevistando alguns estudantes de turmas diferentes para ver o que eles achavam e o que eu mais ouvia era coisa do tipo: “É! ... agora a gente tá obrigado mesmo a estudar, porque não é só fazer prova e a gente vai ser observado todo dia”. O que mais ficou claro para eles foi a necessidade de fazer as atividades diárias. Eu não senti um retorno negativo, até achei que fosse haver algum questionamento em relação a distribuição de pontos, que ficou acordado em cinco para produtividade e cinco para aprendizagem, mas não houve. Eles já estão muito habituados. (CP)

Observei que os estudantes percebem o processo de avaliação como algo que é criado dia a dia e o que está sendo produzido neste processo será avaliado da mesma forma do que uma prova escrita. Eles compreenderam o processo e isso facilita detectarmos onde e quando eles não conseguiram compreender as habilidades de cada componente.

Por fim, questionamos: O senhor conhece os procedimentos de avaliação das aulas de Educação Física? Eles se diferenciam dos outros componentes curriculares? Caso sim, de que forma? Para o GG “A Educação Física tem a sua peculiaridade, existe um sistema embora seja unificado, eles têm uma parte teórica e uma parte prática. O diferencial dessa avaliação é somente isso e ela segue o mesmo padrão de planilha e AVS que é comum na escola”. Enquanto o CP afirma que:

Reconheço esses procedimentos pois seguem o que pede o programa e segue o nosso sistema de avaliação. Os procedimentos de avaliação em Educação Física se diferenciam porque existe integração com a equipe e com a Área de Linguagens e pela luta por mudanças no sistema de avaliação. A diferença é a diversidade de conteúdo de uma forma progressiva, com dança, esportes diferentes, atividades diferentes, competições, jogos populares, cultura local, olimpíadas e em termos de honestidade de avaliação.

De fato há particularidades na Educação Física, visto que as vivências corporais, o movimentar-se são nossos principais elementos para o desenvolvimento das aulas e que estas vivências possuem uma fundamentação teórica. A orientação

da escola é que sigamos o sistema de avaliação, através do acompanhamento de produtividade e de aprendizagem, e que utilizemos vários instrumentos para avaliarmos os estudantes, durante as aulas tentamos seguir as orientações da instituição e da Secretaria de Educação.

Desta forma, tivemos a oportunidade de conhecer o que pensam os gestores no tocante a avaliação e entender um pouco como se deu o processo de implantação do sistema de avaliação da escola. A necessidade de constante mudança e adaptações é notória na fala dos gestores, sempre tendo como foco a transparência no processo de avaliação para todos aqueles que fazem parte da escola (gestores, professores(as), estudantes, pais ou responsáveis). Esta forma de fazer avaliação é uma tentativa de aproximar os estudantes da aprendizagem e da compreensão de todo esse processo.

5.2 Os estudantes analisam nosso processo

Os estudantes tiveram a oportunidade de analisar o processo de avaliação a partir de um questionário realizado ao final da unidade, a partir de diálogos realizados no decorrer das aulas e da interação ocorrida durante as aulas, pois eles vivenciaram a avaliação. O conhecimento do processo de avaliação utilizado é importante para que os sujeitos saibam reconhecer o percurso realizado até a aprendizagem e para que possam compreendê-lo criticamente.

Tivemos como foco inicial conhecermos há quantos anos eles estudam na escola e obtivemos o seguinte panorama, apresentado no Gráfico 1. Observamos que a maioria estudou na escola durante os três anos do Ensino Médio e apenas um deles estava há um ano na Instituição. Os que estão na Instituição há três anos tiveram apenas uma professora de Educação Física no Ensino Médio, neste caso a atual professora/investigadora.

estão presentes e que para o processo avaliativo é necessário saber o desenvolvimento e aprendizagem do estudante. Estes resultados nos mostram que eles compreendem que a avaliação é um caminho para se chegar a algo, onde alguns evidenciaram o percurso e outros o resultado final.

Necessitamos evidenciar as diversas formas que os estudantes foram avaliados durante a sua formação na Educação Básica no componente Educação Física, então buscamos verificar quais foram estas formas e obtivemos os seguintes resultados:

Quando se referiam as formas de avaliação comuns em todas as escolas que já estudaram, todos os estudantes marcaram estas duas opções:

- Prova escrita com questões fechadas;
- Participação.

Quando se referiam apenas as formas comuns na escola pesquisada, todos os estudantes marcaram as opções:

- Prova escrita com questões fechadas;
- Participação;
- Seminários;
- Provas práticas;
- Trabalhos;
- Prova escrita com questões abertas.

Observamos que na escola onde foi realizada a pesquisa houve uma ampliação nos procedimentos e instrumentos de avaliação nas aulas de Educação Física, enquanto que nas outras escolas o mais comum era participação e prova com questões fechadas.

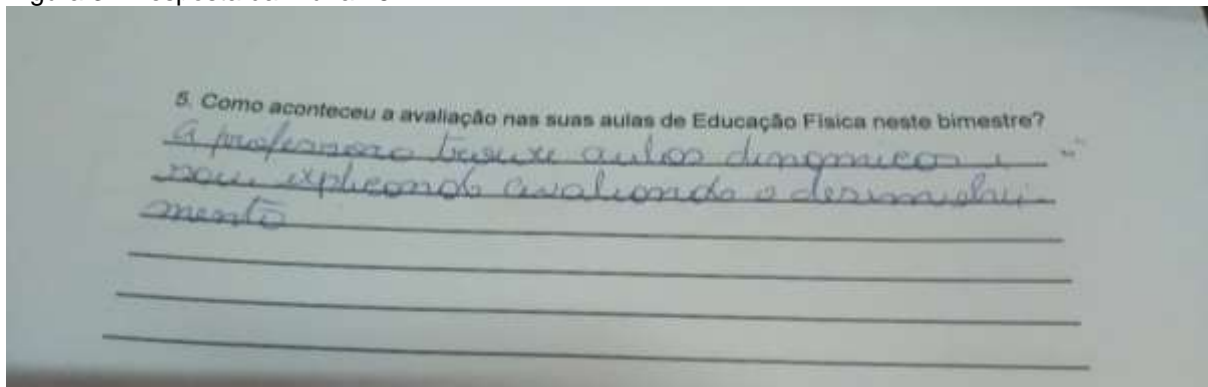
Ao entrar na análise do bimestre desta pesquisa-ação, optamos por entrar nas análises dos estudantes em relação a três questões:

1. Como aconteceu a avaliação em Educação Física no bimestre;
2. Citar os momentos de avaliação do bimestre e se eles os reconhecem;
3. Como eles avaliariam os critérios de avaliação aplicados nas aulas de Educação Física no bimestre.

Para o primeiro aspecto onze dos dezesseis estudantes tentaram explicar com detalhes como aconteceu a avaliação nas aulas, indicando que havia um processo para se chegar a uma avaliação definitiva e que este processo acontecia durante as

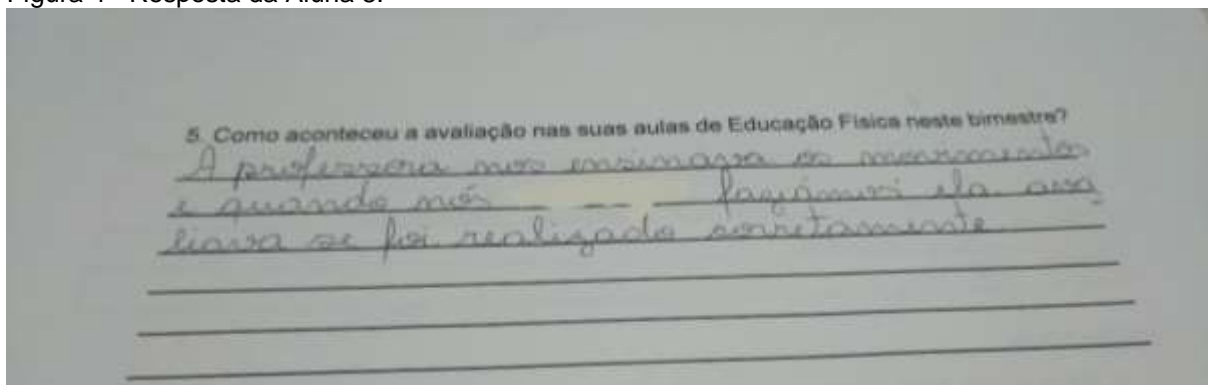
aulas e ao final do bimestre. Algumas das explicações surgidas estão expostas nas Figuras 3, 4 e 5.

Figura 3 - Resposta da Aluna 16.



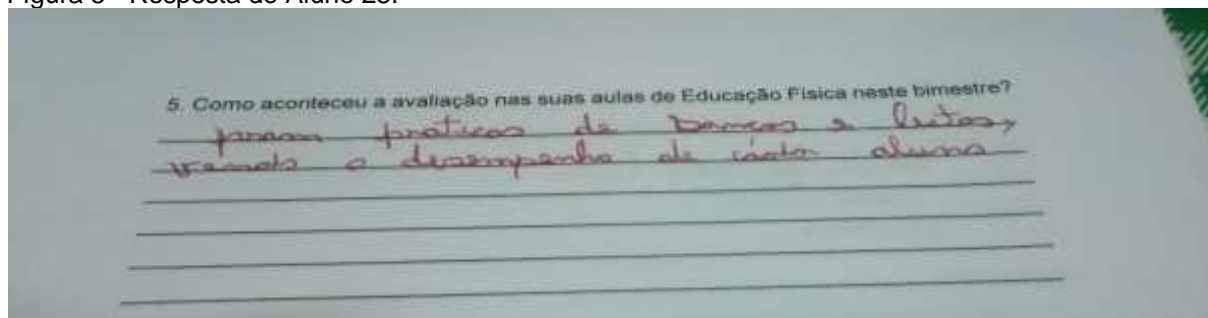
Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 4 - Resposta da Aluna 8.



Fonte: Dados da pesquisa.

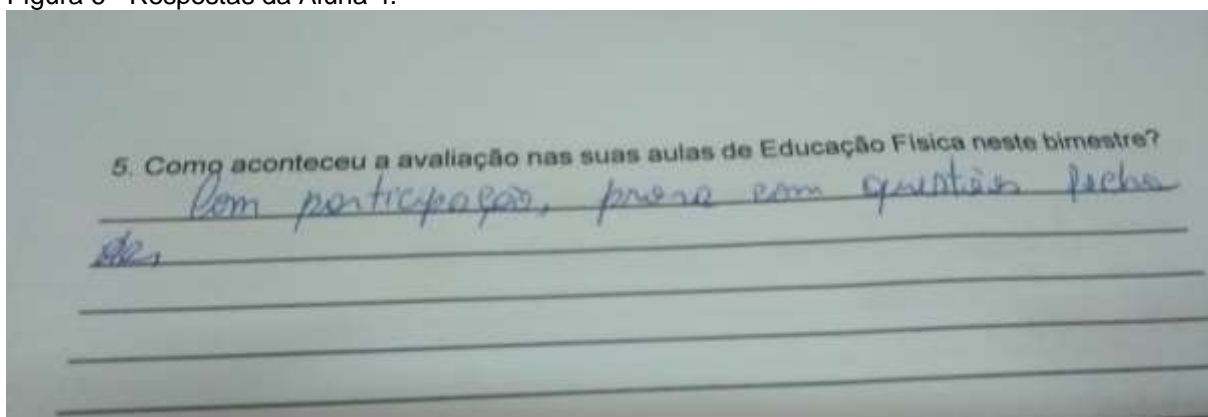
Figura 5 - Resposta do Aluno 25.



Fonte: Dados da pesquisa.

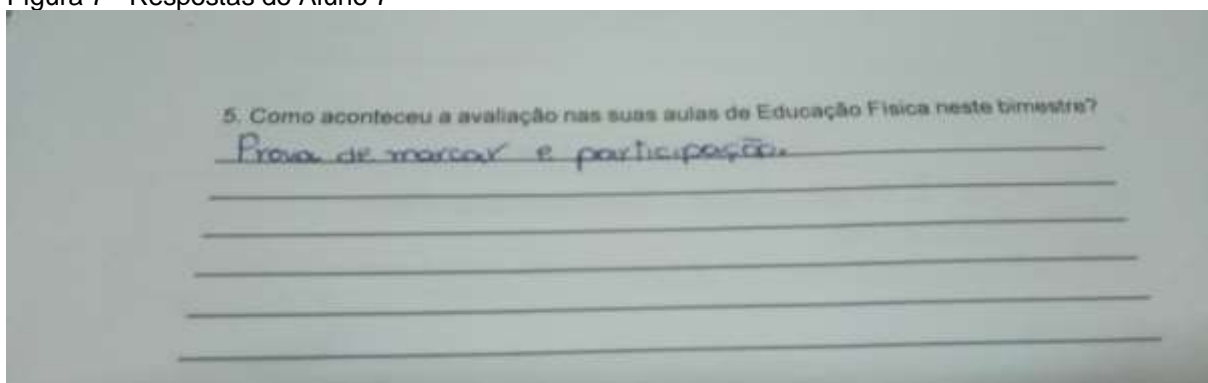
Para os outros cinco estudantes a avaliação aconteceu apenas com a participação e avaliação escrita com questões fechadas, eles optaram por não descrever o processo da avaliação, apenas citaram onde eles poderiam acontecer, como podemos ver nas Figuras 6, 7, 8 e 9.

Figura 6 - Respostas da Aluna 4.



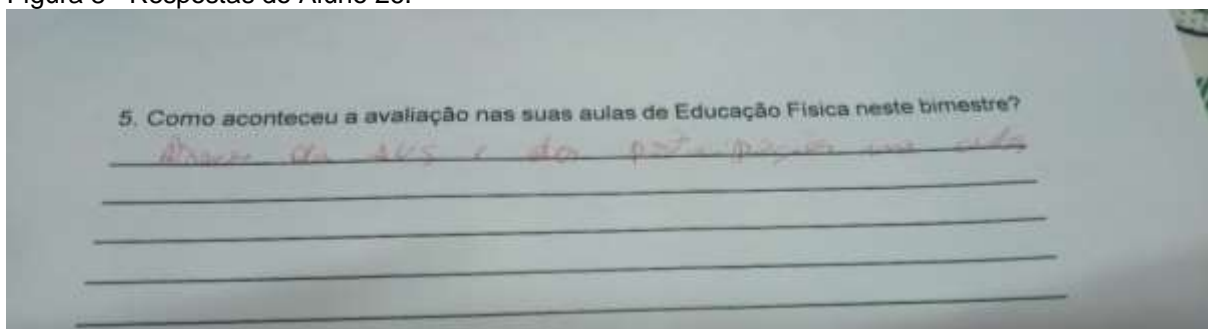
Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 7 - Respostas do Aluno 7



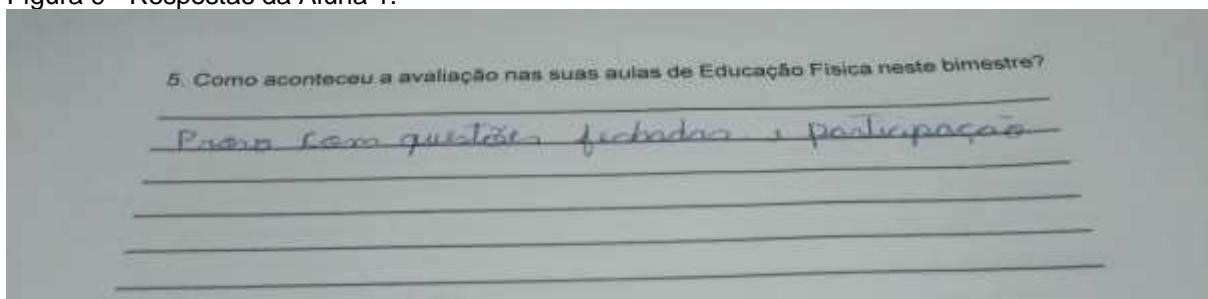
Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 8 - Respostas do Aluno 26.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 9 - Respostas da Aluna 1.



Fonte: Dados da pesquisa.

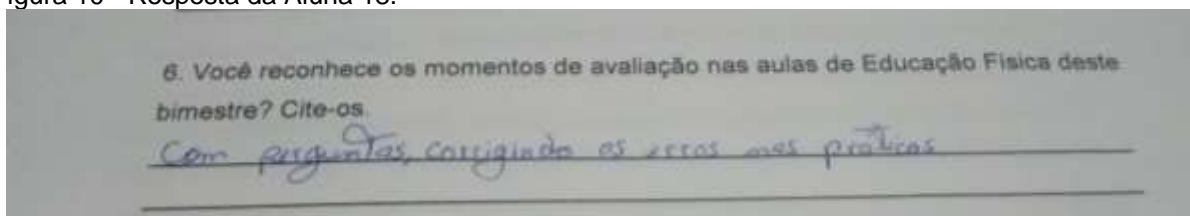
Isso demonstra que é necessário refletir, um pouco mais, sobre como acontece o processo avaliativo, pois acreditamos que este necessita ficar evidente para o estudante.

Para o segundo aspecto, identificamos que um estudante diz não conseguir identificar os momentos de avaliação ocorridos na aula e quinze conseguem identificá-los. As respostas citadas para estes momentos foram:

- Atingir os objetivos da aula;
- Através de perguntas;
- Corrigindo erros;
- AVS;
- Debates;
- Nas vivências realizadas.

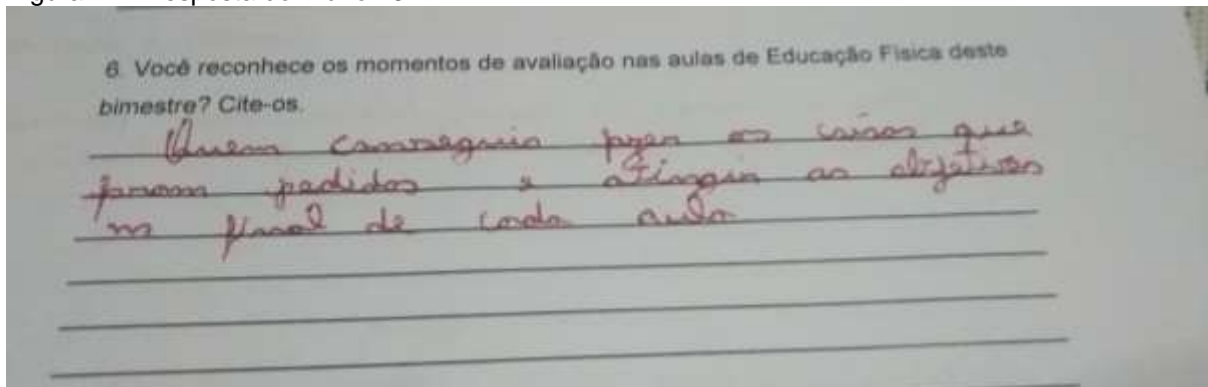
Podendo ser observadas em suas respostas a identificação dos momentos de avaliação nas Figuras 10, 11 e 12 e a não identificação dos momentos de avaliação na Figura 13. Os estudantes mostraram, em sua maioria, reconhecerem os momentos avaliativos durante as aulas, citando os processos onde eles ocorrem e exemplos desses momentos.

Figura 10 - Resposta da Aluna 18.



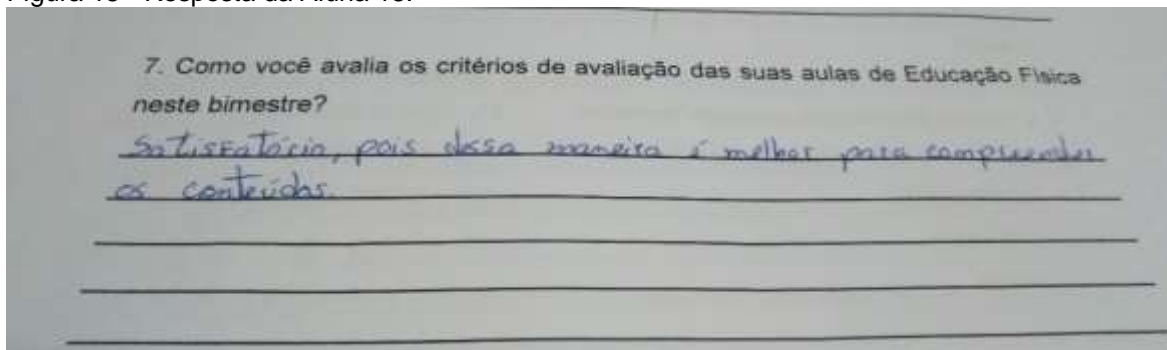
Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 11 - Resposta do Aluno 25.



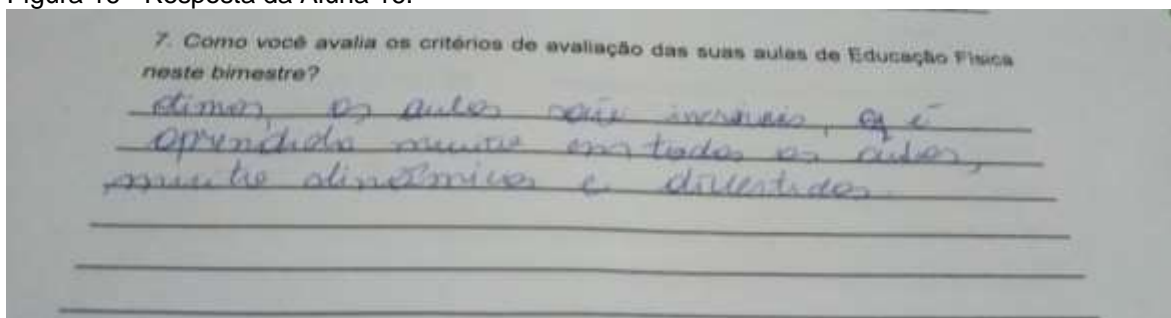
Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 15 - Resposta da Aluna 18.



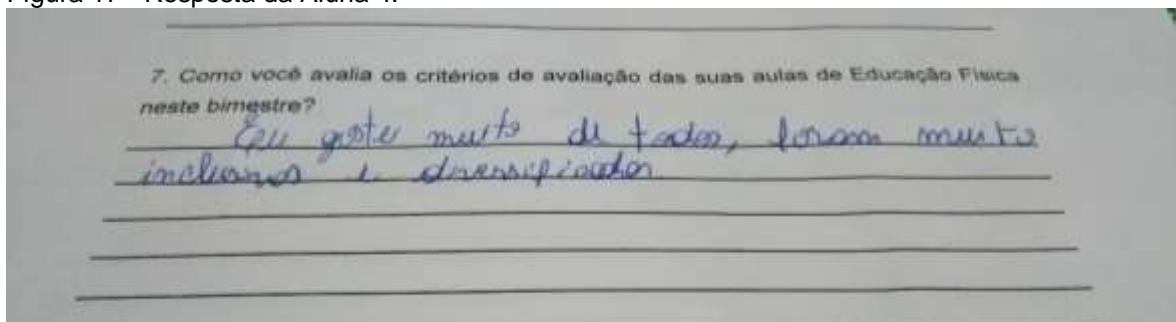
Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 16 - Resposta da Aluna 16.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 17 - Resposta da Aluna 4.



Fonte: Dados da pesquisa.

Eles citaram mais de uma característica em suas respostas e não tivemos nenhuma resposta que fosse evidenciada insatisfação em relação aos critérios utilizados.

Os estudantes, em sua maioria, nos mostraram que compreenderam que a avaliação é realizada através de ações desenvolvidas em diversos momentos da aula, ressaltando que os mesmos são apresentados através de uma diversidade de momentos durante o processo avaliativo do bimestre.

Por meio das respostas analisadas, percebemos que a Aluna 17 mostra-se contraditória em suas respostas, ela diz não saber quando a professora está avaliando (Figura 13) e em seguida cita que os critérios são realizados de modo como a

buscar conhecimentos, engajar-se na resolução de problemas, reformular suas hipóteses, comprometendo-se com seus avanços e dificuldades” (HOFFMANN, 2004, p. 74).

A utilização de **seminários** como forma de avaliação surgiu da necessidade de perceber as análises realizadas pelos estudantes a partir de temas inerentes ao conteúdo que estava sendo estudado, no caso dança e luta, relacionando com as questões de gênero¹⁸. Para esta etapa foi definido que utilizaríamos apenas um texto e que ele seria dividido em quatro partes (uma para cada grupo), cada grupo possuía de cinco a seis integrantes. O texto escolhido era pequeno, então cada grupo ficou com não mais do que uma página e meia, esta escolha foi proposital para que fosse despertado o interesse pela pesquisa sobre o tema de forma que eles trouxessem informações novas sobre a temática estudada.

O seminário, sendo um trabalho em grupo no qual a sua principal finalidade “[...] é obter a cooperação dos alunos entre si na realização de uma tarefa” (LIBÂNEO, 1994, p. 170), é importante que cada membro contribua com a aprendizagem e que estejam familiarizados com o tema abordado. A oralidade, principal ferramenta do seminário, incentiva a autonomia, comunicação, criatividade dos estudantes, é uma necessidade do ser humano pois, “[...] é por meio da fala que nos submetemos à entrevistas de emprego, exigimos nossos direitos como cidadãos, defendemos algum ponto de vista; é por meio da oralidade que conseguimos liderar e trabalhar em equipe” (MIRANDA, 2012 *apud* RIBEIRO et al. 2015, p. 794-795).

A construção da análise dos seminários se deu a partir de alguns critérios que foram expostos durante a divulgação do texto e antes de cada apresentação. Os critérios foram criados pensando na melhor forma de identificar a apreensão do conteúdo pelos estudantes e de como eles construíram toda a argumentação e a escolha de materiais para a apresentação. Utilizamos os seguintes critérios: domínio de conteúdo, aprofundamento do tema, postura e material utilizado, e os analisamos com base nos conceitos S, R e I. A organização desses critérios facilitou a nossa avaliação e serviu para que os estudantes pudessem compreender como estavam sendo analisadas as apresentações. Mesmo com a divulgação dos critérios, alguns estudantes não conseguiam atingi-los satisfatoriamente, acredito que isto ocorra pela

¹⁸ As questões de gênero foram selecionadas a partir do Planejamento da Área e Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias no qual escolhemos esse tema transversal para ser estudado.

falta de organização dos estudantes, pois sempre os questionava se tinham compreendidos e se queriam acrescentar ou retirar algum dos critérios.

O primeiro grupo do seminário demonstrou um excelente domínio do conteúdo e trouxeram um aprofundamento do conteúdo riquíssimo quando exemplificam:

A dança do ventre leva esse nome pelo movimento do ventre e que antigamente essas danças eram feitas como movimento de contração, ondulação e vibração e foram desenvolvidas pelas mulheres e as para mulheres para avaliar as cólicas menstruais e preparar os músculos para a suspensão da gestação e para ajudar no trabalho de parto, ela foi uma dança exclusivamente feminina. Ela foi criada basicamente para mulheres, mas atualmente alguns homens também já iniciaram nessa prática. (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 5 e 6 - Aluna 6)

A ideia de virilidade masculina de que o homem tem que transpirar testosterona, ser grosseiro, ser agressivo, essa é uma ideia heteronormativa e de que a mulher tem que ser sempre delicada e gostar de rosa e vermelho, isso é uma ideia heteronormativa. Tudo que sai dessa visão, principalmente na sociedade brasileira, é fortemente reprimido. (DIÁRIO DE CAMPO, Aulas 5 e 6 – Aluna 8)

Optamos por utilizar **o desenvolvimento** do estudante ao longo da unidade de ensino como uma das formas de avaliá-lo. Este desenvolvimento era analisado da seguinte maneira: utilizávamos o acompanhamento de produtividade e os conceitos dados diariamente a cada estudante, como também era realizada uma análise das superações dos estudantes ao longo do bimestre, verificando como ele atuava na primeira aula e como ele estava na última aula. Esta análise era realizada individualmente e foi necessário que focássemos no desenvolvimento dos estudantes durante as práticas vivenciadas.

Aqueles estudantes que costumavam faltar as aulas, demonstraram um pequeno desenvolvimento das ações, já aqueles que eram assíduos apresentaram um melhor desenvolvimento. A sequência do conteúdo prosseguia, mesmo que o estudante tivesse faltado a aula anterior, o que fazíamos era lembrar o que foi realizado nos momentos anteriores, fazendo uma síntese sobre o conteúdo e objetivos da aula, entretanto, isto não era suficiente para que ele compreendesse e/ou desenvolvesse os movimentos apresentados anteriormente.

Para isso analisamos o desenvolvimento dos estudantes levando em consideração que a aula “[...] aproxima o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente)” (COLETIVO DE

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando como base os desafios presentes na avaliação escolar, e mais especificamente na Educação Física, partimos para uma pesquisa-ação na intenção de também identificarmos os limites e as possibilidades desse problema que aparece constantemente na nossa prática pedagógica. Esta problemática atinge professores(as) e estudantes e necessita ser analisada e repensada constantemente. Tenho me deparado com essa problemática, ao longo de minha intervenção pedagógica nas escolas, mas neste momento coloquei minha/nossas aulas em análise.

O(a) professor(a) durante seu percurso profissional na Educação precisa compreender os diferentes meios para alcançar os objetivos que ele pretende para a Educação, tendo clareza das opções teórico-metodológicas que tem tomado na sua prática pedagógica e como ele interage e/ou se aproxima do projeto político pedagógico da Instituição na qual está inserido(a). E, conseqüentemente, como todas essas decisões irão chegar aos estudantes que se encontram na ponta do processo educacional.

O pensar sobre a minha prática pedagógica não surgiu há pouco tempo, ela vem sendo (re)pensada desde a minha inserção como professora na Educação Básica. Percebia que o(a) professor(a) necessitava estar em constante transformação e analisando as metodologias, os conteúdos, os objetivos e as avaliações utilizadas durante as suas aulas, como estas características foram desenvolvidas e como elas podem ser melhoradas para que alcancem os estudantes que são nosso foco principal neste processo.

Essa etapa de construção de novos olhares sobre a prática pedagógica vem se tornando um elemento constante na minha prática pedagógica e a avaliação se transformou no elemento central dessas novas práticas e de novos olhares. Ao rever as minhas práticas avaliativas na Educação Física percebi que houve uma necessidade de fazê-las se aproximarem dos estudantes para que eles compreendessem todo o processo e conseguissem identificar os limites e as possibilidades de suas aprendizagens e, a partir de toda essa compreensão eles serem críticos para reconhecer onde precisam melhorar individualmente e coletivamente, assim como apontar o que o(a) professor(a) também precisa rever.

O processo avaliativo, pensando de uma forma micro, é um percurso que precisa de reflexão dos dois lados, do(a) professor(a) e do estudante. E de uma forma macro, é necessário que exista na Instituição um sistema avaliativo que seja seguido por todos(as), pois esta característica facilita a compreensão dos estudantes em relação a avaliação. Destacamos a análise de Freitas (2010, p. 96) que relata: “Se queremos uma nova forma de avaliação, será necessário repensar a escola que queremos a partir de novas funções sociais, as quais necessariamente conflitarão com os objetivos do atual sistema social”. Tentamos repensar a escola que queremos, mas ainda estamos distantes de encontrar uma maneira de fazer essa ruptura com os objetivos do atual sistema.

Acredito que o desenvolvimento dessa unidade de ensino, que foi o foco da nossa pesquisa, tenha sido o ápice das minhas reflexões a respeito da avaliação que apareceu de forma mais evidente ao iniciarmos as discussões na escola em que estou inserida a respeito de como desenvolver uma Educação pública de qualidade para os jovens que fazem parte da nossa escola.

Estas reflexões, que envolviam e ainda envolvem todos os(as) professores(as), me atingiam constantemente, pois encontrei nestes momentos algumas respostas às minhas perguntas e às minhas inquietações, e tivemos como fruto um sistema de avaliação criado coletivamente e que é repensado constantemente de acordo com a necessidade da coletividade.

O meu caminho, durante esta pesquisa, foi marcado por tentativas de desenvolver aulas de Educação Física de forma sistematizada e que priorizassem aproximar o estudante de uma aprendizagem crítica e reflexiva, mostrando a eles que nosso componente curricular é uma fonte complexa de conteúdos, desenvolvidos através de inúmeras metodologias, possuindo objetivos que serão avaliados ao final de um processo, seja de uma aula ou de uma unidade de ensino. Os estudantes ao entrarem em contato com esta tentativa, em sua maioria, mostraram que conseguiram compreender o processo de avaliação em Educação Física.

No campo dos limites destaco o pouco compromisso dado por alguns estudantes do EM à Educação Física, visto que as ausências nas aulas foi algo evidente desencadeando uma maior dificuldade na formulação de uma avaliação desses estudantes. A participação nas vivências, ainda que de forma reduzida por parte de alguns, os impossibilitou de experimentar as práticas que fazem parte da Educação

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

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29, mai./jun. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3>. Acesso em: 26 nov. 2018.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Educação Física Escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF- Disciplina Problemáticas da Educação Física. 2018. Disponível em: https://edutec.unesp.br/moodle/pluginfile.php/138546/mod_resource/content/3/index.html. Acesso em: 20 mar. 2020

HANSEN, João Alfredo. **Manuel da Nóbrega**. Recife: Editora Massanga, 2010.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 6ª ed. Porto Alegre: Mediação. 2004.

_____. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré escola à Universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

HORTA NETO, João Luiz. Avaliações educacionais e seus reflexos em ações federais e na mídia eletrônica. **Revista Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 172-201, set./dez. 2014. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2770>. Acesso em: 25 jul. 2019.

KULESZA, W. A. A Institucionalização da escola normal no Brasil (1870-1910). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.79, n.193, p.63 -71, set./dez. 1998. Disponível em: <file:///D:/Downloads/1018-1075-1-PB.pdf> . Acesso em: 18 mai. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 43 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/modernoportugues/busca/portuguesbrasileiro/avaliar/>. Acesso em: 10 fev. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O GESTORES

1. Qual o seu entendimento sobre Avaliação?
2. Quais os avanços e/ou retrocessos que o senhor/a reconhece que a Avaliação teve ao longo dos anos?
3. Como esses avanços e/ou retrocessos interfeririam na construção do modelo de avaliação da escola?
4. Quais as bases para organizar a avaliação da escola?
5. Como acontece o processo de avaliação nas escola?
6. Como acontece o processo de avaliação na escola? Há alguma particularidade?
7. Quais os principais desafios que os professores/as enfrentam na avaliação escolar?
8. Quais as propostas que a escola oferece para tentar melhorar o processo avaliativo?
9. Como você percebe a relação que os estudantes têm com a Avaliação?
10. O/a senhor/a conhece os procedimentos de avaliação das aulas de Educação Física? Eles se diferenciam dos outros componentes curriculares? Caso sim, de que forma?

6. Você reconhece os momentos de avaliação nas aulas de Educação Física deste bimestre? Cite-os.

7. Como você avalia os critérios de avaliação das suas aulas de Educação Física neste bimestre?

ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf?sessionid=54960AD60B14FBA229CCCE41998BBEDB.server-plataformabra

Banco de Teses e Di... YouTube to Mp3 C... Plataforma Brasil O Ensino do Tênis... Google Sistema de classific... GINÁSTICA ARTÍSTI...

MEJOR PESQUISA

Para cadastrar um novo projeto, clique aqui: [Nova Submissão](#) Para cadastrar projetos aprovados anteriores à Plataforma Brasil, clique aqui: [Projeto anterior](#)

BUSCAR PROJETO DE PESQUISA:

Título do Projeto de Pesquisa: CAAE:



Pesquisador Responsável: Última Modificação: Tipo de Projeto: Selecionar ▾

Palavra-chave:

SITUAÇÃO DA PESQUISA

Marcar Todas
 Aprovado
 Em Apreciação Ética
 Em Edição
 Em Recepção e Validação Documental
 Não Aprovado - Não Cabe Recurso
 Não Aprovado na CONEP
 Não Aprovado no CEP
 Pendência Documental Emitida pela CONEP
 Pendência Documental Emitida pelo CEP
 Pendência Emitida pela CONEP
 Pendência Emitida pelo CEP
 Recurso Submetido ao CEP
 Recurso Submetido à CONEP
 Recurso não Aprovado no CEP
 Retrado
 Retrado pelo Centro Coordenador

LISTA DE PROJETOS DE PESQUISA:

Tipo	CAAE	Versão	Pesquisador Responsável	Comitê de Ética	Instituição	Origem	Última Apreciação	Situação	Ação
P	05700119.6.0000.0192	2	Christiane Kerlem Vandeney Sobral	0192 - Complexo Hospitalar HUOC/PROCAPE		PC	E1	Aprovado	 

LEGENDA:

(*) Tipo
 P = Projeto de Centro Coordenador Pp = Projeto de Centro Participante Pc = Projeto de Centro Coparticipante

(*) Situação do CAAE

**ANEXO G - CRONOGRAMA DE AULAS DO BIMESTRE DA DISCIPLINA
EDUCAÇÃO FÍSICA – PROFESSORA CHRYSYTIANNE KERLENN VANDERLEY
SOBRAL**

CRONOGRAMA DE AULAS – 4º BIMESTRE/2019 – 3º ANO

AULA Nº	DATA PREVISTA	DATA DA REALIZAÇÃO	CONTEÚDO
	30/09/2019	01/10/2019	Seminário Inicial
1-2	07/10/2019	07/10/2019	Dança de Salão
3-4	14/10/2019	21/10/2019	Dança de Salão
5-6	21/10/2019	28/10/2019	Dança de Salão
7-8	04/11/2019	04/10/2019	Dança de Salão
9-10	11/11/2019	11/11/2019	Dança de Salão /Luta-Boxe
11-12	18/11/2019	18/11/2019	Luta-Boxe
13-14	25/11/2019	25/11/2019	Luta-Boxe
15-16	02/12/2019	02/12/2019	Luta-Boxe
17-18	09/12/2019	05/12/2019	Luta-Boxe
	10/12/2018	05/12/2019	Seminário Final
	Abril/2020		Apresentação da pesquisa na escola

	<p>Vivenciar os movimentos básicos da capoeira, observando o sentido/significado dado pelo aluno. Compreender a relação entre música e a luta de capoeira.</p>
<p>Conteúdos</p>	<p>1º BIMESTRE - GINÁSTICA Ginástica Artística: - Consciência corporal; - Modalidades e métodos ginásticos; - Características gerais; - Fundamentos básicos; - Sequência dos movimentos; - Sentido/significado das competições; - Elaboração e execução de coreografias.</p> <p>2º BIMESTRE - ESPORTE Esporte: Esportes de aventura e Atletismo. Esportes da aventura: - Origem e história; - Regras oficiais; - Diferentes tipos de esportes da natureza; - Esporte e meio ambiente; - Procedimentos emergenciais; - Nutrição e prática esportiva.</p> <p>Atletismo: - Origem e história; - Regras oficiais; - Diferentes modalidades do atletismo; - Nutrição e prática esportiva; - Ética nas competições esportivas.</p> <p>3º BIMESTRE - JOGOS Jogos: Brincadeiras de rua / populares e cooperativos. - Brinquedos e brincadeiras; - Jogos cooperativos; - Os jogos, as brincadeiras e suas diferenças regionais; - Construção de brinquedos.</p> <p>4º BIMESTRE –DANÇA/LUTAS Dança: atividades de expressão corporal, danças populares. - Origem e histórico; - Expressão corporal; - Sons e ritmos produzidos pelo próprio corpo ou instrumentos musicais; - Conhecimentos dos fundamentos técnicos; - Danças das diferentes regiões do país; - Elaboração e execução de coreografias.</p> <p>Lutas: capoeira. - Origem e histórico; - Contexto socioeconômico, político e cultural;</p>

	<p>10 arcos. 10 cones. 1 Caixa de giz. 1 Apito. 1 Bomba. Xadrez. Dama. Dominó. Garrafas pet. Papel ofício. Data show, notebook. Sala de informática. Cordas. Som. Pendrive. Tatame. Bolas. Fitas. Massa.</p>
Avaliação	<p>O sistema de avaliação se dará com a participação de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Terá uma Avaliação Semanal Escrita (realizada em sistema de rodízio com as demais disciplinas). Será contínua, sendo observado o desenvolvimento intelectual, participativo, crítico e a autonomia do aluno.</p> <p>Será utilizado um instrumento de acompanhamento pelo professor e outro pelo aluno. Teremos uma entrevista ao final do bimestre, no qual o aluno deverá trazer o que foi produzido no bimestre. Apresentação de seminários.</p> <p>Trabalhos escritos. Debates e questionamentos.</p>


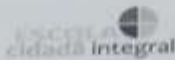
Plano Anual	
Elemento	3° ANO ENSINO
	MÉDIO
Identificação	Plano Anual de Ensino – 2018/2019 Educação Física
Objetivo Geral	Criticar, criar e preservar a Cultura Corporal para a elevação do padrão cultural da classe trabalhadora, tendo como eixos articuladores e unificadores das ações as práticas corporais diversificadas, tratadas criticamente, a partir da organização do trabalho pedagógico comprometido com a elevação da compreensão e ação dos participantes na construção da cultura.
Objetivos Específicos	Vivenciar os fundamentos básicos da ginástica acrobática e circense, observando e apontado suas diferenças e semelhanças.

Metodologia/ Procedimentos de Ensino/ Estratégias de Ensino	A disciplina de Educação Física será desenvolvida com aulas na quadra esportiva, na sala de aula e/ou sala de informática. Teremos aulas expositivas e dialogadas, levando em consideração as informações e experimentações trazidas pelos alunos. Experimentação prática dos conteúdos de cada bimestre. Leitura de textos. Produção textual. Debate em sala de aula. Seminários.
Recursos didáticos	Quadra poliesportiva. 7 bolas de basquetebol. 7 bolas de handebol. Fita adesiva. Tesoura. Cartolina. 10 arcos. 10 cones. 1 Caixa de giz. 1 Apito. Papel ofício. Data show, notebook. Sala de informática. Cordas. Som. Pendrive. Tatame. Bolas.
Avaliação	O sistema de avaliação se dará com a participação de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Terá uma Avaliação Semanal Escrita (realizada em sistema de rodízio com as demais disciplinas). Será contínua, sendo observado o desenvolvimento intelectual, participativo, crítico e a autonomia do aluno. Será utilizado um instrumento de acompanhamento pelo professor e outro pelo aluno. Teremos uma entrevista ao final do bimestre, no qual o aluno deverá trazer o que foi produzido no bimestre. Apresentação de seminários. Trabalhos escritos. Debates e questionamentos.

ANEXO J – ACOMPANHAMENTO DE PRODUTIVIDADE DO ESTUDANTE

ESTUDANTE		ACOMPANHAMENTO DE PRODUTIVIDADE - 3º ANO C - 3º BIMESTRE					
		01/03	02/03	03/03	04/03	05/03	06/03
01.		S	S	S	SP	S	F
03.							
04.		F	S	S	F	S	S
05.		F	F	S	SP	F	S
07.		S	S	S	S	S	S
08.		S	S	S	S	S	S
10.		S	S	S	SP	S	S
11.		S	S	S	S	S	S
12.		S	S	F	S	S	S
13.		S	P	F	S	F	S
14.		S	S	F	S	S	S
15.		S	SP	P	S	F	S
16.		S	S	S	S	S	S
17.		S	S	SP	S	S	F
18.		S	S	F	S	F	S
19.		S	S	F	S	S	S
20.		S	S	S	S	S	S
21.		S	S	S	S	S	S
22.		S	S	S	P	S	S
24.		S	S	S	S	S	S
25.							
26.							
27.							
28.							
29.							
30.							

ANEXO K – AVALIAÇÃO SEMANAL DO 4º BIMESTRE

PROFESSOR(A): CHRYSTIANNE K. V. SOBRAL **DISCIPLINA:** EDUCAÇÃO FÍSICA
DATA: ___/___/2019 **TURNO:** INTEGRAL **BIMESTRE:** IV
ALUNO(A): _____ **NOTA:** _____

TURMA 3º
 A
 B
 C
 D

AVS – EDUCAÇÃO FÍSICA

OBSERVAÇÕES:

- ✓ Usar caneta esferográfica azul ou preta;
- ✓ Proibido uso de corretivo;
- ✓ **QUESTÕES RASURADAS NÃO SERÃO CORRIGIDAS;**
- ✓ Somente uma alternativa em cada questão objetiva pode ser marcada;
- ✓ Não é permitido o porte de aparelhos celulares e/ou eletrônicos;

dança é a integração, socialização, prazer, divertimento, respeito aos costumes e tradições.
HASS, A. N; GARCIA, A. Ritmo e Dança.
Canoas: Ulbra, 2003 (fragmento).
As danças folclóricas, sendo uma expressão das diferentes manifestações da dança

- a) distinguem-se das demais pelo refinamento técnico dos seus gestos e movimentos e pela complexidade dos seus elementos coreográficos.
- b) compreendem expressões culturais brasileiras diversificadas como o maracatu, o funk, a catira, o boi-bumbá, o hip hop e o baião.
- c) são contextuais, pois seus gestos e coreografias fazem referência a situações da vida cotidiana e/ou expressam visões de mundo de uma comunidade.
- d) possuem qualidades rítmicas e expressivas secundárias em relação aos significados sociais, culturais e representacionais.
- e) reforçam tendências de massificação social e de dispersão de sentidos da vida comunitária, favorecendo a universalização de valores culturais.

3. Própria dos festejos juninos, a quadrilha nasceu como dança aristocrática. Oriunda dos salões franceses, depois difundida por toda a Europa. No Brasil, foi introduzida como dança de salão e, por sua vez, apropriada e adaptada pelo gosto popular. Para sua ocorrência, é importante a presença de um mestre "marcante" ou "marcador", pois é quem determina as figurações diversas que os dançadores desenvolvem. Observa-se a constância das seguintes marcações: "Tour", "En avant", "Chez des dames", "Chez des chevelié", "Cestinha de flor", "Balancê", "Caminho da roça", "Olha a chuva", "Garranchê", "Passeio", "Coroa de flores", "Coroa de espinhos" etc.

No Rio de Janeiro, em contexto urbano, apresenta transformações: surgem novas figurações, o francês aportuguesado inexistente, o uso de gravações substitui a música ao vivo, além do aspecto de competição, que sustenta os festivais de quadrilha, promovidos por órgãos de turismo.
CASCUDO, L.C. Dicionário do folclore brasileiro. Rio de Janeiro: Melhoramentos. 1976.
As diversas formas de dança são demonstrações da diversidade cultural do nosso país. Entre elas, a quadrilha é considerada uma dança folclórica por

QUESTÃO 1

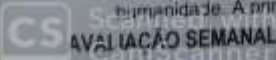
1. A dança é um importante componente cultural da humanidade. O folclore brasileiro é rico em danças que representam as tradições e a cultura de várias regiões do país. Estão ligadas aos aspectos religiosos, festas, lendas, fatos históricos, acontecimentos do cotidiano e brincadeiras e caracterizam-se pelas músicas animadas (com letras simples e populares), figurinos e cenários representativos.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física. São Paulo: 2009 (adaptado).

A dança, como manifestação e representação da cultura rítmica, envolve a expressão corporal própria de um povo. Considerando-a como elemento folclórico, a dança revela

- a) aspectos eminentemente afetivos, espirituais e de entretenimento de um povo, desconsiderando fatos históricos.
- b) acontecimentos do cotidiano, sob influência mitológica e religiosa de cada região, sobrepondo aspectos políticos.
- c) tradições culturais de cada região, cujas manifestações rítmicas são classificadas em um ranking das mais originais.
- d) lendas, que se sustentam em inverdades históricas, uma vez que são inventadas, e servem apenas para a vivência lúdica de um povo.
- e) manifestações afetivas, históricas, ideológicas, intelectuais e espirituais de um povo, refletindo seu modo de expressar-se no mundo.

2. Essa forma de dança social (folclórica) desenvolveu-se como parte dos costumes e tradições de um povo que expressa sua manifestação cultural. Transmitida de geração a geração, é uma das formas de dança mais antigas, datando desde a época das culturas tribais evoluídas que estabeleceram ligação com as grandes civilizações da história da humanidade. A principal característica dessa



Página 1 de 3

- a) possuir como característica principal os atributos divinos e religiosos e, por isso, identificar uma nação ou região.
- b) abordar as tradições e costumes de determinados povo ou regiões distintas de uma mesma nação.
- c) apresentar cunho artístico e técnicas apuradas, sendo também, considerada dança-espetáculo.
- d) necessitar de vestuário específico para a sua prática, o qual define seu país de origem.
- e) acontecer em salões e festas e ser influenciada por diversos gêneros musicais.

4. Nas últimas décadas, a capoeira está cada vez mais presente no ambiente escolar, seja por intermédio de estudantes que a praticam nos intervalos das aulas, seja como parte das propostas curriculares de diversas instituições de ensino.

Disponível em: <http://civ.educacao.mg.gov.br> (adaptado).

Cada vez mais reconhecida, a capoeira foi considerada a 14ª expressão artística do país, registrada como patrimônio imaterial pelo IPHAN. Sua prática representa nas escolas um(a)

- a) atividade que proporciona diálogo e inclusão para os praticantes.
- b) alternativa que contraria o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).
- c) meio didático desvinculado da cultura popular.
- d) movimento teórico e intelectual sem práxis coletiva.
- e) prática sem vínculo identitário e cultural.

5. Antes de se tornarem esporte, as lutas ou as artes marciais tiveram duas conotações principais: eram praticadas com o objetivo guerreiro ou tinham um apelo filosófico como concepção de vida bastante significativo. Atualmente, nos deparamos com a grande expansão das artes marciais em nível mundial. As raízes orientais foram se disseminando, ora pela necessidade de luta pela sobrevivência ou para a "defesa pessoal", ora pela possibilidade de ter as artes marciais como própria filosofia de vida.

CARREIRO, E. A. Educação Física na escola: Implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008 (fragmento).

Um dos problemas da violência que está presente principalmente nos grandes centros urbanos são as brigas e os enfrentamentos de torcidas organizadas, além da formação de gangues, que se apropriam de gestos das lutas, resultando, muitas vezes, em fatalidades. Portanto, o verdadeiro objetivo da aprendizagem desses movimentos foi mal compreendido, afinal as lutas

- a) se tornaram um esporte, mas eram praticadas com o objetivo guerreiro a fim de garantir a sobrevivência.

- b) apresentam a possibilidade de desenvolver o autocontrole, o respeito ao outro e a formação do caráter.
- c) possuem como objetivo principal a "defesa pessoal" por meio de golpes agressivos sobre o adversário.
- d) sofreram transformações em seus princípios filosóficos em razão de sua disseminação pelo mundo.
- e) se disseminaram pela necessidade de luta pela sobrevivência ou como filosofia pessoal de vida.

6.

O filme *Menina de ouro* conta a história de Maggie Fitzgerald, uma garçoneira de 31 anos que vive sozinha em condições humildes e sonha em se tornar uma boxeadora profissional treinada por Frankie Dunn.

Em uma cena, assim que o treinador atravessa a porta do corredor onde ela se encontra, Maggie o aborda e, a caminho da saída, pergunta a ele se está interessado em treiná-la. Frankie responde: "Eu não treino garotas". Após essa fala, ele vira as costas e vai embora. Aqui, percebemos, em Frankie, um comportamento ancorado na representação de que boxe é esporte de homem e, em Maggie, a superação da concepção de que os ringues são tradicionalmente masculinos.

Historicamente construída, a feminilidade dominante atribui a submissão, a fragilidade e a passividade a uma "natureza feminina". Numa concepção hegemônica dos gêneros, feminilidades e masculinidades encontram-se em extremidades opostas.

No entanto, algumas mulheres, indiferentes às convenções sociais, sentem-se seduzidas e desafiadas a aderirem à prática das modalidades consideradas masculinas. É o que observamos em Maggie, que se mostra determinada e insiste em seu objetivo de ser treinada por Frankie.

FERRAZES, V. MOURÃO, L. *Menina de ouro e a representação de feminilidades no boxe*. Movimento, n. 4, out-dez. 2014 (adaptado).

A inserção da personagem Maggie na prática corporal do boxe indica a possibilidade da construção de uma feminilidade marcada pela

- a) adequação da mulher a uma modalidade esportiva alinhada a seu gênero.
- b) valorização de comportamentos e atitudes normalmente associados à mulher.
- c) transposição de limites impostos à mulher num espaço de predomínio masculino.
- d) aceitação de padrões sociais acerca da participação da mulher nas lutas corporais.
- e) naturalização de barreiras socioculturais responsáveis pela exclusão da mulher no boxe.

7. Não é raro ouvirmos falar que o Brasil é o país das danças ou um país dançante. Essa nossa "fama" é bem pertinente, se levarmos em consideração a diversidade de manifestações rítmicas e expressivas existentes de Norte a Sul. Sem contar a imensa repercussão de nível internacional de algumas delas. Danças trazidas pelos africanos escravizados, danças relativas aos mais diversos rituais, danças trazidas pelos imigrantes etc. Algumas preservam suas características e pouco se transformaram com o passar do tempo, como o forró, o maxixe, o xote, o frevo. Outras foram criadas e são recriadas a cada instante: inúmeras influências são incorporadas, e as danças transformam-se, multiplicam-se. Nos centros urbanos existem as danças como o funk, hip hop, as danças de rua e

de salão. É preciso deixar claro que não há jeito certo ou errado de dançar. Todos podem dançar, independentemente de biótipo, etnia ou habilidade, respeitando-se as diferenciações de ritmos e estilos individuais.

GASPARI, T. C. Dança e educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008 (adaptado).

Com base no texto, verifica-se que a dança, presente em todas as épocas, espaços geográficos e culturais é uma

A- prática corporal que conserva inalteradas suas formas independentes das influências culturais da sociedade.

B- forma de expressão corporal baseada em gestos padronizados e realizada por quem tem habilidade para dançar.

C- manifestação rítmica e expressiva voltada para as apresentações artísticas, sem que haja preocupação com a linguagem corporal.

D- prática que traduz os costumes de determinado povo ou região e está restrita a este.

E- representação das manifestações, expressões, comunicações e características culturais de um povo.

8. A Salsa nasceu na Ilha de Cuba, mais propriamente em Havana, no interior dos famosos cabarets cubanos, na década de 40. Ela é uma mescla de vários temperos musicais, daí ser batizada com o termo que se refere aos condimentos gastronômicos que dão mais sabor ao alimento. Indique nas opções abaixo o principal ritmo que deu origem a Salsa.

- a) Frevo
- b) Valsa
- c) Son cubano
- d) Rit cubano
- e) Ciranda cubana

9. Como a ideia de gênero está fundada nas diferenças biológicas entre os sexos, ela aponta para o caráter implicitamente relacional do feminino e do masculino. Assim, gênero é uma categoria relacional porque leva em conta o outro sexo, em presença ou ausência. Além disso, relaciona-se com outras categorias, pois não somos vistos(as) de acordo apenas com nosso sexo ou com o que a cultura fez dele, mas de uma maneira muito mais ampla: somos classificados(as) de acordo com nossa idade, raça, etnia, classe social, altura e peso corporal, habilidades motoras, entre muitas outras.

SOUSA, E. S.; ALTMANN, H. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. Cadernos Cedes. Ano XIX, nº 48, ago. 1999.

Diante do exposto, é possível perceber que as diferenças entre sexo masculino e feminino se encontram em todos os campos de atividades. Atualmente, no campo da prática de atividades físicas, percebe-se

a) um aumento da participação, tanto do sexo feminino como do sexo masculino, na prática de exercícios e jogos que eram exclusivamente

pertencentes a um determinado sexo, incluindo as pessoas com deficiência.

b) uma manutenção na prática de exercícios direcionados ao uso de força física somente para os homens e outros que exigem delicadeza exclusivamente para as mulheres.

c) um aumento da oferta por espaços que permitem praticar exercícios ao ar livre e/ou em academias direcionados a recreação e jogos, voltados para homens e mulheres, separando-os em razão de suas diferenças.

d) uma manutenção das diferenças entre os sexos feminino e masculino, porém com um aumento significativo de mulheres que deixaram de praticar exercícios por não encontrar uma atividade adequada ao seu corpo.

e) um aumento da procura por parte do sexo masculino de exercícios que propiciam relaxamento, educação postural e alongamento, com o objetivo de melhorar o desempenho na prática da musculação.

10. Marque a opção que indica a relação correta entre Dança e o Modo de Dançar.

- a) Dança de salão – apenas individual
- b) Dança folclórica – apenas individual
- c) Danças atuais – individual, em dupla e em grupo
- d) Dança contemporânea – apenas em grupo
- e) Dança folclórica – apenas em grupo.

PREENCHA O GABARITO SEM RASURA
(Pinte a bolinha correspondente a cada questão)

	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10
A	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	<ul style="list-style-type: none"> - dois pinceis - um apagador - folhas de ofício.
Avaliação	<p>Durante a aula serão realizados questionamentos tais como: o que é salsa? Há alguma semelhança desse ritmo com o que é comum no Brasil? No final da aula, durante a roda de conversa, serão realizados questionamentos para que possamos identificar se os alunos atingiram os objetivos propostos para a aula, tais como: Como é a postura na dança de salão? Qual a importância de escolher quem conduz e quem é conduzido? Quais os passos da salsa? Nesse momento direi os objetivos da aula para refletirmos se estes foram alcançados ou não. Por fim será exposto qual o tipo de dança de salão que iremos trabalhar na aula seguinte.</p>

	<ul style="list-style-type: none">- um apagador- folhas de ofício.- uma bola- um bambolê
Avaliação	Durante a aula serão realizados questionamentos tais como: o que é o forró para o nordestino? No final da aula, durante a roda de conversa, serão realizados questionamentos para que possamos identificar se os alunos atingiram os objetivos propostos para a aula, tais como: Como aconteceu a evolução do forró? Nesse momento direi os objetivos da aula para refletirmos se estes foram alcançados ou não. Por fim será exposto qual o tipo de dança de salão que iremos trabalhar na aula seguinte.

ANEXO Q – AULAS 11 e 12

Plano de Aula	
Elemento	CICLO DA IDENTIFICAÇÃO
Identificação	Aulas 11 e 12 – 4º Bimestre/2019 3ºs anos Professora: Chrystianne Kerlenn Vanderley Sobral
Objetivos Específicos	Compreender o processo de evolução histórico do boxe. Compreender as diferenças e vivenciar o deslocamento, a base, a esquiva para golpes retos e os golpes jab e direto.
Conteúdos	Lutas – Boxe
Metodologia/ Procedimentos de Ensino/ Estratégias de Ensino	Fazer um resgate da aula anterior, lembrando o conteúdo trabalhado- introdução as lutas e classificação das lutas, relacionando com a classificação do boxe. Exposição da evolução do boxe e seu processo de construção histórico, debatendo com os alunos sobre esses aspectos. Após essa exposição será explicado sobre a importância do deslocamento, a base e esquivas para a realização dessa luta. Para o deslocamento será realizada a brincadeira do rabinho, na qual cada um possui uma folha de jornal, que ficará colocada no seu short, o objetivo é pegar a folha de jornal do outro e proteger a sua sem segurá-la, o espaço para a captura do jornal será delimitado, não podendo sair correndo pela quadra. Após, será relacionada essa atividade com o deslocamento no boxe e iniciamos a posição da base. Para as esquivas os alunos, em dupla, usarão uma bexiga cheia para imitarem os golpes e o outro aluno realizará a esquiva para golpes retos. Em seguida, será realizado os golpes jab e direto, os alunos formarão duplas para a realização dos golpes, será lembrado sobre não acertarem os golpes nos colegas e para apenas realizarem os movimentos, para esse momento cada aluno terá em sua posse uma bexiga o alvo para acertar o golpe será na bexiga, um aluno realiza o movimento e depois o outro o realiza, até finalizar sua execução. Após a execução na bexiga deverão fazê-lo sem a mesma. Depois da execução dos golpes, solicitarei que, em dupla, unam todos os movimentos aprendidos. Ao final da aula, farei questionamentos sobre Qual a origem do boxe? Quais os tipos de boxe? Quais os movimentos do boxe realizados na aula? Quais as dificuldades superadas na realização dos movimentos? Após essa roda de conversa, será exposto o conteúdo seguinte que serão regras e categorias do boxe e os golpes cruzado, gancho e upper.
Recursos didáticos	- 1 quadro móvel - dois pinceis - um apagador - pares de luvas de boxe - 23 folhas de jornal - 15 bexigas

	questionamentos para observar se os objetivos foram alcançados.
--	-----------------------------------------------------------------

ANEXO V - PROGRAMA PARA A CONTAGEM DE PONTUAÇÃO REFERENTE A PRODUTIVIDADE E APRENDIZAGEM DO ESTUDANTE DA ESCOLA

Acompanhamento de Desempenho 2019 - 3º ano C - 2º bimestre

Arquivo Editar Ver Inserir Formatar Dados Ferramentas Complementos Ajuda Última edição: foi feita em 27 de agosto por

Compartilhar

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26					
INHO - 3º ANO C - 2º BIMESTRE										ACOMPANHAMENTO DE DESEMPENHO - 3º ANO C - 2º BIMESTRE										ACOMPA										
Artes										Educação Física										ESTUDANTE										
Aprendizagem										Produtividade					Aprendizagem					Nota		ESTUDANTE								
Final	I	R	S	S+	Min	Max	Final	Nota	ESTUDANTE	SP	I	R	S	S+	Min	Max	Final	I	R	S	S+	Min	Max	Final	Nota	ESTUDANTE	SP	I		
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	01																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	02																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	03				2	5	3,21	4,54	4,50	1												
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	04				2	2	3	2,21	3,11	3,10	1	1	4									
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	05																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	06																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	07																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	08																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	09																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	10																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	11																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	12																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	13																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	14																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	15																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	16																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	17																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	18																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	19																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	20																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	21																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	22																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	23																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	24																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	25																					
					#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	26																					

Compartilhamento: Acompanhamento - Indicadores - Resumo - Explor