

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

Thaís Cristina Rades

**Para além da quadra de aula: uma proposta de avaliação da aprendizagem
em Educação Física Escolar no Ensino Médio.**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO DE FORMADORES**

SÃO PAULO

2016

Thaís Cristina Rades

**Para além da quadra de aula: uma proposta de avaliação da aprendizagem
em Educação Física Escolar no Ensino Médio.**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO DE FORMADORES**

Trabalho final de Mestrado Profissional apresentado à
Banca Examinadora de Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, como exigência parcial para
obtenção do título de Mestre em Educação:
Formação de Formadores, sob a orientação do
Professor Doutor Nelson Antonio Simão Gimenes.

BANCA EXAMINADORA

À Heloísa,

*Filha amada, quem me faz refletir
e aprender cada dia mais.*

Agradecimentos

A todos os alunos que passaram pelas experiências de minhas aulas, nestes 23 anos de magistério, fazendo-me ter as reflexões necessárias para minha transformação profissional e pessoal.

Aos meus pais pelo incentivo e apoio em todos os momentos.

À minha filha Heloísa por aceitar minhas ausências e contribuir para que eu conseguisse realizar meu sonho.

À minha irmã Érica, por ser um modelo de dedicação e estar ao meu lado quando precisei tomar decisões importantes.

Aos meus sobrinhos Luiz Henrique, Elena e Matheus por encherem minha vida de amor, renovando minhas forças, necessárias para caminhar.

À minha amiga, Renata de Souza Netto, minha irmã por escolha, que me acompanha desde minha graduação e compartilha comigo cada momento de alegria e dificuldade.

Ao meu orientador, Prof^o Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes, pela disponibilidade em me assistir e compartilhar seu conhecimento, dando-me o crédito que nem eu mesma sabia que tinha.

Às professoras Dra. Marina Hisa Matsumoto e Dra. Lilian Maria Ghiuro Passarelli pelas contribuições que fizeram ao meu trabalho, no momento da banca de qualificação.

À Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, por me conceder uma bolsa de estudos que permitiu com que eu ampliasse meus conhecimentos.

A todos os professores do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores; representados pela coordenadora do programa Profa. Dra. Marli Afonso Dalmazio de André, pelos saberes compartilhados, e por me ajudarem a novamente me apaixonar por minha profissão.

À Prof. Dra. Helena Maria Medeiros Lima que contribuiu na fase em que eu estava pleiteando uma bolsa de estudos, auxiliando na construção do meu projeto de pesquisa.

Aos alunos do doutorado do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação que auxiliaram como tutores durante minha pesquisa, cabendo citar em especial os colegas Profº Ms. Rodnei Pereira e Profª Ms. Lisandra Marisa Príncipe.

Aos colegas de turma do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, pelas discussões em sala e desabafos nos momentos difíceis.

À colega Andréa Gabriela do Prado Amorim pela disponibilidade em me auxiliar nas dificuldades com recursos tecnológicos, solucionando minhas dúvidas mesmo aos finais de semana, construindo ao longo do curso, parceria e amizade.

Ao querido Humberto Febras, secretário do Programa, pela amizade e pela competência em preparar todos os documentos que precisei durante a realização do curso.

Às funcionárias da Diretoria de Ensino de Santo André, Profa. Lourdes Lacerda Silva da Costa e Profa. Solange de Fátima Azevedo Dias, que sempre cuidaram, com prontidão, dos procedimentos para o pagamento de minha bolsa de estudos.

*“Existem momentos na vida onde a questão de saber
se se pode pensar diferentemente do que se pensa,
e perceber diferentemente do que se vê,
é indispensável para continuar
a olhar ou a refletir”.*

Michel Foucault

RESUMO

RADES, T. C. **Para além da quadra de aula:** uma proposta de avaliação da aprendizagem em Educação Física no Ensino Médio. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

Esta pesquisa parte de uma demanda da prática profissional do professor de Educação Física que é avaliação da aprendizagem em turmas de alunos do Ensino Médio, e tem como objetivo propor estratégias para realizá-la. No processo de elaboração da proposta utilizou-se como base intervenções pedagógicas da prática profissional da pesquisadora, bem como o aporte teórico em Educação Física e avaliação da aprendizagem. Iniciou-se com os estudos a respeito das concepções pedagógicas de Educação Física, numa perspectiva histórica e dos documentos oficiais que a instituem como disciplina escolar, e se adotou o paradigma crítico-emancipatório. No tocante aos conceitos sobre avaliação da aprendizagem, assumiu-se a de intenção formativa proposta por Charles Hadji como aquela orientadora para construção da proposta. De forma a estabelecer uma significância para o planejamento do trabalho do professor, foram definidos dois tipos de intervenções pedagógicas: as eminentemente de quadra e as para além da quadra de aula, na medida em que uma prima pelas práticas corporais da cultura de movimento, e a outra perpassa os conceitos advindos destas práticas, mas não necessariamente prevê ações de prática corporal. A fim de aprimorar e aproximar a proposta à realidade do fazer do professor de Educação Física, foram entrevistados sete professores, três individualmente e outros quatro em grupo, questionando-os a respeito da viabilidade e utilidade da proposta elaborada, coletando dados para reflexão e alterações pertinentes. Com isso, apresentou-se uma proposta de estratégias de avaliação da aprendizagem em Educação Física no Ensino Médio, entendendo que este fazer do professor está ligado a um planejamento maior que inclui suas concepções pedagógicas, as especificidades da escola em que atua e de seus alunos, bem como o entendimento do que se quer formar, colocando o professor numa relação de parceria com seus alunos a fim de atingirem um objetivo.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem. Educação Física. Ensino Médio.

ABSTRACT

RADES, T. C. Beyond the Court of class: a proposal of learning evaluation in physical education in high school. 2016. Work of conclusion of course (Masters)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

This research is part of a demand of the professional practice of the physical education teacher's learning evaluation of groups of high school students, and aims to propose strategies for accomplishing it. In the process of drafting the proposal it was used as the basis, the pedagogical interventions of the professional practice of the researcher, as well as the physical education theoretical knowledge and evaluation of the learning. It began with the studies regarding the pedagogical concepts of physical education in a historical perspective and of official documents that establish how school discipline, and if was adopted the critical-emancipating paradigm. The concept of learning evaluation, formative proposal intended by Charles Hadji, was assumed to be the guidance for the propose construction. In order to establish a significance with the planning of the work of professor, have defined two types of educational interventions: the eminently Court and beyond the Court, to the extent that one is principal by the bodily motion culture practices, and the other is the concepts from these practices. These do not necessarily provide practical actions. In order to improve and bring the proposal to the reality of the Physical education teacher, seven teachers were interviewed, three individually and four others in group. They were questioned about feasibility and usefulness of the proposal drawn up, collecting data for reflection and relevant changes. With that, a proposal of learning evaluation strategies in physical education in high school was created, it being understood that this make the professor is linked to a larger plan that includes your pedagogical conceptions, the specifics of the school in which it operates and its students, as well as the understanding of what if want to start by putting the teacher in a partnership with their students in order to achieve a goal.

Keywords: Evaluation of learning. Physical Education. High School.

Lista de Figuras

Figura 1: Tela do site QEDU – perfil dos alunos (dados coletados na Prova Brasil, 2011)	26
Figura 2: Tela do site QEDU- Taxas de rendimento (dados de 2014)	27
Figura 3: Recorte da tela do site QEDU- distorção idade/série	28
Figura 4: Tela do site QEDU- Ideb	30
Figura 5: Tela inicial do Plataforma Devolutivas- INEP.....	31
Figura 6: Recorte da tela do site QEDU- Participação dos alunos de uma escola da rede pública estadual paulista no ENEM 2013	32
Figura 7: Recorte de tela do QEDU- Exemplo de resultado do ENEM em linguagens e códigos de uma escola	33
Figura 8: Tela inicial do site do SARESP 2014.....	34
Figura 9: Questionário de perfil da turma (gerado a partir do Survey Monkey).....	39
Figura 10: Proposta de Charles Hadji (2011) pensar a relação conteúdo-aprendizagem-atividade	45
Figura 11: Modelo de bola de futebol americano	48
Figura 12: Crianças jogando Flag Football.....	49
Figura 13: Concepção de ser humano em espiral proposta por Jocimar Daolio (2004)..	63
Figura 14: Relação entre a reflexão e a ação do professor pesquisador.....	89

Lista de Quadros

Quadro 1: Levantamento de informações relativas à escola e seus alunos.....	25
Quadro 2. Organização de material.....	35
Quadro 3. Planejamento da Avaliação Formativa.....	44
Quadro 4: Exemplo de planejamento da avaliação da aprendizagem eminentemente de quadra.....	50
Quadro 5: Registro de observações de aula eminentemente de quadra.....	51
Quadro 6: Ficha para avaliação de aprendizagem de intervenção eminentemente de quadra.....	52
Quadro 7: Rubrica para feedback de uma intervenção eminentemente de quadra.....	54
Quadro 8: Exemplo de Planejamento da avaliação de uma intervenção para além da quadra.....	58
Quadro 9: Acompanhamento das principais ideias trazidas pelos alunos (quadro comparativo).....	59
Quadro 10: Exemplo de rubrica para correção de texto de plano de aula para além da quadra de aula	60
Quadro 11:Atribuição de notas a partir da rubrica para feedback de uma intervenção eminentemente de quadra	61
Quadro 12: Exemplo de atribuição de notas em rubrica para correção de texto de plano de aula para além da quadra de aula	62
Quadro 13: Quadro geral das funções da avaliação dos aprendentes.....	79
Quadro 14: Principais características das abordagens da avaliação no contexto da Educação Física	84
Quadro 15: Análise das tendências avaliativas do ensino-aprendizagem na educação física escolar	86

Lista de Siglas e Abreviações

CEFAM- Centro de Especialização e Formação para alunos do Magistério

DCNEM- Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio

FEFISA- Faculdade de Educação Física de Santo André

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP- Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação e Cultura

PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM- Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PPC-SP- Proposta Curricular Pedagógica da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

PPP- Proposta Político Pedagógica

SARESP- Sistema de Avaliação de Rendimento do Estado de São Paulo

SEE-SP- Secretaria da Educação de São Paulo

UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas

Sumário

Introdução	14
1. A Proposta de Avaliação	23
1.1. Levantamento de dados da Proposta Político Pedagógica	24
1.1.1. Descrição da comunidade escolar.....	26
1.1.2. Projetos da escola	28
1.1.3. Avaliações da aprendizagem realizadas pela escola	29
1.1.4. Avaliações externas	29
1.1.5. Recursos financeiros disponíveis na escola	34
1.2. Levantamento dos Recursos Materiais	35
1.3. Levantamento do Perfil da Turma	36
1.4. Avaliando as intervenções pedagógicas	40
1.5. Os diferentes tipos de intervenções pedagógicas	44
1.5.1. Intervenções pedagógicas eminentemente de quadra	46
1.5.2. Avaliando as intervenções eminentemente de quadra	49
1.5.3. Intervenções pedagógicas para além da quadra	54
1.5.4. Avaliando as intervenções para além da quadra	57
1.6. Atribuição de notas	60
2. A Educação Física no Ensino Médio	64
2.1. Bases filosóficas.....	64
2.2. Bases documentais	67
2.3. O jovem e a escola.....	72
3. Avaliação da Aprendizagem	75
3.1. Avaliação Formativa da aprendizagem.....	77
3.2. Avaliação da Aprendizagem em Educação Física.....	82
4. Percurso Metodológico	89
5. Análise das entrevistas	93
6. Considerações Finais	97
Referências Bibliográficas	101
Anexos	108

Introdução

Este trabalho de conclusão de mestrado profissional propõe algumas alternativas de avaliação da aprendizagem em Educação Física para turmas de alunos do Ensino Médio, por meio de uma proposta elaborada considerando a minha experiência profissional docente, as minhas reflexões e estudos feitos ao longo do meu percurso acadêmico. Procura orientar as discussões e práticas de avaliação, especificamente na Educação Física escolar, por considerá-la complexa e responsável por envolver múltiplas dimensões da aprendizagem.

Desde a formação inicial como licenciada em Educação Física, tive a oportunidade de trabalhar em diferentes níveis da Educação Básica na escola. Atuei nos ensinos infantil, fundamental e médio, bem como na antiga formação de professores, no Centro de Especialização e Formação para alunos do Magistério (CEFAM). Quando conclui a licenciatura, percebi na Educação Física uma disciplina bastante limitada à prática de atividades físicas, com um único objetivo de ensinar os gestos técnicos das diferentes modalidades esportivas.

Com o passar dos anos, vivenciei duas situações que começaram a trazer grandes inquietações em relação à formação que tive e as ações pedagógicas que desenvolvia em aula. A primeira delas foi um curso de Especialização em Educação Física Escolar, na Faculdade de Educação Física de Santo André (FEFISA), que me fez entrar em contato com um novo paradigma da Educação Física: Cultura do Movimento. A outra situação foi ter trabalhado no CEFAM, pois passei a estudar temas da pedagogia que em minha formação foram bastante distantes de um debate reflexivo sobre a relação entre teoria e prática.

Esta especialização citada foi iniciada no ano seguinte à conclusão da minha licenciatura, e permitiu que eu refletisse a respeito das concepções que eu acabara de estudar. Assim percebi que estas já estavam sendo ultrapassadas, no tocante a maneira de entender o aluno e o contexto escolar, e o novo paradigma era bem diferente daquele a mim *transmitido*¹.

¹ Grifo aqui a palavra *transmitido*, por conta de perceber que sou fruto de uma geração que recebia tanto na formação básica, quanto na superior, um tipo de ensino no qual os professores tinham este objetivo, de transmitir conteúdos específicos de uma disciplina. No decorrer do texto evidenciarei que hoje, não compartilho deste como professora.

Nessa época, eu trabalhava em escolas particulares da minha cidade, e em uma delas, eu havia cursado o Ensino Médio. Lembro que nas atividades desenvolvidas pelos professores e por colegas da área, bem como aquelas que eu reproduzia, aparecia a forte presença do desenvolvimento de gestos técnicos, reduzindo o conteúdo da disciplina em quatro modalidades esportivas coletivas: voleibol, basquetebol, handebol e futsal.

Minha história profissional acompanha as transformações pelas quais a Educação Física foi passando. A importância de fazer uma retrospectiva histórica destas mudanças que foram praticadas nas escolas, até o presente momento, faz-se pela diversidade de objetivos educacionais em torno dos quais a disciplina se organizou, bem como o processo que meu próprio saber pedagógico foi se consolidando. Castellani Filho (2010, p.13) apresenta essa necessidade de compreender a trajetória histórica da Educação Física, em estudo por ele desenvolvido:

Assim, com vistas à elaboração deste Estudo, passamos a considerar que para descrevermos com propriedade a Educação Física, teríamos que despi-la das vestes por ela até então trajadas (descaracterizá-la, portanto), pretendendo-se, com o gesto de desnudá-la, desvendarmos e passarmos a entender a personagem por ela representada no cenário educacional armado no palco social brasileiro. Assim, ao vê-la nua, poderíamos resgatá-la em sua dimensão histórica, nela objetivando-se encontrar a sua identidade.

Para compreender esta linha histórica de diferentes paradigmas que abordam a Educação Física, utilizarei a trazida nos estudos de Matsumoto (2014, p.174), que propõe três momentos a serem considerados:

Compreendendo as concepções e diretrizes curriculares referentes à educação física de uma época e esfera (aqui nos interessa todo o período a partir da lei de 1961 e a esfera estadual) como ondas que se sobrepõem e que cada nova onda incorpora e arrasta em si parte da força e do material da onda anterior, imaginemos o militarismo e a esportivização como uma primeira onda que foi preponderante até o início dos anos de 1980, uma segunda onda, a do construtivismo e desenvolvimentismo, que foi preponderante até 2008 e, a partir daí, uma terceira onda, a atual, ainda em desenvolvimento, a cultural.

A primeira abordagem que caracterizava a base filosófica para o ensino da Educação Física que acontecia anteriormente à década de 1960 e que se projetou até meados da década de 1980 tinha concepções enraizadas na melhoria do desempenho físico, na busca pela melhor performance e rendimento, para dar conta de preceitos nacionais do preparo para a guerra (no caso dos homens), e da reprodução de uma nação

de pessoas saudáveis (no caso das mulheres), advindas do Decreto-lei nº 2.072 de 8 de março de 1940. Este decreto é apresentado por Castellani Filho (2010, p. 91) em sua obra “Educação Física no Brasil: a história que não se conta”:

Artigo 4º- A EDUCAÇÃO FÍSICA a ser ministrada de acordo com as condições de cada sexo, por meio da ginástica e dos desportos, terá por objetivo não somente fortalecer a saúde das crianças e dos jovens, tornando-se resistentes a qualquer invasão mórbida e aptos para os esforços continuados, mas também dar-lhes ao corpo, solidez, agilidade e harmonia.

§Único- Buscará ainda a EDUCAÇÃO FÍSICA, dar às crianças e aos jovens, os hábitos e as práticas higiênicas que tenham por finalidade, a prevenção de toda sorte de doenças, a conservação do bem-estar e o prolongamento da vida.

Com isso, a Educação Física praticada nas escolas era excludente, enaltecia os alunos que melhores desempenhos apresentavam nos gestos técnicos e capacidades físicas, deixando de lado aqueles que não atingiam estes objetivos.

As aulas eram fora do período regular, totalmente desconectadas das demais disciplinas. Meninos e meninas não se misturavam, e os conteúdos ministrados pelos professores também eram diferenciados pelo sexo, exacerbando as diferenças, pois se concebia que os homens deviam ser preparados para desenvolver, em seus movimentos, força, velocidade e agilidade; já as meninas deveriam ter flexibilidade e delicadeza em sua movimentação. As escolhas pelos conteúdos de jogos, ginásticas e danças também eram diferenciadas por gênero.

As leis que regeram a educação no país por várias décadas foram: a lei 4024/61 de 20 de dezembro de 1961, e a Lei 5692/71 de 11 de agosto de 1971, e nelas, ainda ficaram representadas as características da anterior: o militarismo, o higienismo e a segregação, consolidando esta filosofia na formação e didática dos profissionais que trabalhavam com Educação Física neste período, e tendo, ainda hoje, uma parcela de docentes com esta herança em sua formação.

Vivenciei esta concepção como aluna nos ensinamentos fundamental e médio (antigos 1º e 2º graus). Como era habilidosa nas práticas esportivas, participava das aulas e das competições dentro e fora da escola. Contudo, já observava que as alunas que não tinham estas mesmas habilidades ficavam sentadas durante as aulas, ou fazendo qualquer outra atividade diferente das que eu fazia.

A partir da década de 1980 com a implantação dos primeiros estudos de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil, novos olhares foram sendo lançados para perceber a questão do movimento humano na escola. Em função das pesquisas e discussões que decorreram no sentido de compreendê-la como ciência, acontece a segunda onda proposta por Matsumoto (2014), a qual ocorre a aproximação da Educação Física à psicomotricidade. Essa transformação estabelece que o trabalho com a Educação Física deveria acompanhar o desenvolvimento motor da criança.

Reflexões aconteciam na tentativa de delimitar o objeto de estudo da Educação Física; o movimento humano, surgindo inclusive novas nomenclaturas como a Ciência da Motricidade Humana e a Educação Motora, pois se passou a entender que o movimento humano não é realizado apenas de forma anátomo-biológica, mas sim, que possui intencionalidades e significados, e esse paradigma filosófico teria que aparecer na didática da educação física, como nos apresenta De Marco (1995, p. 33):

Mais do que formar atletas, a educação física pode contribuir com o desenvolvimento pleno da pessoa, com a formação de uma consciência crítica, com o conceito de cidadania e com o próprio desenvolvimento da consciência corporal, entendendo que o conhecimento do corpo precede a descoberta e integração do mundo exterior. Para isso, o conceito de movimento precisa ser revisto e ampliado, tem que ser considerado como um conjunto de diversos processos; sensação, cognição, emoção e memória, cuja síntese pode resultar em movimento ou na motricidade, como capacidade singular da espécie humana.

Nessa época, final da década de 1980 e início da década de 1990, eu estava iniciando minha formação superior e nela ainda não se falava desses estudos. Logo após a conclusão do meu curso de licenciatura, em 1995, ocorreu uma grande mudança na Educação Nacional, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Isso aconteceu em decorrência daquilo que o Brasil vinha vivendo: uma época de grandes transformações sociais (o fim da ditadura militar, o movimento conhecido como “Diretas Já” e o estabelecimento da democracia legitimada pela promulgação de uma nova Constituição Nacional em 1988). A elaboração da nova LDBEN nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, que é a vigente atualmente, contempla princípios democráticos de acesso e qualidade para todos os cidadãos brasileiros. Isso aparece contundentemente no capítulo intitulado: “*Dos princípios e fins da Educação Nacional*”, concentrados nos seguintes artigos;

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III** - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas
- IV** - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V** - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII** - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII** - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX** - garantia de padrão de qualidade;
- X** - valorização da experiência extra-escolar;
- XI** - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Para a Educação Física, ocorreram várias mudanças, já que se apresentou um novo entendimento, agregando-a à proposta pedagógica da escola. Isto é citado no Artigo 26:

§ 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

Fazer parte da proposta pedagógica da escola fez com que as aulas de Educação Física fossem trazidas para o horário regular de frequência dos alunos; e estes (meninos e meninas) passaram a formar uma única turma, trabalhando juntos e com os mesmos conteúdos, incorporando-a no escopo do trabalho pedagógico escolar.

Uma abordagem que vinha sendo estudada e utilizada nas escolas era a Desenvolvimentista, que Matsumoto (2014) aponta fazendo parte desta segunda onda. Ela aparece com estudiosos como João Batista Freire (1989) e Go Tani (1988). Sua abordagem de Educação Física se dá pela ideia de que o objetivo da mesma na escola é promover e acompanhar o desenvolvimento motor dos alunos, aproximando-se da Psicomotricidade.

Por um tempo, esta influência fez-se presente em minhas propostas de intervenções pedagógicas, principalmente porque paralelamente aos estudos de Pós-Graduação que eu havia iniciado, cursei uma licenciatura e formação do Psicólogo. Esta abordagem parecia aproximar contundentemente as minhas duas formações, bem como

orientava um bom trabalho com turmas de ensino fundamental. Como sempre atuei no ensino médio, aquilo que era preconizado por estas teorias não dava conta das minhas necessidades cotidianas.

Porém, como já mencionei no início deste trabalho, foram os meus estudos no curso de Especialização em Educação Física realizados na FEFISA que me deram o aporte necessário para construir as minhas práticas. Ali fui apresentada aos estudos em Educação Física que evidenciavam as abordagens progressistas que embasam o meu trabalho, vindas das pesquisas de autores como Valter Bracht (1992), Coletivo de Autores (2015), Jocimar Daolio (2010), Mauro Betti (2003), entre outros.

Nessa abordagem, vemos a Educação Física entrando em um novo entendimento de seu objetivo na Educação, que é a utilização de uma base filosófica do *Se-Movimentar*, entendendo este termo como a necessidade que o educando tem de dar sentido/significado a seus movimentos dentro da cultura da qual ele faz parte.

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação Básica deve assumir então uma tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e da dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade de vida. (BETTI e ZULIANI, 2005, p. 75).

As abordagens progressistas fazem parte de uma fase que está em desenvolvimento e que Matsumoto (2014) denominou como a terceira onda, a cultural. Estas que se tem praticado e estão sendo estudadas contemporaneamente, entendem a Educação Física como responsável em trabalhar a cultura do movimento, e tem aparecido eminentemente nos documentos oficiais produzidos para fomentar políticas públicas a respeito do trabalho com esta disciplina nas escolas, como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino de Educação Física e a Proposta Curricular Pedagógica da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (PPC-SP).

Assim, a área de Educação Física hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. Entre eles, se consideram fundamentais as atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde. (BRASIL, 1997, p. 23)

Assim, entendemos que a Educação Física escolar deva tratar pedagogicamente de conteúdos culturais relacionados ao movimentar-se

humano, porque o ser humano, ao longo de sua evolução de milhões de anos, foi construindo certos conhecimentos ligados ao uso do corpo e aos seu movimentar-se. (SEE-SP, 2008, p.42)

Todas estas questões acarretaram uma forma de pensar a prática da Educação Física na escola, que vai muito além da esportivização e da reprodução de gestos técnicos, e sim, trabalhando juntamente a outras disciplinas deve auxiliar no exercício da cidadania, por meio da vivência crítica das práticas corporais.

Outro ponto importante a ser destacado está na transição do campo de atuação desta disciplina na escola, pois anteriormente era vista fazendo parte das ciências biológicas, e na atual apresentação está alojada na área de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias, já que o movimento é visto como forma de expressão, aparecendo com esta classificação nos PCNs.

Foi nesse contexto que, em 2008, vi um momento importante de mudanças na minha prática pedagógica, pois a Secretaria da Educação de São Paulo (SEE-SP), da qual faço parte como professora há dezoito anos, iniciou a implantação da Proposta Curricular Pedagógica da SEE-SP que trouxe aos professores e alunos da rede um material impresso a ser estudado para servir como currículo mínimo para as aulas.

Cabe aqui salientar que em alguns momentos esses cadernos podem ser vistos como “cartilhas” a serem seguidas, mas não cabe a este trabalho discutir a temática. O que pertence a esta reflexão é a percepção de que este material contribuiu para melhorar a minha própria prática, na medida em que participei de um curso de especialização oferecido em parceria entre a UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) e a SEE-SP, que ampliou o meu entendimento das abordagens progressistas, contribuindo para a reflexão daquilo que eu até então construía.

Dentro desta perspectiva, e com quase 20 anos de magistério, surgiram muitas inquietações sobre meu próprio trabalho na escola, no momento em que penso em alinhar os estudos filosóficos e didáticos com a prática pedagógica diária, o que já foi estudado por diversos autores, com o intuito de encontrar uma intersecção objetiva entre teoria e prática:

Assim, entendemos que o professor não deve aplicar teoria na prática e, sim, (re) construir sua prática (re) inventar sua prática com referência em ações/experiências e em reflexões/teorias. É fundamental que essa apropriação de teorias se dê de forma autônoma e crítica, portanto, como ação de um sujeito, de um autor. (CAPARROZ e BRACHT, 2007, p.27)

Este aprendizado foi sendo aguçado pelas formações continuadas e acabou aumentando minha inquietação, pois, no meu entender, a Educação Física pode ter uma importância significativa no processo educacional do aluno, quando ampliamos a forma de compreender quem são estas pessoas e o que elas buscam na escola.

Essas reflexões, decorrentes das formações continuadas, aliadas ao cotidiano da escola proporcionaram um desenvolvimento de muitas formas de trabalhar com diferentes temas pertinentes à minha disciplina. Inicialmente, tive uma grande resistência por parte dos alunos, por conta de desenvolver temas e intervenções que nem sempre eram do cotidiano deles. A maioria estava acostumada com a divisão de modalidades esportivas coletivas, abordadas uma em cada bimestre, e as aulas pressupunham apenas práticas corporais, sem momentos para reflexão. Utilizar a sala de aula ou qualquer ambiente da escola que não fosse a quadra parecia, no mínimo, um absurdo.

Com o tempo, as ideias foram sendo absorvidas e realizadas com entusiasmo, na medida em que todos podiam participar e não apenas os habilidosos. Porém, em todo este tempo de profissão, uma questão ficou eminentemente interiorizada em minha trajetória: Como avaliar a aprendizagem do aluno nesta disciplina?

Saber as regras e a história de uma modalidade esportiva? Saber realizar os movimentos pertinentes a uma modalidade? Participar das aulas apenas? Mostrar interesse pela disciplina? Entregar trabalhos? Ter disciplina? Aspectos qualitativos e quantitativos? Tantas são as formas que verifiquei e até mesmo reproduzi nestes anos todos, que me suscitam, ainda, muitas indagações em todos os bimestres/anos letivos, momento em que as estou realizando.

Todas estas formas que apresentei acima já foram por mim utilizadas, porém sinto que nenhuma delas deu conta das minhas necessidades para compreender o quanto o meu trabalho realmente é significativo para o meu aluno, isto é, de que maneira ele contribui para o seu aprendizado e desenvolvimento enquanto ser humano. A maioria delas, em meu ponto de vista, facilita apenas a atribuição de uma nota ou conceito, para atender às burocracias escolares de preenchimentos de documentos, mas que, efetivamente, não orientam os alunos, tampouco a mim, a ampliar saberes.

A escolha por um Mestrado Profissional em Educação se deu pensando na possibilidade de refletir sobre minhas próprias práticas pedagógicas cotidianas na disciplina Educação Física, já que acredito que a aproximação de teorias com as práticas é o caminho para a melhoria das mesmas. Por isso, vejo este trabalho como uma nova proposta a respeito de ações já realizadas, no sentido de transformá-las.

Para pensar a avaliação foi necessário compreender que todo o processo de planejamento do trabalho pedagógico tem que ser levado em consideração, pois o professor parte da proposta de seus planos de aulas mediados pelas concepções de ser humano que assume, e a Proposta Político Pedagógica (PPP) do local em que atua. Assim, entendo que o conhecimento trazido em meu trabalho está pautado no cotidiano, pois a produção tem meu ponto de vista, e a reflexão está referenciada em autores e pesquisas científicas de como avaliar em Educação Física, no sentido de buscar sempre melhores formas de propor metodologias que mobilizem as competências dos alunos, levando em conta a integralidade do indivíduo.

Por conta destas questões trago minha proposta de avaliação formativa da aprendizagem em Educação Física no Ensino Médio, a fim de colocá-la em destaque na discussão deste trabalho, permitindo que a base teórica que sustenta sua construção seja apresentada na sequência, no intuito de legitimá-la.

Objetivo Geral

O presente trabalho tem como objetivo propor estratégias de avaliação formativa das práticas pedagógicas em Educação Física Escolar, no Ensino Médio, no intuito de subsidiar o trabalho docente no desenvolvimento das suas atividades escolares.

1. A Proposta de Avaliação

O objetivo deste capítulo é apresentar uma proposta de avaliação da aprendizagem em Educação Física no Ensino Médio, que sirva como subsídio ao trabalho do professor. Sugiro-a como proposta porque tem uma característica dinâmica, exatamente como a escola, isto é, não se encerra em si mesma, e sim, abre possibilidades.

Pensar em avaliação pressupõe a ideia de partir de um lugar, caminhar e chegar a algum resultado, e para isso há de se traçar um planejamento. Dessa maneira, o que proponho aqui são etapas a serem seguidas de como realizar um planejamento de avaliação, considerando planos de aulas que tenham objetivos claros e passíveis de avaliações.

Isso desencadeia a necessidade de compreender que o plano de aula² está circunscrito numa determinada realidade que deve ter sido apropriada pelo professor, e não é apenas uma ideia que surge e vai ser aplicada sem um estudo prévio das razões para seu desenvolvimento.

Isso me levou, portanto, a apresentar estas etapas que vão além do conhecimento do conteúdo da Educação Física e das concepções de avaliação. Inicia-se com a construção do plano de aula para uma escola específica, levando em conta suas singularidades. Ressalto que esta proposta se refere a um modelo a ser utilizado, mas que não se apresenta estanque, pois permite reconstruções a partir da realidade e experiência de cada professor que a queira utilizar.

Dessa forma, para iniciar seu trabalho de planejamento, o professor deve ter claras algumas informações que fazem parte do cotidiano escolar, e que precisam ser conhecidas para que se tornem possíveis no tocante às suas expectativas de aprendizagem. Essas informações são: alguns aspectos da proposta político-pedagógica da escola, os recursos materiais disponíveis e o perfil de suas turmas, para a implantação de seus planos de aulas.

² Entendo como plano de aula um fazer pedagógico do professor a fim de organizar seu trabalho, como pontuam Bordenave e Pereira (2010) ao definirem como um documento de execução, que conforme o grau de detalhamento poderá ser considerado programa, projeto, operação, tarefa ou outro.

Essa caracterização da escola pode ser apresentada pela equipe pedagógica, logo no início do ano letivo; porém se este cuidado não for tomado, o professor deve procurar as informações que deem a ele as condições necessárias ao seu delineamento.

Aqui disponibilizo as etapas a serem desenvolvidas para este planejamento, pois com este estudo, passei a ter clareza que embora meu foco seja a avaliação da aprendizagem, fez-se necessário realizar um estudo sobre os saberes pedagógicos de ensino em Educação Física, de maneira a viabilizar a execução do planejamento.

Devido a isto é necessário esclarecer que a minha prática pedagógica com turmas de Ensino Médio prevê temas que propõe intervenções que podem ser didaticamente separadas em dois tipos: as eminentemente de quadra (que necessariamente supõe práticas corporais), e as para além da quadra de aula (que primam por discussões mais teóricas). Essa divisão será pormenorizada em momentos posteriores deste trabalho, para serem esclarecidas.

1.1. Levantamento de dados da Proposta Político Pedagógica

Conhecer a Proposta Político Pedagógica (PPP) da escola tem como objetivo configurar orientações para as ações que a escola e os professores devem ter ao desenvolverem suas intervenções pedagógicas. As ações que serão desenvolvidas possuem características singulares àquela escola em que foi construída. Possivelmente, o desenvolvimento de um plano de aula em uma escola não será exatamente igual em outra, dependendo do que está posto na PPP de cada uma.

A PPP pode ser entendida como um documento que expressa os objetivos da escola, realizando um estudo da sua realidade e propondo a sistematização, isto é, traçando o planejamento para se atingir as metas a serem alcançadas.

Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. (VASCONCELLOS, C., 2005, p. 169)

Pensando assim, o professor pode utilizar a PPP para conhecer a realidade da escola onde está atuando, e organizar seu planejamento coadunando com as concepções contidas no documento da escola. Sugiro a busca de dados objetivos da PPP que auxiliam na caracterização da escola no próprio documento ou em sites da internet que são de domínio público, como o QEDU (www.qedu.org.br), o do Instituto Nacional de

Pesquisas Anísio Teixeira (INEP- www.inep.gov.br) e o da SEE-SP (www.educacao.sp.gov.br). Esses dados são:

- Descrição da comunidade
- Projetos da escola
- Avaliações internas
- Avaliações externas
- Recursos financeiros disponíveis na escola

Assim, essas informações podem ser organizadas utilizando a orientação posta no quadro 1, que tem o objetivo de auxiliar a busca das principais informações que norteiam um primeiro entendimento da escola onde o professor atua.

Quadro 1: Levantamento de informações relativas à escola e seus alunos

Quadro elaborado pela pesquisadora

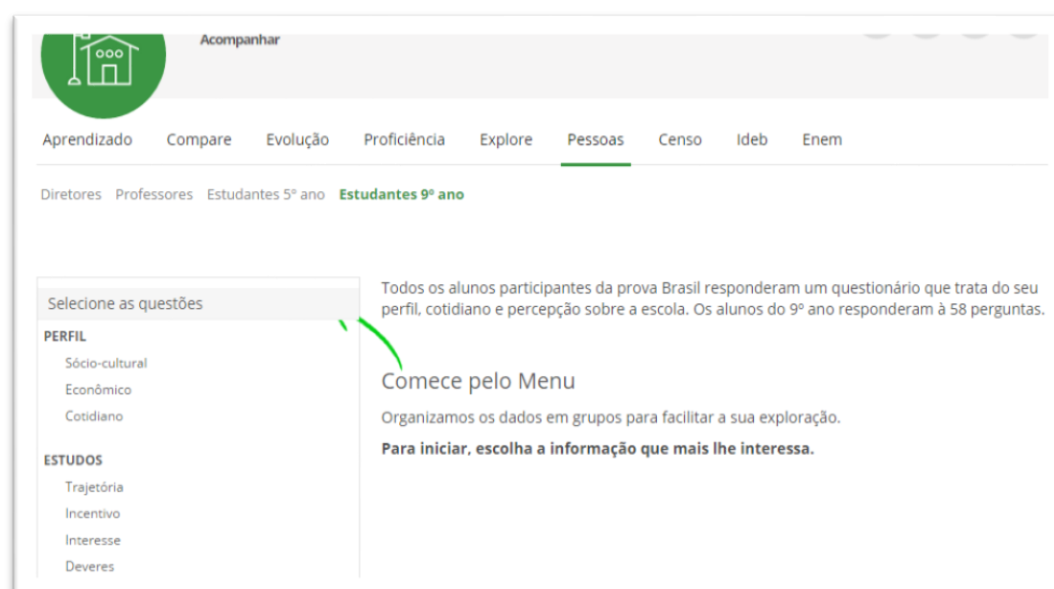
Tipo de informação				Dados
1. Descrição da comunidade escolar	a. nível socioeconômico e cultural			
	b. taxa de reprovação			
	c. taxa de evasão escolar (abandono)			
	d. taxa de distorção idade/série			
2. Projetos da Escola				
3. Avaliações da aprendizagem realizadas pela escola	a. Periodicidade			
	b. Nomenclatura			
	c. Prova geral			
	d. Projetos			
	e. Conselho de classe			
	Outras			
4. Avaliações externas	Resultados	Proficiência em Matemática	Proficiência em Português	Metas
	ENEM			
	SAEB			
	Prova Brasil			
	SARESP			
	Outras			
5. Recursos financeiros disponíveis na escola				

Caso não receba estes dados pela gestão da escola, sugiro a busca nos sites anteriormente citados, dos quais apresento algumas telas retiradas do endereço eletrônico QEDU (www.qedu.org.br), a fim de evidenciar a facilidade na obtenção dos mesmos, utilizando ferramentas que são de domínio público³. Esses dados acerca da realidade escolar são obtidos por meio de estatísticas educacionais produzidas, principalmente, por meio do Censo escolar e das avaliações externas (Prova Brasil, ENEM, SAESP, SAEB).

1.1.1. Descrição da comunidade escolar

Para o preenchimento deste tópico, utilizo aqui as informações disponibilizadas pelo site QEDU. Neste tópico, o objetivo é que o professor sistematize alguns dados referentes à comunidade escolar, como por exemplo: o nível socioeconômico e cultural dos seus alunos, taxa de repetência, o índice de evasão escolar e a distorção idade/série. Estes indicadores possibilitam uma aproximação com a realidade da escola, na dimensão de seu corpo discente. Nas figuras de 1 a 7, apresentadas como exemplo neste capítulo, foram utilizados dados de uma escola da rede pública estadual paulista que oferece vagas no Ensino Fundamental e Médio.

Figura 1: Tela do site QEDU – perfil dos alunos (dados coletados na Prova Brasil, 2011)



Fonte: <http://www.qedu.org.br/escola/185264-aristides-greve-padre/pessoas/aluno9ano>.

Acesso em 08/11/2015

³ Outra opção para obter os dados da escola é o endereço eletrônico <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>

Nesta tela, o professor pode encontrar os dados clicando nos ícones que aparecem no canto esquerdo. E assim, vai explorando o perfil dos alunos, de acordo com os itens que ali aparecem no tocante às condições familiares deles. Clicando no item “perfil” encontram-se dados relativos às questões socioculturais, econômicas, e do cotidiano como, por exemplo: com quem mora, quem acompanha seus estudos, quantas pessoas moram com ele, seus costumes (escolarização, hábitos de leitura dos pais e do aluno), participação da família na vida escolar do aluno, locais que frequentam. No item “estudos” aparecem dados relativos aos hábitos de estudos dos alunos, por exemplo: realizar tarefas escolares em casa, leitura e pesquisas.

Na figura a seguir, após clicar no ícone “Censo” (dados levantados pelo Censo escolar), ainda no site QEDU, o professor encontra as informações sobre o rendimento escolar, verificando as taxas de reprovação, abandono e aprovação, o que facilita a compreensão de como a escola tem caminhado com a questão do acompanhamento do processo de escolarização dos alunos.

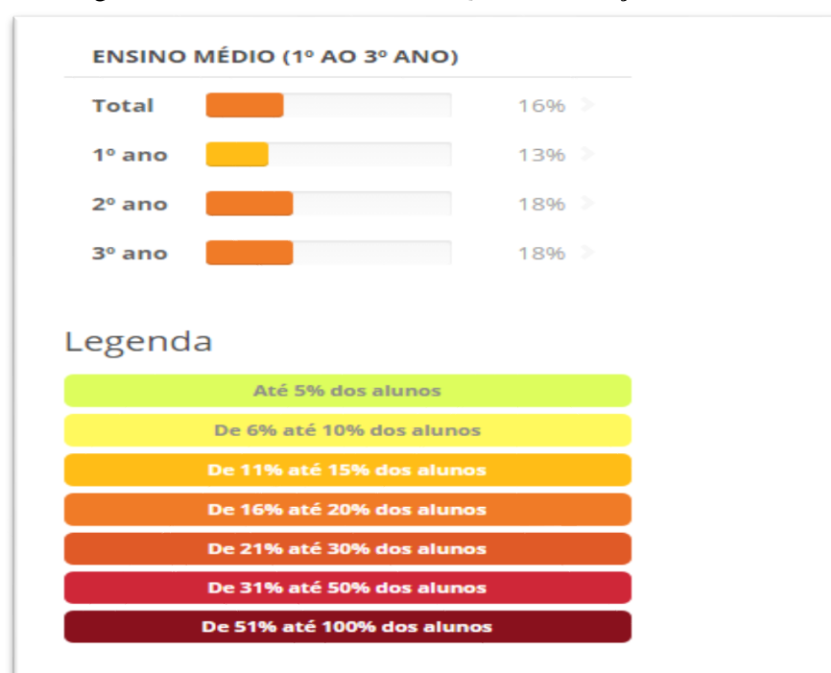
Figura 2: Tela do site QEDU- Taxas de rendimento (dados de 2014)



Fonte: <http://www.qedu.org.br/escola/185264-aristides-greve-padre/taxas-rendimento>. Acesso em 08 de novembro de 2015.

A última tela a ser apresentada para esta pesquisa é um recorte dos dados obtidos pelo Censo escolar, o qual traz a porcentagem de alunos com atraso relativo à sua escolarização, ao que se espera da idade para a série em que está matriculado (distorção idade/série⁴). A relevância deste dado para o professor se faz pela identificação de alunos de diferentes idades numa mesma turma, e isso, tratando-se de Ensino Médio, pode gerar situações bem peculiares devido às diferenças de amadurecimento corporal e interesses de cada faixa etária.

Figura 3: Recorte da tela do site QEDU- distorção idade/série



Fonte: http://www.qedu.org.br/escola/185264-aristides-greve-padre/distorcao-idade-serie?dependence=0&localization=0&stageId=initial_years&year=2013. Acesso em 08/11/2015

1.1.2. Projetos da escola

Inteirando-se dos projetos da escola (item 2 do quadro 1), o professor pode tomar decisões quanto ao que quer formar em seus alunos, na medida em que decida participar, juntamente com eles e os outros professores, de atividades interdisciplinares curriculares ou extracurriculares. Neste momento também fica conhecendo quais são as orientações teóricas que a escola costuma utilizar para construir suas ações, e se promoverá uma avaliação para estes projetos em si.

⁴ Segundo a definição encontrada no site JUSBRASIL (2015), a distorção idade/ série é calculada em anos e representa a defasagem entre a idade do aluno e a idade recomendada para a série que ele está cursando. O aluno é considerado em situação de distorção quando a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para a série é de dois anos ou mais.

1.1.3. Avaliações da aprendizagem realizadas pela escola

Conhecer os processos de avaliação da aprendizagem realizados pela escola é importante, tanto para compreender como a equipe entende a aprendizagem, quanto para orientar as tomadas de decisões em relação aos seus próprios procedimentos avaliativos, já que uma concepção formativa, como a apresentada aqui, pode ser utilizada por toda a equipe pedagógica.

Detalhando as informações do item 3 do quadro 1, é importante verificar: a periodicidade para saber como está dividido o ano letivo escolar, no tocante à entrega de notas (bimestral, trimestral, semestral); a nomenclatura utilizada como resultado da avaliação (nota numérica, conceito, valoração); a aplicação de prova geral ou unificada (na qual os professores de todas as disciplinas reúnem questões objetivas de múltipla escolha num único instrumento); a avaliação de projetos interdisciplinares (que também serve como base para verificar o desempenho do aluno quanto às diversas atividades escolares); o conselho de classe, que pode ser um momento de troca de ideias com os outros professores e com os alunos para tomar decisões; entre outros procedimentos que podem ocorrer dependendo da cultura avaliativa daquele grupo atuante numa determinada escola (como a autoavaliação).

1.1.4. Avaliações externas

A participação em avaliações externas é algo comum no cotidiano da escola pública de hoje, já que seus resultados têm servido de base para se compreender a qualidade da educação oferecida pelas redes de ensino, como nos conta Silva (2008, p.204):

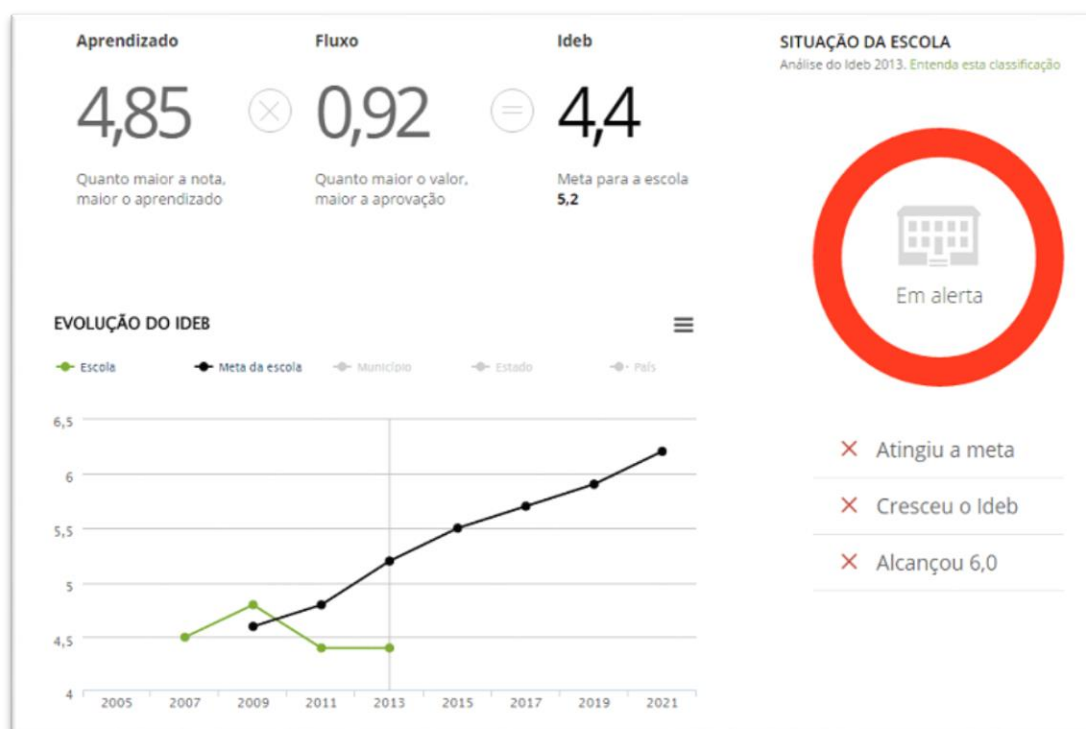
Temos visto no Brasil um movimento e uma valorização crescente de políticas de avaliação de sistemas públicos de educação. Por meio de provas em larga escala aplicadas aos alunos, conjugadas a outros instrumentos de coleta de dados, os resultados dessas avaliações são cada vez mais divulgados e, na mesma proporção, tomados como um tipo de descrição mais precisa da realidade e, não raro, da qualidade educacional brasileira.

Esses resultados, além de serem aproveitados pelas instâncias superiores como as diretorias de ensino, as secretarias estaduais e municipais de educação, bem como pelo Ministério da Educação (MEC) para fomentar políticas públicas, podem ser também utilizados na escola, de maneira a subsidiá-la na proposição de ações

pedagógicas que tenham como resultados a melhoria da aprendizagem e, como possível consequência, elevação dos índices de desempenho nas avaliações externas.

Os níveis de proficiência em Português e Matemática podem ser encontrados no site QEDU, e complementados pelo que é disponibilizado no site do INEP. No site QEDU, o professor encontra os resultados obtidos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e na Prova Brasil, trazendo uma análise ano a ano, como a da figura abaixo:

Figura 4: Tela do site QEDU- Ideb (índice de desenvolvimento da educação básica)⁵



Fonte: <http://www.qedu.org.br/escola/185264-aristides-greve-padre/taxas-rendimento>. Acesso em 08 de novembro de 2015

No site do INEP, o professor encontra uma página chamada “Plataforma Devolutivas⁶” que descreve as competências exigidas nas questões da Prova Brasil e faz análises que facilitam o entendimento para transformar os resultados em ações pedagógicas, no que se refere à melhoria do rendimento dos alunos. Já que estes níveis

⁵ Estes dados são referentes ao desempenho dos alunos de uma escola pública, da rede estadual paulista, no ano de 2013.

⁶ A Plataforma Devolutivas é uma ferramenta inovadora lançada recentemente pelo INEP com o objetivo de facilitar o entendimento da equipe pedagógica da escola, no tocante ao tratamento dos resultados da Prova Brasil. O acesso pode ser feito pelo site do INEP, ou pelo endereço <http://devolutivas.inep.gov.br/proficiencia>. Nele, o usuário deve fazer um cadastro para conseguir o acesso. Acesso em 27 de setembro de 2015.

são mensurados de acordo com as competências que cada questão requer para ser respondida, permite compreender que o trabalho por competências deva estar articulado com todas as disciplinas escolares.

Neste site, os itens da Prova Brasil são explicados para que o professor compreenda os resultados dos níveis de proficiências, em Português e Matemática, atingidos pelos alunos. Para o professor de Educação Física é importante conhecer estes resultados para pensar suas intervenções pedagógicas, visando um trabalho conjunto com as demais disciplinas escolares a fim de melhorar o desempenho dos alunos nestas avaliações.

Figura 5: Tela inicial do Plataforma Devolutivas- INEP

INEP DEVOLUTIVAS PEDAGÓGICAS

Envie suas sugestões

Olá,

Conheça o Devolutivas

- Os itens da Prova Brasil estão localizados na escala de proficiência do Saeb. A proficiência dos alunos na Prova Brasil/Saeb segue essa mesma escala.
- A escala é agrupada em níveis de proficiência, dentro dos quais estão concentrados um conjunto de itens.
- Ao consultar os itens que estão abaixo do nível da proficiência dos alunos (ou que coincidem com ele), pode-se deduzir quais habilidades provavelmente já foram desenvolvidas pelos alunos.

Navegue conosco

- Ao consultar os itens acima da proficiência dos alunos, identificam-se as habilidades que possivelmente ainda precisam ser trabalhados.
- Para consultar a distribuição dos alunos pelos níveis de proficiência, selecione nos campos abaixo o ano da avaliação a escola ou a localidade.

Resultados da Prova Brasil/Saeb em 2013

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/plataforma-devolutivas>. Acesso em 08/11/2015

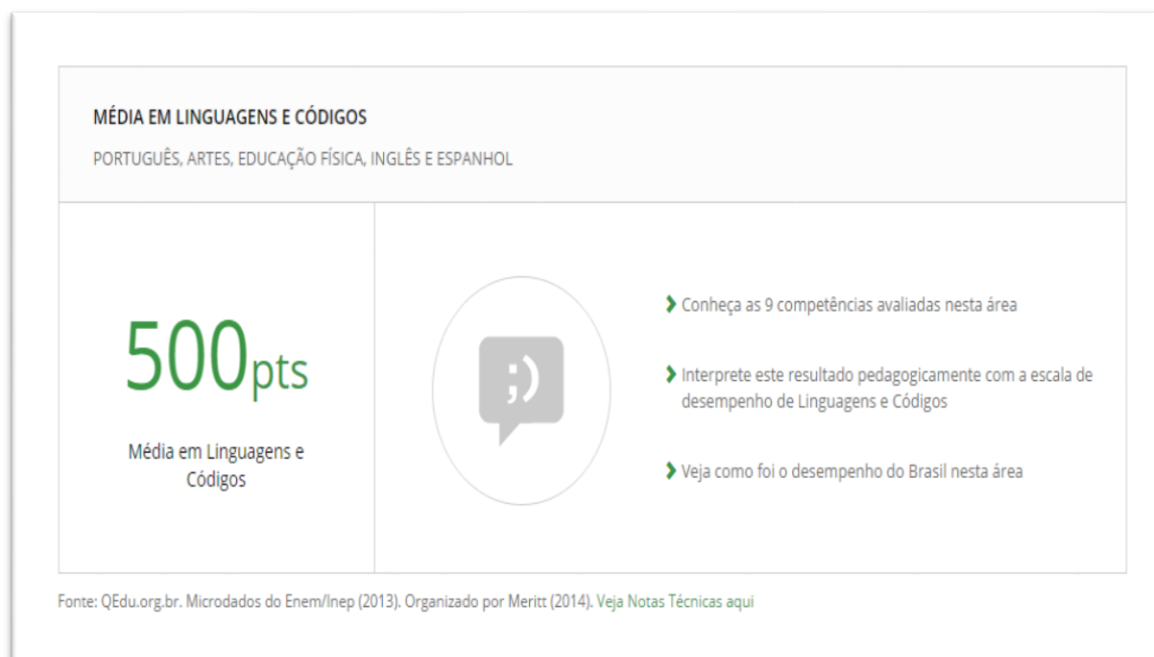
Outros dados importantes a serem levantados, já que este trabalho tem como público alvo os alunos de Ensino Médio, são as matrizes do ENEM, bem como a participação e os resultados obtidos pelos alunos da escola neste exame, pois assim o professor pode incluir, em suas intervenções pedagógicas, ações e assuntos que visem ao preparo dos seus alunos para esta avaliação. O acesso dos alunos ao Ensino Superior está, em muitas universidades, atrelado aos resultados obtidos por eles no ENEM; portanto, conhecer e contribuir para este feito acaba sendo tarefa do professor de Ensino Médio. É importante também que o professor estimule seus alunos a participar deste exame, compreendendo sua importância para a continuidade dos estudos.

Figura 6: Recorte da tela do site QEDU- Participação dos alunos de uma escola da rede pública estadual paulista no ENEM 2013



Fonte: <http://www.qedu.org.br/escola/185264-aristides-greve-padre/enem>. Acesso em 08/11/2015.

Figura 7: Recorte de tela do QEDU- Exemplo de resultado do ENEM em linguagens e códigos de uma escola



Fonte: <http://www.qedu.org.br/escola/185264-aristides-greve-padre/enem>.

Acesso em 08 de novembro de 2015.

No canto esquerdo da Figura 7, aparece o resultado médio obtido pelos alunos de uma escola na área de códigos e linguagens. No canto direito aparecem ícones que, ao serem acessados, trazem informações que explicam a avaliação feita. Com isso, há a possibilidade de montar intervenções pedagógicas que levem em conta as competências avaliadas.

Outro levantamento a ser feito é o desempenho dos alunos nas versões do SARESP⁷ (Sistema de Avaliação de Rendimento do Estado de São Paulo), já que é uma avaliação que ocorre anualmente, e todas as escolas da rede pública estadual paulista têm que obrigatoriamente participar.

Compreender os níveis de proficiência que os alunos apresentam em Português e Matemática ainda não é uma tarefa simples aos professores, mas cabe perceber isto como um desafio para acompanhar as mudanças educacionais em nosso país. A Educação Física também deve participar deste processo utilizando de sua

⁷ O Site do SARESP aqui utilizado é do ano de 2014, e pode ser acessado pelo endereço: <http://saresp.fde.sp.gov.br/2014/>. Versões de outros anos também apresentam endereços eletrônicos específicos. Acesso em 27 de setembro de 2015.

especificidade, que é a cultura do movimento humano, para atingir o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas.

Acessando o site específico, o professor encontra os resultados obtidos pela escola e as matrizes de referência do SARESP no intuito de compreender a avaliação que está sendo feita. Isso também deve ser levado em conta no momento de preparar suas intervenções pedagógicas.

Figura 8: Tela inicial do site do SARESP 2014



Fonte: <http://saresp.fde.sp.gov.br/2014>. Acesso em 08/11/2015

1.1.5. Recursos financeiros disponíveis na escola

Outro ponto a ser levantando e que consta no quadro 1(Levantamento de informações relativas à escola e seus alunos) são as verbas que a escola recebe, já que esse conhecimento auxiliará o professor na programação de suas solicitações junto à gestão da escola, quanto aos materiais pedagógicos para o desenvolvimento de suas aulas no decorrer do ano letivo. A efetiva realização dos planos de aula está aliada à existência dos materiais necessários a eles, senão tornar-se-á inviável.

Por conta da relevância deste item para o desenvolvimento do plano de aula, torna-se importante realizar um levantamento específico dos recursos materiais existentes ou a serem adquiridos, como o que sugiro a seguir.

1.2. Levantamento dos Recursos Materiais

Ao criar os planos de aulas, o professor deve ter alguns cuidados para que seu planejamento possa ser cumprido de acordo com a realidade que a ele se apresenta. Muitas atividades na área da Educação Física demandam materiais a serem providenciados pela escola. Pensando nisso, o planejamento do professor pode estar afinado com as condições reais que a escola proporciona, e para isso sugiro uma organização destes materiais de acordo com o quadro abaixo, criado a partir da minha prática profissional.

Quadro 2. Organização de material

Quadro elaborado pela pesquisadora

Material	Atividade a ser desenvolvida	Período planejado de utilização	Quantidade existente	Verba que pode ser utilizada para aquisição

Neste quadro, o professor faz um levantamento dos materiais que pretende utilizar em suas aulas como: bolas (de diferentes modalidades), arcos, cones, cordas, aparelho de som, colchonetes, redes, papelaria (sulfite, craft, lápis de cor), bandeiras, fitas, raquetes, entre outros. Em seguida, vai anotando em quais atividades cada material será utilizado e quando será utilizado. Na sequência, anota a quantidade existente, e caso não possua, procura solicitar em tempo hábil para isso, dependendo da verba disponibilizada.

No levantamento, o item “materiais” está sugerido como primeiro dado a ser coletado, pois é uma primeira decisão que o professor deve tomar: o que pode realizar com o que possui, em seguida, planejar outras atividades que venham a precisar de aquisições por parte da escola, como prescrito nos outros dados do levantamento.

1.3. Levantamento do Perfil da Turma

Traçar o perfil da turma pode ser considerado uma avaliação diagnóstica, pois é a partir dela que o professor realizará sua primeira tomada de decisões. Este momento deve ocorrer logo no início do ano letivo, para responder à questão: “Quem são seus alunos e quais são suas expectativas? ”.

Essas informações devem partir das respostas dos alunos e têm o objetivo de contribuir com aspectos que facilitem o processo de aproximação das expectativas do professor à realidade dos mesmos.

Para realizar esta avaliação, sugiro a utilização de um recurso tecnológico, que se tem acesso por meio da internet, com o qual o professor pode montar um questionário para levantar essas informações. Aqui apresento um como modelo, criado por mim, através de um site chamado *Survey Monkey*⁸. Caso o professor não disponha deste recurso tecnológico, este questionário também pode ser aplicado em sala de aula, de forma que o professor não deixe de aplicá-lo.

Em substituição a esta ferramenta, o professor pode então escrever as questões na lousa e pedir que seus alunos as respondam, fazendo em seguida a tabulação dos dados. Um dos ganhos relativos à utilização da ferramenta se deve a agilidade da tabulação de dados, o que minimiza o trabalho do professor, já que ao preencher o questionário pela internet, a ferramenta disponibilizada no *Survey Monkey* permite a tabulação automática das respostas dos alunos.

⁸ O Survey Monkey é um dentre vários sites que possibilitam a criação de questionários de pesquisas online, nos quais os participantes podem ou não serem identificados. O autor do questionário tem acesso às respostas individuais e aos dados gerais. Conforme os participantes vão respondendo às questões, há o recurso de se obter os gráficos quantitativos das respostas. Este site pode ser acessado gratuitamente no endereço: <https://pt.surveymonkey.com/>. Acesso em 26/08/2015.

Figura 9: Questionário de perfil da turma (gerado a partir do Survey Monkey)

Questionário elaborado pela pesquisadora

<p>1. Nas aulas de Educação Física que você frequentou até hoje na escola, quais conteúdos você mais se identifica?</p> <p>() Jogos coletivos tradicionais : vôlei, basquete, handebol e futsal</p> <p>() Jogos coletivos: queimada, base 4, rouba bandeira, 10 passes, etc.</p> <p>() Ginástica () Dança () Luta () Não me identifico com nenhum () Outro _____</p> <p>2. Quanto aos trabalhos escolares, quais você prefere?</p> <p>() trabalhos teóricos e individuais () Trabalhos teóricos em grupo</p> <p>() Apresentações individuais () Apresentações em grupo () Debates e seminários</p> <p>3. Quanto às atividades em grupo, como você se comporta?</p> <p>() lidero o grupo, organizando as pessoas e as atividades () lidero o grupo, mas tenho dificuldade de aceitar diversas opiniões</p> <p>() Não lidero o grupo, mas gosto de contribuir com as minhas opiniões () Prefiro seguir as orientações dos colegas do grupo</p> <p>4. Quanto à sua participação nas aulas de quadra:</p> <p>() Gosto de participar independente da atividade proposta () Gosto de participar apenas de algumas atividades</p> <p>() Não gosto de participar, mas acabo me envolvendo nas atividades () Recuso-me a participar constantemente</p> <p>5. Quanto às atividades praticadas fora da escola:</p> <p>() Participo de treinamento de alguma modalidade. Qual? _____</p> <p>() Não participo de treinamento, mas levo uma vida ativa (pratico pelo menos 3 vezes por semana). O que pratica? _____</p> <p>() Não pratico</p> <p>6. Você possui algum tipo de problema de saúde ou necessidades especiais?</p> <p>() Problemas respiratórios (rinite, sinusite, asma, bronquite). () Problemas ortopédicos (na coluna, nos braços ou nas pernas).</p> <p>() Problemas endocrinológicos (do crescimento, diabetes) () Problemas cardíacos (hipertensão, sopro, etc.).</p> <p>() Necessidades especiais? Quais? _____</p>
--

Utilizando estas informações monta-se um perfil da turma para se tomar algumas decisões como: escolha de procedimentos didáticos, adequação do conteúdo às motivações e necessidades dos alunos, pertinência do trabalho que está sendo realizado, alinhamento de significado entre ensino e aprendizagem.

Na questão 1: “*Nas aulas de Educação Física que você frequentou até hoje na escola, quais conteúdos você mais se identifica?*”, o professor coletará dados que dizem respeito à experiência dos alunos relativas à cultura do movimento que eles já tenham conhecimento, pensando com quais conteúdos novos poderá trabalhar, bem como outros com os quais apenas aprofundará os saberes já adquiridos, na medida em que trata da identificação do aluno com estes conteúdos.

Pensando nisso, o professor tomará as decisões dos conteúdos a serem trabalhados, como modalidades coletivas que os alunos ainda não tenham vivenciado, como a proposta em meu plano de aula sobre o Flagbol.

Na questão 2: “*Quanto aos trabalhos escolares, quais você prefere?*”, a intenção é de compreender a identificação dos alunos com os recursos metodológicos que o professor pode utilizar. Dessa maneira, poderá mesclar tipos de trabalhos para contemplar a identificação dos alunos com o mesmo.

A variabilidade metodológica nas diferentes intervenções pedagógicas, a serem realizadas durante um ano letivo, facilita uma maior compreensão do professor, a respeito das aprendizagens de seus alunos, na medida em que os mesmos reagem de formas diferentes dependendo dos desafios que recebem. Um aluno pode demonstrar um desempenho em um seminário, mas não conseguir o mesmo em uma atividade escrita, por exemplo.

Na questão 3: “*Quanto às atividades em grupo, como você se comporta?*”, o objetivo é saber como o aluno se vê frente ao grupo, já que muitos conteúdos e atividades na Educação Física são realizadas nesta configuração. Como as respostas no aplicativo são apresentadas em formas de estatísticas, e também individualmente, o professor pode antecipar as atuações dos alunos nas atividades e já estar preparado para trabalhar com os diferentes tipos de participação durante as aulas.

No plano de aula sobre o Flagbol, por exemplo, o professor pode se antecipar, tomando algumas decisões, como: estimular os que lideram a ouvir as opiniões dos outros; pontuar aos que apenas seguem orientações que tentem contribuir também com suas opiniões; promover a participação de todos utilizando para isso recursos metodológicos que facilitem essa possibilidade; inserir algumas regras que permitam que todos tenham a oportunidade de liderarem e serem liderados.

Na questão 4: “*Quanto à sua participação nas aulas de quadra*”, a intenção é saber se os alunos da turma têm motivação para as atividades eminentemente de quadra, pois essa é uma dificuldade que o professor de Educação Física encontra ao trabalhar com alunos dessa faixa etária. Muitos não se identificam com a prática, outros chegam a se recusar a participar, então é interessante que o professor conheça essa característica para planejar estratégias para conseguir a participação de todos.

A participação nas aulas é um critério muito importante para a aprendizagem. Uma pessoa pode conhecer uma dada atividade da cultura do movimento, mas nunca ter praticado. Os conteúdos da Educação Física propõem um fazer e não apenas conhecer. O aluno pode saber todas as regras do voleibol, mas nunca ter jogado. Esse saber não precisa ser vivenciado para se entender que a aprendizagem foi afetada completamente.

Nesse sentido, o professor pode agir conversando com os alunos que demonstram essa recusa para tentar compreender os motivos que os levam a não participar. Dependendo do que eles justificam, o professor, então, procurará meios que os levem a se sentirem motivados para a prática.

Na questão 5: “*Quanto às atividades praticadas fora da escola*”, o objetivo é saber se os alunos praticam atividades que fazem parte da cultura corporal de movimento em seu cotidiano extraescolar e quais motivações os levam a estas práticas, como treinamento desportivo, condicionamento físico ou lazer, bem como se não têm costume de praticar nenhuma delas.

Na questão 6: “*Você possui algum tipo de problema de saúde ou necessidades especiais?*”, o objetivo é detectar alunos que possam apresentar dificuldades de realizar as atividades eminentemente de quadra por questões de saúde, e promover adaptações para aqueles que possuam necessidades especiais. Esse tipo de informação é muito importante para o professor, pois algumas atividades desenvolvidas dependem das condições físicas de seus alunos.

A utilização deste questionário pode ser ampliada com outras questões que o professor julgue pertinentes para facilitar seu trabalho no cotidiano escolar, aproximando, assim, suas intenções formativas à realidade dos alunos.

Em posse deste levantamento prévio, pode o professor, portanto, iniciar o planejamento de suas intervenções pedagógicas com uma maior clareza de onde está

partindo, para refletir sobre onde quer chegar. Considero que, como anuncio no início desse capítulo, o plano de aula é um aspecto central para a atuação do professor, contemplando necessariamente estratégias de avaliação da aprendizagem, que permitam o acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos, bem como na reorganização e aprimoramento das intervenções pedagógicas propostas.

1.4. Avaliando as intervenções pedagógicas

A avaliação da aprendizagem em Educação Física que aqui proponho foi pensada a partir da realidade de uma escola pública da rede estadual paulista de ensino, na qual estou locada; porém, nada impede que seja transformada levando em conta outras realidades.

Os principais aspectos que abarcam o conceito de avaliação com intenção formativa que fomentam este trabalho compõe um capítulo posterior, porém é importante salientar para a compreensão da proposta aqui sugerida leva em conta as condições para a realização de uma avaliação com intenção formativa, introduzida por Hadji (2005, p. 75):

- condição 1: ter sempre o objetivo de esclarecer os atores do processo de aprendizagem (tanto o aluno como o professor);
- condição 2: recusar limitar-se a uma única maneira de agir, a práticas estereotipadas;
- condição 3: tornar os dispositivos transparentes;
- condição 4: desconfiar dos entusiasmos e dos abusos de poder.

Ao citar a condição 1, “*ter sempre o objetivo de esclarecer os atores do processo de aprendizagem (tanto aluno como o professor)*”, Hadji (2005), ao trazer essa primeira condição, propõe como objetivos da avaliação: privilegiar a autorregulação, desvinculando na medida do possível o escolar do social; explicitar o que se espera construir e desenvolver através do ensino, de maneira que o aluno perceba o “alvo” visado; apropriar-se tanto dos critérios de realização quanto dos critérios de êxito, tornando-se o professor capaz de fundamentar as remediações feitas sobre os

diagnósticos elaborados; diversificar a prática pedagógica, por meio de um aumento da “variabilidade didática”.

Em minha interpretação a respeito desta condição, penso que o professor deva fazer da avaliação um processo que fomente estratégias de melhorias tanto para o resultado, que é a aprendizagem do aluno, quanto para rever suas próprias práticas pedagógicas. Dependendo do que ele está avaliando e em que momento avalia, há a possibilidade de refletir e buscar novas maneiras de lidar com uma situação de dificuldade que seja determinante para o sucesso da aprendizagem. Isso vai acontecer por meio da autorreflexão do professor e dos feedbacks ao aluno no decorrer do processo.

Por isso, ao iniciar um novo plano de aula, o professor deve estabelecer quais são seus objetivos e os critérios que levará em conta em sua avaliação, para verificar se o aluno atingiu ou não os objetivos a que este plano se propôs. Pensando nisso, há a necessidade de se levantar evidências das aprendizagens. E nos feedbacks o aluno vai então acompanhando seu processo, isto é, verificando suas potencialidades e fragilidades e, juntamente com o professor, buscando formas de atingir os objetivos.

Ao citar a condição 2, “*recusar limitar-se a uma única maneira de agir, a práticas estereotipadas*”, Hadji (2005) nos esclarece a respeito das modalidades da prática avaliativa, alertando para um comportamento em que o professor não deva autolimitar sua criatividade e imaginação; ter a preocupação em falar “correta” e pertinentemente, privilegiando avaliações em segunda, até mesmo em primeira pessoa.

Sobre esse conceito penso que a avaliação deve fugir de formas que se preocupem apenas com o resultado final da aprendizagem dos alunos, desconsiderando o processo, como é o caso, bastante comum, da aplicação de provas/testes ao final de um dado conteúdo. Isso não significa que este tipo de registro deva ser descartado, mas sim, deve ser entendido como um “recorte”, uma “fotografia”, daquilo que o aluno apresenta como resultado.

Outro ponto importante nessa condição é a importância dada à preocupação que o professor deve ter quanto às suas posturas e que isso o torna também objeto da avaliação.

Por isso, quando o professor leva em conta todo o processo de aprendizagem e comunica ao aluno seus progressos, há uma maior intensificação do comprometimento do aluno com aquilo que sabe ou não, com o que consegue e com o que ainda não conseguiu, levando-o a uma busca por novas aprendizagens, num processo de parceria com seu professor. Este exercício permite que ocorra aquilo que Hadji (2011) chamou de autorregulação⁹ da aprendizagem.

Ao trazer a condição 3, entendo que “*tornar os dispositivos transparentes*”, Hadji (2011) introduz um ponto de vista para as condições técnicas da avaliação dizendo que estas devem relacionar de maneira coerente o exercício da avaliação com o objeto avaliado; explicar os exercícios; especificar o sistema de expectativas e os critérios, a fim de que os dispositivos não se tornem apenas um mar de observáveis, e sim, permitam ampliar o campo das observações, tornando a avaliação mais informativa.

Essa reflexão dá base para se pensar nas formas de registro das avaliações, e para que isso seja feito de forma coerente, o professor deve ter um planejamento para a avaliação, determinando o que será observado (expectativas de aprendizagem e critérios de observação) e como será observado (formas de registro), para que o aluno compreenda o que se espera dele e como ele estará sendo avaliado.

Planejar a avaliação e tornar transparente o processo faz com o que professor se antecipe ao desenvolvimento de seu plano de aula, isto é, reflita a respeito das expectativas de aprendizagem que tenha e construa meios de verificar se ela está acontecendo, evitando ao máximo, ser surpreendido por situações que não tenham objetivos pedagógicos claros. Isso qualifica seu trabalho, mantendo-o distante do “senso comum” e do “achismo”.

Na medida em que segue um planejamento, o professor pode orientar e conduzir seus alunos por esse processo, sendo claro para ambos de onde estão partindo e onde querem chegar.

⁹ Hadji (2011) definiu a autorregulação como sendo a característica de um sujeito capaz de exercer um controle sobre as suas atividades e, em particular, as suas aprendizagens. Desde o nascimento o ser humano vai desenvolvendo esse mecanismo primeiro como autovigilância (depende de reguladores externos), em seguida autocontrole (representações suscetíveis de serem evocadas da memória), até que a linguagem e o pensamento melhoram nitidamente a capacidade de autorregulação.

Pensando na condição 4: “*desconfiar de entusiasmos e dos abusos de poder*”, nesse aspecto Hadji (2011) aponta a deontologia do trabalho do avaliador compreendendo que este tem o dever de jamais se pronunciar com leviandade; construir um “contrato social”, fixando as regras do jogo; despender tempo para refletir e identificar o que julgava poder esperar dos alunos; desconfiar, a esse respeito, do que parece ser evidente; de enunciar os valores em nome dos quais se tomava decisões e de não se deixar levar por uma embriaguez judiciária.

Nesse aspecto, compreendo que há uma concepção de que a avaliação formativa caminha para a orientação de um processo de aquisição de saberes que pressupõe a inclusão de todos, isto é, uma busca pela qualidade do que se aprende, distanciando o professor de uma visão excludente, a qual enaltece os melhores e oprime os que não atingiram o que era esperado. Isso fica evidente na postura que o professor deve adotar frente aos erros de seus alunos, utilizando-os como ferramentas para iniciar uma busca pelo acerto, e não apenas como um certificador daqueles que atingem ou não o esperado.

Além disso, os feedbacks constantes, o estabelecimento de regras e contratos em comum acordo colocam o professor numa relação horizontal com seu aluno, tornando-os parceiros, pois um participa do processo de desenvolvimento do outro, proporcionando uma identidade maior do aluno com seus saberes.

Frente a estas condições, introduzo agora um percurso de avaliação formativa de aprendizagem em Educação Física, separando-a em dois momentos que foram explanados no capítulo 1, a fim de pontuar melhor diferentes tipos de intervenções pedagógicas que acontecem em minha prática cotidiana, ao ministrar aulas desta disciplina no Ensino Médio.

Partindo das questões propostas por Hadji (2003) ao sugerir a ideia de planejamento da avaliação, desenvolvi um quadro orientador, que pode auxiliar o delineamento dos momentos de avaliação, com as possíveis tomadas de decisões referentes àqueles dados coletados (de maneira formal ou não).

Quadro 3. Planejamento da Avaliação Formativa

Quadro elaborado pela pesquisadora

O que quero formar?	Momento da avaliação	Estratégias de avaliação	Crítérios/ indicadores de Aprendizagem	Possíveis encaminhamentos

Utilizando-se este quadro, o professor planeja sua avaliação com intenção formativa, pois nele ficam clarificados seus objetivos e expectativas de aprendizagem. Sugiro que o aluno tome conhecimento dele para que caminhe junto ao professor, no seu processo de aprendizagem e pode assim, verificar se está atingindo os objetivos que foram inicialmente traçados.

No item “o que quero formar? ”, o professor elenca quais são seus objetivos com o plano de aula que está propondo, e para cada um deles pode haver momentos e estratégias diferentes para a avaliação. No item “Crítérios/indicadores de aprendizagem”, o professor descreve como conseguirá compreender se a aprendizagem ocorreu, e se ela não aconteceu, prevê os possíveis encaminhamentos para tentar mobilizar estas aprendizagens.

Ao delinear os planos de aula em Educação Física no Ensino Médio sugiro uma distinção didática de tipos de intervenções pedagógicas que são: as eminentemente de quadra e as para além da quadra de aula.

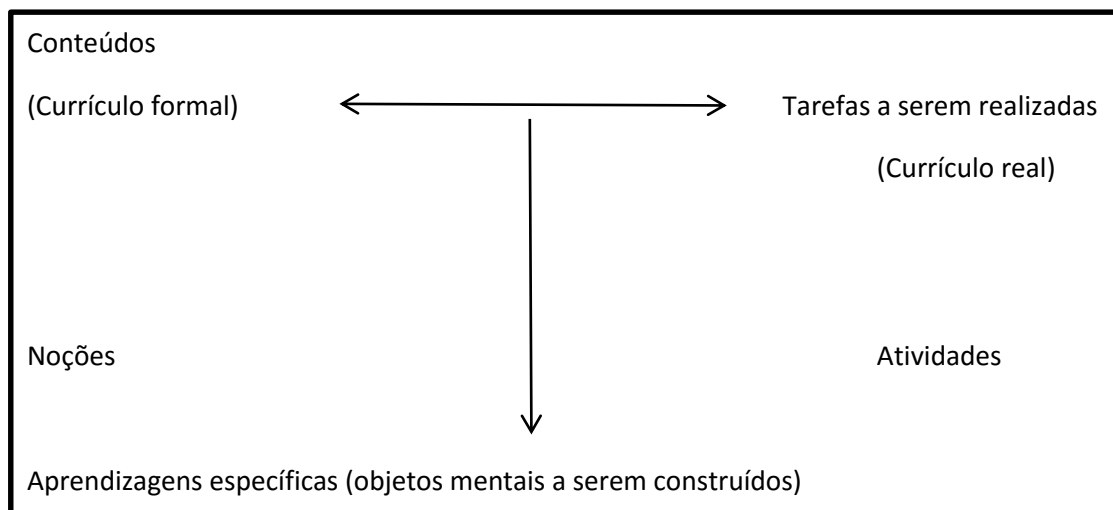
1.5. Os diferentes tipos de intervenções pedagógicas

Um dos objetivos deste trabalho é trazer novas propostas de estratégias de avaliação da aprendizagem em intervenções pedagógicas já aplicadas, na disciplina de Educação Física com alunos de Ensino Médio, no decorrer da minha experiência profissional, e assim, julgo que a utilização dos mesmos, possa trazer à luz a possibilidade de reavaliar um trabalho já realizado, para ser readequado e transformado, fomentado por outra perspectiva teórica de avaliação.

A sugestão de uma possibilidade de divisão entre os tipos de intervenções pedagógicas foi pensada no sentido de enfatizar que a disciplina de Educação Física não se limita exclusivamente às práticas motoras, uma vez que muitos outros saberes estão envolvidos em seus objetivos. Todas as dimensões do ser humano estão presentes no desenvolvimento da aprendizagem; porém, o tipo de intervenção fará com que uma seja eminentemente focada em detrimento da outra.

Na figura abaixo, fica evidenciada a articulação, que deve ser feita pelo professor, entre conteúdo- aprendizagem- atividade, trazida por HADJI (2011, p. 27):

Figura 10: Proposta de Charles Hadji (2011) pensar a relação conteúdo-aprendizagem-atividade



Dessa maneira, quando planejo minhas intervenções pedagógicas, faço escolhas para “criá-las”, partindo das aprendizagens que pretendo construir para escolher o conteúdo a ser trabalhado e propor as atividades para os alunos desenvolverem. Utilizo o termo “criar”, pois julgo que o professor coloca muito de sua experiência e formação para montar seus planos de aulas; e há muitas atividades diferentes que se podem realizar para construir uma mesma aprendizagem.

A escolha destes dois exemplos de intervenções pedagógicas ocorreu por neles estarem expressos a separação que aqui propus, já que é uma fotografia do meu trabalho na escola, que necessariamente prevê momentos em quadra e momentos em sala de aula, dependendo da forma que pretendo que meus alunos sistematizem os conhecimentos que estamos desenvolvendo. Muitos outros poderiam ser citados, porém estes foram trabalhados recentemente, e, por isso, escolhidos.

Os planos de aulas aqui apresentados levam em consideração que o Ensino Médio tem como um de seus objetivos ampliar os conhecimentos advindos do Ensino Fundamental. Invisto também na ideia de que o aluno possivelmente tem um maior desenvolvimento geral de todos os seus domínios (motor, psíquico, social e cultural) e incentivo ações do protagonismo juvenil, isto é, a possibilidade do aluno ir ao encontro do desenvolvimento de seu conhecimento.

1.5.1. Intervenções pedagógicas eminentemente de quadra

Ao definir as intervenções eminentemente de quadra, entendo que as expectativas de aprendizagem devem contemplar vivências da cultura corporal de movimento, para agregar conhecimento a respeito de um tema pertinente a ela, que são: esporte, jogo, luta, ginástica ou dança. Nesse tipo de intervenção penso nas aquisições de aprendizagem a respeito de conceitos, da história, das regras, dos movimentos específicos e da dinâmica da prática em relação ao tema, bem como as relações interpessoais que se estabelecem no momento da prática.

Abaixo apresento um exemplo de plano de aula deste tipo de intervenção que foi aplicado aos alunos das 1^a. Séries de Ensino Médio. A estrutura do plano de aula está em consonância com as montagens realizadas por mim, no meu cotidiano, porém considero não ser a única maneira de realizá-la.

No plano de aula de exemplo trazido a seguir, abordo o tema Flagbol que faz parte da cultura do movimento por ser um tipo de jogo. São planejados o objetivo (o que quero formar), as expectativas de aprendizagem (competências e habilidades), o número de aulas para realizar, a avaliação (formas de registro que vão acontecendo do durante o percurso e que serão explicados em subitem posterior) e o percurso de aprendizagem (detalhamento das atividades a serem desenvolvidas).

Exemplo de Plano de Aula

Tema: Jogos/ esportes coletivos – Flag Football (ou flagbol)

Objetivo: Apresentar uma modalidade esportiva coletiva ainda não realizada pelos alunos durante os anos de escolarização.

Expectativas de Aprendizagem:

Compreensão das regras do jogo

Compreensão da estrutura do jogo

Domínio dos movimentos específicos necessários à participação da prática corporal

Vivenciar e analisar as relações interpessoais envolvidas no desenvolvimento do jogo

Número de aulas: 8 a 10, dependendo do ritmo da turma.

Avaliação: Com intenção formativa, utilizando-se como formas de registro a rubrica orientadora, as fichas de aulas desenvolvidas pelos alunos (aula a aula) e os registros de aulas do professor.

Percurso Pedagógico

Passo 1: Apresentar o jogo Flagbol através de vídeos da internet, abordando sua proximidade com o futebol americano e o rúgbi. Esta aula tem por objetivo apresentar a modalidade, aproximando os alunos das regras, equipamentos e dinâmica do jogo.

Utilizando uma sala com recursos de acesso à internet (televisão com acesso à internet e computador), faz-se a exibição de dois vídeos relacionados ao Flagbol. No primeiro vídeo¹⁰, são explicadas algumas regras e equipamentos utilizados para a prática. O segundo vídeo apresenta o fragmento de um jogo de flagbol¹¹.

Passo 2: Experimentar a utilização da bola específica para o jogo, por ser um material diferenciado, já que não possui formato esférico e sim, oval.

¹⁰ Esse vídeo é intitulado: 11 Jardas- Regras e Conceitos básicos do Flag Football no Brasil. Acesso em: https://www.youtube.com/watch?v=qwcJXdS_wRE. Acesso em 03.04.2015

¹¹Esse vídeo intitulado: 2008 University of Florida Flag Football Championship. Acesso em: <https://www.youtube.com/watch?v=5S8099kJGMc>. Acesso em 03.04.2015

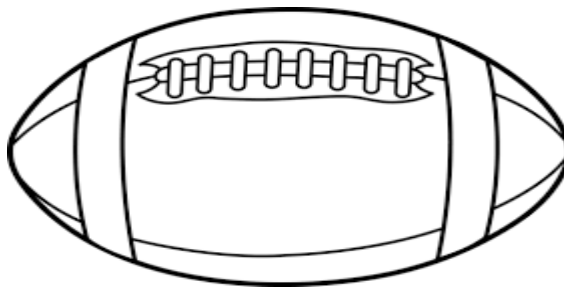


Figura 11: Modelo de bola de futebol americano

A proposta é realizar três atividades para colocar os alunos em contato com a bola. Para isso foram escolhidas as atividades: Batata quente, Troca de passes e o jogo dos 10 passes.

Na brincadeira **Batata quente**, os alunos formam um grande círculo. Um aluno fica destacado deste, e de costas para o grupo, impossibilitando que ele veja o que está ocorrendo

Este aluno começa a brincadeira cantando: Batata quente, quente, quente, quente; e repete esta palavra quantas vezes quiser até dizer: “Queimou!”. Enquanto isso, os alunos que estão no círculo vão passando a bola de mão em mão, isto é, de um aluno para o outro. Quando o aluno destacado disser a palavra queimou, o aluno do círculo que estiver com a bola na mão será o próximo a cantar; e o aluno que estava destacado volta para o círculo.

No jogo **Troca de Passes**, os alunos ficam organizados em um círculo. O primeiro aluno chama um colega qualquer do círculo, faz um passe da bola para ele, e senta no centro do círculo. O aluno que recebeu a bola chama um terceiro colega, faz o passe para ele e senta no centro do círculo, e assim sucessivamente, até que sobre apenas um aluno em pé. Os alunos que vão sentando podem retornar ao círculo, caso consigam pegar a bola quando esta estiver sendo passada entre os alunos do círculo.

No jogo dos **10 Passes**, os alunos são divididos em duas equipes (A e B). O objetivo é fazer com que a bola seja passada por dez vezes entre os integrantes de uma mesma equipe para marcar um ponto. As equipes ficam espalhadas ocupando todo o espaço da quadra. Enquanto a equipe A vai fazendo e contando em voz alta os passes, a equipe B tenta tirar a bola desta. Se conseguir fazê-lo, começa a sua contagem e a contagem da outra equipe é zerada. Caso a bola caia no chão enquanto os passes são

feitos, a contagem também é zerada. Neste jogo não é permitido empurrar, chutar a bola ou arrancá-la das mãos de um jogador. Todos estes comportamentos são considerados como faltas; e assim a bola vai para a outra equipe, zerando a contagem daquela que estava com a bola.

Passo 3: Construir com os alunos as linhas específicas para o flagbol¹², discutindo as regras e forma de pontuação. Iniciar uma primeira vivência do jogo.



Figura 12: Crianças jogando Flag Football

Passo 4: Vivenciar o jogo, atentando para as dificuldades individuais e coletivas, bem como as estratégias para marcar pontos. Solicitar que tragam material de pesquisa em sites sobre o jogo (história, países praticantes, curiosidades);

Passo 5: Solicitar que naveguem em sites sugeridos pelos próprios alunos, para aprofundamento do tema, podendo utilizar a sala de informática da escola, e em seguida, realizar um resumo do que foi a vivência para cada um.

1.5.2. Avaliando as intervenções eminentemente de quadra

Para orientar os alunos na compreensão das expectativas de aprendizagem que o professor tem com o desenvolvimento de um plano de aula específico, cabe realizar como conduta inicial a explicitação dos objetivos, reservando para isso uma parte da primeira aula, na qual iniciará o tema. Apresento, no quadro 4, um exemplo de como preencher e utilizar o quadro 3 a partir do plano de aula que utilizo neste trabalho, que se refere ao tema Flagbol.

¹² Para conhecer o jogo sugiro o site da Confederação Brasileira de Futebol Americano: <http://afabonline.com.br/new/modalidades/flag-football/>. Acesso em 03.04.2015

Quadro 4: Exemplo de planejamento da avaliação da aprendizagem eminentemente de quadra
Quadro elaborado pela pesquisadora

O que quero formar?	Momento da avaliação	Estratégia de avaliação	Crítérios/ indicadores de Aprendizagem	Possíveis encaminhamentos
Compreender as regras	Durante as aulas e ao final	Registro da observação e Fichas de participação	Participar do jogo, demonstrando domínio das ações da arbitragem.	O aluno deve rever as regras em conjunto, estudar as regras em horário extraclasse.
Compreender a estrutura	Durante as aulas e ao final	Registro da observação e fichas de participação	Participar do jogo demonstrando domínio das ações de ataque e defesa	O professor deve propor uma metodologia diferente da que foi utilizada.
Dominar os movimentos específicos	Durante as aulas	Registro da observação	Participar do jogo utilizando os movimentos específicos do mesmo	Trabalhar individualmente ou em duplas de tutoria.
Vivenciar e analisar as relações interpessoais envolvidas no desenvolvimento do jogo	Durante as aulas e ao final	Registro da observação e fichas de participação	Perceber as diferentes lideranças, as facilidades e dificuldades no momento do jogo no tocante ao relacionamento interpessoal.	Propor alterações nas regras ou estruturas do jogo para que todos experimentem diferentes relações no desenvolvimento do jogo.

Com este quadro, exemplifico um tipo de planejamento de avaliação com intenção formativa, na medida em que possibilita ao aluno acompanhar seu processo de aprendizagem, durante seu desenvolvimento, bem como em seu final.

Nas intervenções pedagógicas eminentemente de quadra fica bastante evidente que fazemos diversas avaliações informais no decorrer das aulas, e muitas informações estão agregadas a dois conjuntos de variáveis: as observáveis e as inobserváveis.

O avaliador está assim entre dois fogos, entre o observável e o inobservável: o observável, donde é preciso partir, pois que não há avaliação sem produção de informações relativas a um objeto concreto, a que se deve voltar, pois que a ambição do avaliador é a de facilitar uma progressão concreta e a de permitir que o aprendente construa um comportamento mais eficaz; o inobservável, a que o avaliador deve reportar o real observado para compreender e dar a compreender, isto que é preciso analisar e interpretar a realidade sobre a qual se pronuncia, sem o que não haverá nunca avaliação, mas simples fotografia. (HADJI, 2003, p. 125)

Com as variáveis observáveis, o professor poderá refletir e repensar novas estratégias, quando couber, para atingir as expectativas de aprendizagem com todos os

alunos, buscando variedade de recursos metodológicos para o alcance desta meta. Para isso, neste plano de aula, sugiro dois tipos de instrumentos de avaliação: o registro da observação das aulas, feito pelo professor e as fichas de participação nas aulas feitas pelos alunos.

Quadro 5: Registro de observações de aula eminentemente de quadra

Quadro elaborado pela pesquisadora

Tipo de registro	Aluno(s)	
Não Participou		Motivo
Não compreendeu as regras		
Não compreendeu a estrutura		
Dificuldades de domínio dos movimentos específicos		
Dificuldades de relacionamento em equipe		Qual

A sistematização e análise por meio deste registro podem auxiliar na retomada de alguns aspectos e readequação de estratégias ao longo do percurso, na tentativa de conseguir com que todos os alunos participem e compreendam as atividades desenvolvidas, para atingirem os objetivos aos quais o plano de aula se propôs.

A outra forma de registro sugerida e que deve ser preenchida pelo aluno, após o término de cada aula, orienta-se por três questões. No final, ele entregará todas que

realizou. Estas fichas devem ter o formato das que sugiro, no intuito de avaliar a aprendizagem no percurso e facilitar o feedback ao aluno.

Quadro 6: Ficha para avaliação de aprendizagem de intervenção eminentemente de quadra

Ficha elaborada pela pesquisadora

O que fiz? (Descrição das atividades da aula)
Como me senti? (Quais as percepções que tive com a atividade, no tocante ao trabalho em equipe e sobre minhas próprias contribuições).
O que aprendi? (Quais foram as aprendizagens que tive na aula, tanto do jogo quanto do trabalho em equipe)

Estas fichas individuais a serem respondidas pelo aluno foram pensadas como uma forma de registrar a compreensão do que realmente foi a experiência dele no desenvolvimento deste plano de aula, na medida em que as perguntas ali contidas, contemplam os diferentes aspectos da aprendizagem, que abordam o sentir, o pensar e o agir. Essa avaliação não tem intenção de levantamento de dados quantitativos de aprendizagem, mas sim a qualificação do trabalho desenvolvido.

Ao perguntar “O que fiz? ”, espera-se que o aluno consiga descrever as atividades das quais participou, possibilitando assim, que o professor verifique o que ele compreendeu daquilo que foi proposto.

Ao perguntar “Como me senti? ”, espera-se que o aluno comente sobre a adequação do trabalho aos seus anseios escolares. Nesse aspecto, não há uma expectativa de acerto ou erro por parte do aluno, mas sim a possibilidade de o professor compreender o quanto a atividade por ele planejada atingiu as expectativas do aluno.

Ao perguntar “O que aprendi? ”, espera-se que o aluno aponte suas aquisições em qualquer dimensão humana – física, psíquica, social, cultural – mostrando o que realmente teve significado para ele.

As variáveis inobserváveis, por serem definidas como aquelas de difícil ou impossível mensuração, acabam por estarem presas às sensações e impressões que o professor tem ao aplicar um plano de aula. Assim, elas estão atreladas à subjetividade de quem as está tentando definir, mas não são passíveis de registro e estabelecimento de critérios; contudo, não deixam de ser relevantes. Podemos citar, por exemplo, o clima das relações interpessoais durante a aula.

Na perspectiva da avaliação formativa, fica bastante evidente a importância que há nos constantes feedbacks que o professor deve dar aos alunos, para que estes possam atingir os objetivos estabelecidos. Isso pode ser feito de maneira informal, apenas numa conversa, mas utilizando as observações levantadas durante as aulas.

A leitura das fichas e a devolutiva aos alunos contendo as contribuições do professor a respeito de suas impressões são fundamentais, pois a partir delas os alunos poderão compreender se atingiram os objetivos e ter uma orientação de como prosseguir para atingi-los. Sugiro o uso de uma rubrica¹³ para facilitar o feedback ao aluno, como a apresentada no exemplo a seguir. Esta rubrica deve ser de conhecimento do aluno, desde o início do percurso da aprendizagem, para facilitar o entendimento das expectativas que o professor tem ao propor este plano de aula.

¹³ Segundo Lobato et al (2009) as rubricas são instrumentos que auxiliam na determinação de um nível de proficiência do aluno diante de uma tarefa. A facilidade, objetividade, clareza e gradatividade das mesmas facilitam a compreensão dos alunos a respeito de sua própria aprendizagem.

Quadro 7: Rubrica para feedback de uma intervenção eminentemente de quadra

Rubrica elaborada pela pesquisadora

Objetivo	Critérios		
	Atingiu	Atingiu parcialmente	Não atingiu
Compreender as regras	Participa do jogo e consegue acompanhar a arbitragem, sabendo quais atitudes deve tomar.	Participa do jogo, mas tem dificuldade de reagir à arbitragem em alguns momentos.	Não participou do jogo ou não conseguiu acompanhar a arbitragem em nenhum momento.
Compreender a estrutura	Consegue criar estratégias de ataque e defesa.	Não cria, porém participa das estratégias de ataque e defesa.	Não consegue compreender as estratégias de ataque e defesa.
Dominar os movimentos específicos	Realiza os movimentos específicos para a prática com destreza	Tem dificuldade em realizar alguns movimentos, mas isso não atrapalha a participação.	Não consegue realizar os movimentos necessários à participação.
Vivenciar e analisar as relações interpessoais envolvidas no desenvolvimento do jogo	Consegue trabalhar em equipe, sendo líder e liderado em diferentes momentos, compartilha os resultados e auxilia os colegas com dificuldades.	Tem dificuldades em transitar entre ser líder e liderado. Atribui o sucesso ou fracasso ao grupo, e pouco auxilia os colegas com dificuldades.	Não consegue liderar ou ser liderado. Não compartilha resultados, culpando o grupo e não auxilia os colegas com dificuldades.

A partir dela, o professor pode discutir com os alunos as expectativas de aprendizagem dentro de cada um de seus objetivos e explorar maneiras de como avançar nos diferentes níveis de proficiência apresentados, pois o ideal é que todos alcancem o nível mais alto (“**atingiu**”). Mesmo durante o percurso, em seus feedbacks, o professor vai orientando o aluno, mostrando a ele o que ainda não conseguiu, daquilo que foi estimado como objetivos deste plano de aula. Esse acompanhamento coloca o professor numa relação de parceria com seu aluno, como preconizada no tipo de avaliação que fomenta este trabalho, que é a de intenção formativa.

1.5.3. Intervenções pedagógicas para além da quadra

Ao definir as intervenções para além da quadra, entendo ser aquelas que têm como expectativa de aprendizagem discussões a respeito de temas que perpassam as vivências da cultura corporal de movimento; mas não apresentam ações de práticas corporais. Esse tipo de intervenção pedagógica facilita o desenvolvimento de

competências, pois exige a tomada de decisões, como nos explica Perrenoud (1999, p.30), ao analisar uma forma de trabalho que chama de aprender através de situações problema:

Em muitos registros de especialidade, as competências dependem de uma forma de *inteligência situada*, específica. As situações novas são bastante ricas, diversas e complexas para que o sujeito as domine com o seu senso comum e com a sua lógica natural. Só pode processá-las tendo a sua disposição não só recursos específicos (procedimentos, esquemas, hipóteses, modelos, conceitos, informações, conhecimentos e métodos), mas também *maneiras específicas e treinadas de mobilizá-las e colocá-las em sinergia*. Em um certo sentido, a habilidade é uma inteligência capitalizada, uma sequência de módulos operatórios, de analogias, de intuições, de induções, de deduções, de transposições *dominadas*, de funcionamento heurístico rotinizados que se tornaram esquemas mentais de alto nível ou *tramas* que ganham tempo, que inserem a decisão.

Dessa forma então, penso que os alunos deverão refletir, analisar, e tomar decisões para resolver uma dada situação e isso facilitará o entendimento de que seu conhecimento a respeito da cultura corporal de movimento não ficará apenas nas vivências escolares, mas sim, para além dela.

No exemplo que trago a seguir, apresento um tema a ser trabalhado com uma turma de alunos de 3ª série do Ensino Médio. O tema abordado é a questão do gênero na prática de atividades físicas, pensando na discussão acerca dos preconceitos que acontecem devido à prática de uma determinada modalidade esportiva.

Exemplo de Plano de Aula

Tema: Contemporaneidade- A questão dos gêneros na prática de atividades físicas

Objetivo: Discutir as diferenças entre os gêneros na prática de atividades físicas, possibilitando a reflexão em torno da questão do preconceito.

Expectativas de Aprendizagem

Analisar as diferenças e semelhanças entre os gêneros e a escolha por determinadas brincadeiras e modalidades esportivas.

Compreender que escolhas feitas em relação a práticas de atividades físicas são aprendidas socialmente.

Discutir a questão dos preconceitos e segregações sociais advindos e legitimados nas competições esportivas.

Número de aulas: 4 a 6 aulas dependendo do ritmo da turma.

Avaliação: Com intenção formativa, utilizando como registro o quadro comparativo dos debates realizados pelo professor e os textos reflexivos realizados pelos alunos.

Percurso Pedagógico

Passo 1: Levantamento, entre os alunos, das opiniões a respeito das diferenças e semelhanças entre os gêneros na participação em brincadeiras e modalidades esportivas, utilizando algumas questões norteadoras, como: 1- Quais brincadeiras e brinquedos você teve na infância? 2- O que você pensa sobre meninos que gostam de brincar de bonecas e meninas que gostam de brincar com carrinhos? 3- Você acredita que mulheres que jogam futebol são homossexuais? E homens que dançam ballet? 4- Como você percebe estas diferenças (entre os gêneros) nas aulas de Educação Física? 5- O que você achou da reação do público, numa partida de voleibol¹⁴, ao vaiar um atleta homossexual?

Passo 2: Exibição do filme “Billy Elliot”¹⁵. Este filme conta a história de uma adolescente que vive com seu pai, o irmão e a avó em uma cidade do interior da Inglaterra que sobrevive da extração de minas de carvão. No início do filme, os trabalhadores das minas estão passando por uma greve. O pai e o irmão mais velho de Billy aderiram a esta greve. O garoto frequenta a escola e no contraturno do período seu pai lhe dá dinheiro para pagar aulas de boxe. Essas aulas acontecem no galpão da associação dos mineiros. Billy não mostra motivação, nem tampouco domínio técnico das habilidades necessárias para a prática do boxe, porém ele começa a assistir às aulas das meninas que praticavam ballet clássico. Percebendo o interesse do menino, a professora o convida a experimentar a aula. A partir daí Billy se identifica com esta

¹⁴ Caso ocorrido na Superliga Brasileira de Voleibol Masculino. A reportagem completa pode ser acessada no canal do Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=c_gDo-AacfE. Acesso em 04.03.2015

¹⁵ Billy Elliot (2000) é um filme inglês, dirigido por Stephen Daldry, estrelado por Jamie Bell e Julie Walters. Teve três indicações ao prêmio OSCAR, duas ao BFTA e duas ao Globo de Ouro.

modalidade e inicia uma trajetória de embates para vencer os preconceitos familiares e sociais que ocorriam em virtude de sua escolha.

Passo 3: Análise da história do filme, dos seus personagens, figuras simbólicas em relação ao tema. Esta análise deve ser orientada pelo professor, mas com a contribuição dos alunos, apresentando suas próprias percepções em relação ao filme. Neste momento também se faz um link com as aulas anteriores, permitindo a exploração das ideias entre todos.

Passo 4: Reunir os alunos em grupos de quatro pessoas, que irão discutir o tema para responder as seguintes questões: 1- O que vocês entendem por preconceito na escolha por modalidades esportivas? 2- Como vocês perceberam esta discussão na história, figuras simbólicas e personagens do filme assistido? Vocês percebem diferenças e segregações durante sua vida escolar, na educação física ou em outros momentos? 3- Como vocês percebem a questão do preconceito em outros lugares da sociedade? Em seguida, cada aluno deverá escrever um texto reflexivo orientado pelos debates ocorridos durante o percurso de aprendizagem.

1.5.4. Avaliando as intervenções para além da quadra

As intervenções para além da quadra passam por estratégias em que os alunos não precisam necessariamente vivenciar práticas corporais, e sim desenvolver análises, reflexões e outros constructos, a partir dos temas da cultura corporal de movimento.

Para exemplificar a avaliação da aprendizagem para este tipo de intervenção pedagógica, apresento o quadro 8, que parte do modelo de planejamento anteriormente apresentado (quadro 3), utilizando o plano de aula de exemplo que tem o tema: A questão dos gêneros na prática de atividades físicas.

Esse é apenas um exemplo de como trabalhar com um tema de intervenção para além da quadra de aula, mas pode facilmente ser modificado, dependendo de outros temas que venham a ser o objeto de discussão.

Quadro 8: Exemplo de Planejamento da avaliação de uma intervenção para além da quadra
Quadro elaborado pela pesquisadora

O que quero formar?	Momento da avaliação	Estratégia de avaliação	Crítérios/ indicadores de Aprendizagem	Possíveis encaminhamentos
Analisar as diferenças e semelhanças entre os gêneros e a escolha por determinadas brincadeiras e modalidades esportivas.	Início (levantamento dos saberes dos alunos)	Quadro comparativo	Apresentar nas discussões e no texto final a compreensão dos conceitos sobre gênero estudados.	Pesquisar em sites, sugeridos pelo professor, os conceitos a respeito de gêneros.
	Durante os debates			
	Final	Texto reflexivo		
Compreender que escolhas feitas em relação a práticas de atividades físicas são aprendidas socialmente.	Início (levantamento dos saberes dos alunos)	Quadro comparativo	Inferir, nas discussões e no texto, reflexão acerca da diferença entre biológico e socialmente aprendido.	Retomar o debate entre o que é inato e o socialmente aprendido, numa conversa com o professor ou com algum colega.
	Durante os debates			
	Final	Texto reflexivo		
Discutir a questão dos preconceitos e segregações sociais advindos e legitimados nas competições esportivas.	Início (levantamento dos saberes dos alunos)	Quadro comparativo	Pontuar, nas discussões e no texto, exemplos da vida pessoal ou do mundo esportivo, sobre ocorrências de preconceitos de gênero.	Pesquisar na internet vídeos, notícias que tragam exemplos de preconceito por conta do gênero.
	Durante os debates			
	Final	Texto reflexivo		

Para realizar a avaliação, sugiro que o professor utilize um quadro comparativo, o qual realiza um registro das principais ideias levantadas durante os debates, evitando que estas se percam pela falta de registro. Na aula inicial, na qual a conversa é guiada por algumas perguntas, previstas no Passo1 do plano de aula, assim procedendo nos diferentes momentos do percurso de aprendizagem. Desta forma, o professor verifica se

houve um avanço na qualidade do debate, em relação às suas expectativas de aprendizagem. No caso dele observar que os debates estão muito distantes das suas expectativas, no decorrer do percurso, deve buscar por novas estratégias para atingir seu objetivo, como a leitura de textos, pesquisas, entre outras, antes de passar para a etapa final do percurso. Isso evidencia a avaliação da própria prática, já que esta é uma parte importante do processo ensino-aprendizagem.

Quadro 9: Acompanhamento das principais ideias trazidas pelos alunos (quadro comparativo)

Quadro elaborado pela pesquisadora

Expectativas do professor em relação aos debates	Ideias trazidas no debate inicial com a turma	Ideias trazidas após a exibição do filme	Ideias trazidas no debate em pequenos grupos

Na sequência, então, é solicitado um texto reflexivo sobre o tema. Como são previstos, no plano de aula, alguns objetivos a serem atingidos; o professor deve estar atento a alguns critérios que direcionarão sua avaliação. Ao ler os textos produzidos pelos alunos, sugiro a avaliação feita por meio de uma rubrica, que pode servir para um feedback aos alunos de seu processo de aprendizagem. Sugiro que esta rubrica seja apresentada aos alunos anteriormente à escrita do texto, de forma a orientar o que se espera de sua escrita.

Quadro 10: Exemplo de rubrica para correção de texto de plano de aula para além da quadra de aula.

Rubrica elaborada pela pesquisadora

Objetivo	Critérios		
	Atingiu	Atingiu parcialmente	Não atingiu
Analisar as diferenças e semelhanças entre os gêneros e a escolha por determinadas brincadeiras e modalidades esportivas.	Trouxe no seu texto os principais conceitos sobre gênero e identidade, fazendo um contraponto com a escolha por determinadas brincadeiras ou modalidades esportivas.	Trouxe no seu texto os principais conceitos sobre gênero e identidade, porém não apresentou o debate em relação deste com a escolha por determinadas brincadeiras ou modalidades esportivas.	Não trouxe em seu texto os principais conceitos sobre gênero e identidade, ou trouxe, porém não compreendeu os conceitos.
Compreender que escolhas feitas em relação a práticas de atividades físicas são aprendidas socialmente.	Apresentou a diferença entre o que é biológico e socialmente aprendido.	Apresentou a diferença entre o que é biológico e socialmente aprendido, porém demonstra que não compreendeu a diferença.	Não apresentou a diferença entre o que é biológico e socialmente aprendido.
Discutir a questão dos preconceitos e segregações sociais advindos e legitimados nas competições esportivas.	Trouxe exemplos da própria vida ou de alguma história noticiada na mídia, discutindo essas questões.	Trouxe exemplos da própria vida ou de alguma história noticiada na mídia, porém não apresentou clareza na discussão.	Não trouxe exemplos da própria vida ou de alguma história noticiada na mídia, discutindo essas questões.

Para um completar o ciclo da avaliação formativa, sugiro que após o feedback aos alunos e a prática das ações sugeridas, como possíveis encaminhamentos para sanar dificuldades, o aluno possa escrever um novo texto na tentativa de qualificar sua escrita.

Ressalto que este planejamento de avaliação da aprendizagem em Educação Física no Ensino Médio foi pensado levando em conta todos os atores da relação ensino e aprendizagem, acerca do que é preconizado nas ideias trazidas por Hadji (1994,2001, 2011), as quais colocam o professor numa relação de compartilhamento junto aos seus alunos, possibilitando uma relação de parceria com eles.

1.6. Atribuição de notas

Agregarei aqui algumas considerações acerca do fazer do professor de Educação Física da rede estadual de ensino de São Paulo, que podem ser também aproveitadas em outras redes, com as adaptações necessárias, quanto a atribuição de notas à partir da avaliação. Nem todas as redes de ensino preveem este fazer como algo aliado à

avaliação, por isso é importante que o professor conheça de antemão a realidade na qual ele está inserido.

Vale destacar que para a avaliação com intenção formativa o percurso é mais importante que a nota atribuída, portanto a postura do professor em relação à nota, deve ser a mesma que nos outros momentos, isto é, discutir, clarear, tornar o dispositivo transparente para que seu aluno acompanhe o processo. Dessa forma, cabe aqui apresentar e conversar com cada aluno, a respeito daquela nota que lhe foi atribuída.

No caso da atribuição de notas, o professor poderá usar as rubricas de acompanhamento da aprendizagem numa escala de pontuação, de forma que alie os critérios estabelecidos, aos pontos atingidos pelos alunos, como no exemplo a seguir:

Quadro 11: Atribuição de notas a partir da rubrica para feedback de uma intervenção eminentemente de quadra

Rubrica elaborada pela pesquisadora

Objetivo	Critérios		
	Atingiu	Atingiu parcialmente	Não atingiu
Compreender as regras	Participa do jogo e consegue acompanhar a arbitragem, sabendo quais atitudes deve tomar.	Participa do jogo, mas tem dificuldade de reagir à arbitragem em alguns momentos.	Não participou do jogo ou não conseguiu acompanhar a arbitragem em nenhum momento.
Pontuação	4	3-2	1-0
Compreender a estrutura	Consegue criar estratégias de ataque e defesa.	Não cria, porém participa das estratégias de ataque e defesa.	Não consegue compreender as estratégias de ataque e defesa.
Pontuação	2	1	0
Dominar os movimentos específicos	Realiza os movimentos específicos para a prática com destreza	Tem dificuldade em realizar alguns movimentos, mas isso não atrapalha a participação.	Não consegue realizar os movimentos necessários à participação.
Pontuação	2	1	0
Vivenciar e analisar as relações interpessoais envolvidas no desenvolvimento do jogo	Consegue trabalhar em equipe, sendo líder e liderado em diferentes momentos, compartilha os resultados e auxilia os colegas com dificuldades.	Tem dificuldades em transitar entre ser líder e liderado. Atribui o sucesso ou fracasso ao grupo, e pouco auxilia os colegas com dificuldades.	Não consegue liderar ou ser liderado. Não compartilha resultados, culpando o grupo e não auxilia os colegas com dificuldades.
Pontuação	2	1	0

Neste exemplo, existe uma atribuição de pontos para cada critério atribuído e nível de proficiência alcançado. Os pontos foram atribuídos para que a soma dos mesmos atinja uma escala de 0 a 10. Estão sendo levados em consideração diferentes proporções para cada item, na medida em que um critério tenha grau de importância maior que o outro, mas não necessariamente seja esta a única forma de articular os pontos. Nesse caso a participação do aluno na atividade é de extrema importância para que ele consiga aprender o jogo, portanto foram atribuídos mais pontos para este item.

Quadro 12: Exemplo de atribuição de notas em rubrica para correção de texto de plano de aula para além da quadra de aula.

Rubrica elaborada pela pesquisadora

Objetivo	Critérios		
	Atingiu	Atingiu parcialmente	Não atingiu
Analisar as diferenças e semelhanças entre os gêneros e a escolha por determinadas brincadeiras e modalidades esportivas.	Trouxe no seu texto os principais conceitos sobre gênero e identidade, fazendo um contraponto com a escolha por determinadas brincadeiras ou modalidades esportivas.	Trouxe no seu texto os principais conceitos sobre gênero e identidade, porém não apresentou o debate em relação deste com a escolha por determinadas brincadeiras ou modalidades esportivas.	Não trouxe em seu texto os principais conceitos sobre gênero e identidade, ou trouxe, porém não compreendeu os conceitos.
Pontuação	3	2	1-0
Compreender que escolhas feitas em relação a práticas de atividades físicas são aprendidas socialmente.	Apresentou a diferença entre o que é biológico e socialmente aprendido.	Apresentou a diferença entre o que é biológico e socialmente aprendido, porém demonstra que não compreendeu a diferença.	Não apresentou a diferença entre o que é biológico e socialmente aprendido.
Pontuação	3	2	1-0
Discutir a questão dos preconceitos e segregações sociais advindos e legitimados nas competições esportivas.	Trouxe exemplos da própria vida ou de alguma história noticiada na mídia, discutindo essas questões.	Trouxe exemplos da própria vida ou de alguma história noticiada na mídia, porém não apresentou clareza na discussão.	Não trouxe exemplos da própria vida ou de alguma história noticiada na mídia, discutindo essas questões.
Pontuação	4	2	1-0

Neste outro exemplo apresentado, encontra-se a pontuação para uma rubrica de intervenção para além da quadra. Neste caso, a pontuação foi distribuída de forma a

propor maior importância a um critério que circunscreve a eleição deste tema para o trabalho com os alunos, portanto tem um maior peso atribuído.

2. A Educação Física no Ensino Médio

2.1. Base Filosófica

A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objeto a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade, substituindo o individualismo, cooperação; confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos- a emancipação-, negando a dominação e submissão do homem pelo homem. (COLETIVO DE AUTORES, 2015, p.41)

Independentemente do ciclo de atuação do professor na educação básica, sua tarefa precípua é a de integrar seus alunos na cultura corporal de movimento, sabendo que para isso há de compreender as suas diversas formas de manifestação como no esporte, na dança, nos jogos, nas ginásticas e nas lutas; como preconiza os escritos do Coletivo de Autores (2015).

Esses conteúdos da Educação Física devem ser entendidos não apenas como o domínio dos movimentos por eles mesmos, e sim, como base para o desenvolvimento das competências necessárias que o ser humano necessita para conviver na sociedade.

Por essas considerações podemos dizer que os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/ objetivos do homem e as intenções/ objetivos da sociedade. (COLETIVO DE AUTORES, 2015, p.62)

Compreender esta intencionalidade do trabalho com a Educação Física na escola ampliou significativamente, para mim, a forma com que deveria criar as minhas intervenções, na medida em que deveria haver uma aproximação do meu trabalho com a proposta pedagógica da escola.

Pensar a educação física a partir de referenciais das ciências humanas traz necessariamente a discussão do conceito de “cultura” para uma área em que isso era até pouco tempo inexistente. (DAOLIO, 2004, p. 03)

Percebo que o contato este paradigma da Educação Física foi ampliando minha forma de compreender o ser humano, a escola e a educação; isto que entendo ser a base que fomenta a prática pedagógica. Isto porque este paradigma inclui conceitos das ciências humanas, que não foram foco na formação, e sim, as ciências biológicas. Este fato foi verificado por alguns estudiosos da Educação Física, e aparecem em seus estudos, como nos apresenta DAOLIO, J. (2004, p.09):

A Educação Física, a partir da revisão do conceito de corpo e considerando a dimensão cultural simbólica defendida por Geertz, pode ampliar seus horizontes, abandonando a ideia de área que estuda o movimento humano, o corpo físico ou o esporte na sua dimensão técnica, para vir a ser uma área que considera o ser humano eminentemente cultural, contínuo construtor de sua cultura relacionada aos aspectos corporais. Assim, a educação física pode, de fato, ser considerada a área que estuda e atua sobre a *cultura corporal de movimento*.

O trabalho como professor deve ser balizado por uma dialética entre o que pretende ensinar e as reais necessidades daqueles que estão ali para aprender, os alunos. Essa relação tem enormes proporções na medida em que exige do professor o conhecimento dos participantes dela. Sua responsabilidade está em refletir sobre tudo o que está envolvido nesta relação, para conseguir dar significado para a sua atuação.

Apreende-se, dessa forma, que o conhecimento produzido pela Educação Física se dá pela cultura corporal de movimento, isto é, que as manifestações corporais do ser humano são integrantes de seu acervo cultural e devem ser, na escola, difundidas, refletidas e transformadas.

Isso amplia muito o currículo na Educação Física, na medida em que entendo que nosso país possui uma enorme pluralidade cultural, resquício da sua história de colonização, escravidão e imigração. Somos um povo construído à base de muitas diferenças, tentando estabelecer nossa singularidade; e é exatamente este contexto que amplia nosso hall de possibilidades.

O professor necessita, portanto, conhecer a realidade social e cultural dos seus alunos, isto é um entendimento bastante precioso. Ao iniciar o trabalho com uma turma, numa determinada escola, parto do princípio de que os alunos trazem consigo um arsenal de vivências da cultura corporal de movimentos, e que na escola podem sistematizá-los.

Verifico a forte influência das concepções trazidas por Jocimar Daólio (2010) e Valter Bracht(1989) presentes nas práticas que serão apresentadas ao longo deste trabalho. Realizando uma reflexão entre as teorias e as minhas práticas, vejo que a perspectiva crítico-emancipatória é a base desta, e assim, as propostas aqui apresentadas terão sempre a intenção de entender a educação física sob este enfoque.



Figura 13: Concepção de ser humano em espiral proposta por Jocimar Daolio (2004)

Utilizando esta figura, em que Daólio (2004) apresenta sua concepção de ser humano, entendendo que existem quatro dimensões que se inter-relacionam: a motora, a psicológica, a social e a cultural. A cada estímulo, ou nova experiência que à pessoa é apresentada, haverá uma conexão com suas dimensões; e ocorrerá uma resposta (novo comportamento) do indivíduo. Esta é a base da aprendizagem; portanto, isto se reflete na Educação Física como a interação que acontece entre o aluno e o objeto da aprendizagem.

O formato em espiral permite sugerir, primeiro, que as camadas se inter-relacionam e devem necessariamente, se comunicar; em segundo lugar, sugere que foi necessária a ênfase em aspectos específicos do ser humano para se chegar atualmente a uma análise mais global e dinâmica; por fim, permite afirmar que o chamado ser cultural não nega, mas abarca os aspectos motor, psicológico e social presentes no comportamento humano. (DAÓLIO, 2004, p. 69-70)

Ao inferir este conceito no planejamento do ensino em Educação Física, julgo que qualquer tema a ser abordado sofrerá uma intervenção de cada um dos domínios, já que a aprendizagem ocorrerá dessa forma também. Por conta disso, ao planejar as intervenções pedagógicas a partir destes referenciais que utilizo hoje, proponho diferentes temas e formas de trabalho, dentro das temáticas pertinentes à esta área do conhecimento.

Esse entendimento, aliado à utilização dos documentos oficiais oferecidos pelas esferas federais e estaduais, fomentam a base do meu trabalho, na medida em que a

avaliação que estudarei dá-se neste momento, e com esta base filosófica, que é a cultural.

2.2. Bases documentais

Levando em conta que os alunos de Ensino Médio são o público alvo deste estudo, julgo necessário mostrar de que maneira os documentos oficiais coadunam com a abordagem cultural da Educação Física, e eles são: a LDBEN nº 9394/96, os PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) e a Proposta Curricular da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Iniciando pela LDBEN nº9394/96, trago as especificidades para o Ensino Médio apresentadas no seguinte artigo:

Art. 35º. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Os PCNEM (2000) foram escritos e implantados a partir da LDBEN e é um documento que propõe as diretrizes para o trabalho pedagógico, isto é, legitima um conjunto de conhecimentos que deve ser oferecido a todos os alunos do Ensino Médio.

Partindo de princípios definidos na LDB, o Ministério da Educação, num trabalho conjunto com educadores de todo o País, chegou a um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção de nossos jovens na vida adulta. Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender. (BRASIL, 2000, p.4)

Neste documento, a Educação Física é alojada na área de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias; portanto, suas finalidades devem ser consonantes com as outras

disciplinas da área, a saber: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira e Artes. Estas finalidades são apresentadas em conjunto e aparecem com o seguinte texto:

A linguagem é considerada aqui como capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido. Podemos, assim, falar em linguagens que se inter-relacionam nas práticas sociais e na história, fazendo com que a circulação de sentidos produza formas sensoriais e cognitivas diferenciadas. Isso envolve a apropriação demonstrada pelo uso e pela compreensão de sistemas simbólicos sustentados sobre diferentes suportes e de seus instrumentos como instrumentos de organização cognitiva da realidade e de sua comunicação. Envolve ainda o reconhecimento de que as linguagens verbais, icônicas, corporais, sonoras e formais, dentre outras, se estruturam de forma semelhante sobre um conjunto de elementos (léxico) e de relações (regras) que são significativas. (BRASIL, 2000, p.19)

Neste mesmo documento são traçadas também as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), que abordam os saberes de cada uma das áreas. Na área de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias são eles:

Na área de LINGUAGENS E CÓDIGOS estão destacadas as competências que dizem respeito à constituição de significados que serão de grande valia para a aquisição e formalização de todos os conteúdos curriculares, para a constituição da identidade e o exercício da cidadania. As escolas certamente identificarão nesta área as disciplinas, atividades e conteúdos relacionados às diferentes formas de expressão, das quais a Língua Portuguesa é imprescindível. Mas é importante destacar que o agrupamento das linguagens busca estabelecer correspondência não apenas entre as formas de comunicação – das quais as artes, as atividades físicas e a informática fazem parte inseparável – como evidenciar a importância de **todas** as linguagens enquanto constituintes dos conhecimentos e das identidades dos alunos, de modo a contemplar as possibilidades artísticas, lúdicas e motoras de conhecer o mundo. A utilização dos códigos que dão suporte às linguagens não visa apenas ao domínio técnico, mas principalmente à competência de desempenho, ao saber usar as linguagens em diferentes situações ou contextos, considerando inclusive os interlocutores ou públicos. (BRASIL, 2000, p. 92)

Dessa maneira, fica claro que os documentos oficiais vão agregando e pormenorizando orientações de como deve ocorrer o trabalho do professor em determinada disciplina ou área de conhecimento. E é também importante analisar o quanto estes documentos são consonantes, na tentativa de homogeneizar o currículo para a educação nacional.

No documento federal “Orientações Curriculares para o Ensino Médio” encontra-se uma discussão interessante, acerca da visão de aluno que se apregoa, e esta

elucida a necessidade histórica de mudar concepções das práticas na Educação Física escolar.

Os alunos que participam e realizam nossas aulas de Educação Física no ensino médio são sujeitos socioculturais. O que isso significa? Inicialmente, significa superarmos uma visão estereotipada da noção de “alunos”, buscando dar-lhes outro significado. O desafio é buscar entender estes alunos/as na condição de jovens, compreendendo-os nas suas diferenças, percebendo-os como sujeitos que se constituem como tal a partir de uma trajetória histórica, por vezes com visões de mundo, valores, sentimentos, emoções, comportamentos, projetos de mundo bastante peculiares. (BRASIL, 2006, p. 220)

Dessa forma, em função de todos os fatos históricos e documentos oficiais até então publicados, penso que as ações pedagógicas que legitimam a Educação Física, por mim praticada, abarcam um entendimento sociocultural, por meio de um currículo que discuta criticamente as práticas corporais na contemporaneidade.

O que se espera é que os alunos do ensino médio tenham a oportunidade de vivenciarem o maior número de práticas corporais possíveis. Ao realizarem a construção e vivência coletiva dessas práticas, estabelecem relações individuais e sociais, tendo como pano de fundo o corpo em movimento. Assim, a ideia é de que esses jovens adquiram maior autonomia na vivência, criação, elaboração e organização destas práticas corporais, assim como uma postura crítica quando estes estiverem como espectadores das mesmas. Espera-se, portanto, que os saberes da Educação Física tratados no ensino médio possam preparar os jovens para uma participação política mais efetiva no que se refere à organização dos espaços e recursos públicos de prática de esporte, ginástica, luta, jogos populares, entre outros.

Dessa forma, a Educação Física no currículo escolar do ensino médio, deve garantir aos alunos:

- . acúmulo cultural no que tange à oportunidade de vivências das práticas corporais;
- . participação efetiva no mundo do trabalho no que se refere à compreensão do papel do corpo no mundo da produção, no que tange ao controle sobre o próprio esforço e do direito ao repouso e ao lazer;
- . iniciativa pessoal nas articulações coletivas relativas às práticas corporais comunitárias;
- . iniciativa pessoal para criar, planejar ou buscar orientação para suas próprias práticas corporais;
- . intervenção política sobre as iniciativas públicas de esporte, lazer e organização da comunidade nas manifestações, vivência e na produção da cultura. (BRASIL, 2006, p. 224-225)

Esses preceitos são reiterados na Proposta Curricular da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, quando postula os conteúdos a serem trabalhados por esta disciplina:

Podemos, então, definir como objetivos gerais da Educação Física no Ensino Médio: a compreensão do jogo, esporte, ginástica, luta e atividade rítmica como fenômenos socioculturais, em sintonia com os temas do nosso tempo e das vidas dos alunos, ampliando os conhecimentos no âmbito da cultura de movimento; e o alargamento das possibilidades de Se Movimentar e dos significados/sentidos das experiências de Se Movimentar no jogo, esporte, ginástica, luta e atividade rítmica, rumo à construção de uma autonomia crítica e autocrítica. (SEE-SP, 2008, p.46)

E coloca que estes cinco grandes eixos devem fazer uma conexão com temas da atualidade, propondo os que seguem neste trecho:

. *Corpo, Saúde e Beleza*: as doenças relacionadas ao sedentarismo (hipertensão, diabetes, obesidade etc.), e de outro lado, o insistente chamamento para determinados padrões de beleza corporal, em associação com produtos e práticas alimentares e de exercício físico, colocam os jovens na “linha de frente” dos cuidados com o corpo e a saúde.

. *Contemporaneidade*: o mundo e a época em que vivemos caracterizam-se por grandes transformações, das quais o aumento do fluxo de informações é uma das mais impactantes, o que influencia os conceitos e as relações que as pessoas mantêm com seus corpos e com as outras pessoas, gerando, por vezes, reações preconceituosas em relação a diferenças de sexo, etnia, características físicas, dentre outras.

. *Mídias*: televisão, rádio, jornais, revistas e sites da internet influenciam o modo como os alunos percebem, valorizam e constroem suas experiências de Se Movimentar no jogo, esporte, ginástica, luta e atividade rítmica, muitas vezes atendendo a modelos que apenas dão suporte a interesses mercadológicos e que precisam ser submetidos à análise crítica.

. *Lazer e Trabalho*: os conteúdos da Educação Física devem ser incorporados pelos alunos como possibilidades de lazer em seu tempo escolar e posterior a ele, de modo autônomo e crítico; além disso, a Educação Física deve propiciar a compreensão da importância do controle sobre o próprio esforço físico e o direito ao repouso e lazer no mundo do trabalho. (SEE-SP, 2008, p. 46-47)

A partir desta base filosófica e documental, fui tecendo o meu trabalho no ensino médio, apresentando intervenções que têm por finalidade orientar o aluno a refletir sobre sua condição humana, imerso na sociedade em que vive, utilizando a cultura corporal de movimento, ferramenta para a construção desse entendimento, a partir da capacidade de pensar, repensar e transformar sua realidade.

Penso que a escola deva trabalhar no plano do “microsocial” apresentando aos alunos vivências que o permitam aprender a lidar com seus limites e potencialidades, estabelecendo metas e abrindo espaço para o debate. Isso vai possibilitando que eles intervenham no “macrossocial” que é a sociedade brasileira.

Com os anos de prática fui construindo formas de abordar esses conteúdos da Educação Física, na medida em que, como já tratei em capítulo anterior, eles pertencem ao contemporâneo e não ficam presos apenas ao ensino de gestos técnicos. Fiz uma opção de agrupar essas intervenções de acordo com as seguintes características: *eminentemente de quadra e para além da quadra* na intenção de facilitar a distinção entre as expectativas de aprendizagem de cada uma delas.

Aquelas denominadas *eminentemente de quadra* são as intervenções pedagógicas nas quais os alunos necessariamente vão experimentar atividades práticas corporais, como a participação em um jogo, esporte, atividade rítmica, ginástica ou luta, acionando os saberes (habilidades e competências) esperados para a aprendizagem. As *para além da quadra* são aquelas que irão proporcionar discussões, análises e reflexões a respeito de um tema que perpassa a cultura corporal de movimento, mas não apresentam a vivência de práticas corporais.

Esta divisão foi por mim sugerida com o intuito de clarear dois tipos diferentes de intervenções pedagógicas, a fim de estudá-las separadamente; porém cabe aqui ressaltar, que independentemente do tipo de vivência, o aluno estará sendo afetado em todos os seus domínios (cognitivo, motor, psíquico e social) no momento da aprendizagem, pois entendo ser impossível acionar um, sem a presença dos outros.

Essas denominações foram inspiradas na obra de Hadji (2011, p.27), ao articular seu texto na compreensão de que diferentes aprendizagens demandam diferentes tipos de tarefas, um agrupamento bastante próximo a estas, na medida em que ele traz os conceitos de Perrenoud (1998); dividindo-as em **Esquemas** (de ordem predominantemente sensorio-motoras ou cognitivas), **Saberes** (específicos sobre as noções do programa) e **Competências** (constituem um ferramental e são muito mais operacionais do que o saber). No subitem posterior deste capítulo serão apresentados planos de aulas que exemplificarão de forma contundente a correlação feita entre as denominações dadas neste trabalho e as sugeridas por Perrenoud (1998).

Numa concepção do trabalho da Educação Física, na educação básica, sugiro que no ensino fundamental, as intervenções eminentemente de quadra devam ter um grande enfoque; já no ensino médio priorizo as para além da quadra, sendo que um dos propósitos deste é ampliar os seus saberes, transformando-os e conectando com possíveis vivências de sua vida.

2.3. Os jovens e a escola

A necessidade de compreender quem são os alunos e o que eles buscam na escola é para mim condição *sinequanon* a um trabalho de qualidade realizado por uma escola, como grupo, e para um professor, como sujeito que tem por atribuição a sistematização do ensino.

O entendimento que o professor tem de “juventude” e “ser jovem” possibilita uma adequação de seu trabalho às reais necessidades dos alunos. Nessa perspectiva, utilizo as reflexões e estudos trazidos por Dayrell (2003, p.42):

Nesse sentido, é possível marcar um início da juventude, quando fisicamente se adquire a capacidade de procriar, quando a pessoa dá sinais de ter necessidade de menos proteção da família, quando começa a assumir responsabilidades, a buscar a independência e dar provas de autossuficiência, dentre outros sinais corporais e psicológicos.

No Ensino Médio, estamos trabalhando com alunos que, em sua maioria, estão entre 14 e 19 anos. E, de acordo com as características acima descritas, é possível perceber em nossos alunos a vivência nesta fase da vida. Com isso, eles estão em busca de sua identidade, podendo perceber a escola como um local para afirmá-la.

Uma outra forma de compreender esses jovens que chegam à escola é apreendê-los como sujeito socioculturais. Essa outra perspectiva implica em superar a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno, dando-lhe um outro significado. Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios. (DAYRELL, 2010, p. 05)

Os jovens passam a reconhecer e se reconhecer no meio em que vivem, apresentando suas ideias, necessidades, potencialidades e fragilidades. Inicia um processo de construção de si mesmo. Entendo que isto possibilita uma singularidade, mas inserido em um contexto social, ampliando, assim, as formas como cada um vive sua juventude.

O sujeito é um ser social, com uma determinada origem familiar, que ocupa um determinado lugar social e se encontra inserido em relações sociais. Finalmente, o sujeito é um ser singular, que tem uma história, que interpreta o mundo e dá-lhe sentido, assim como dá sentido à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade. (DAYRELL, 2003, p.43)

Sob esse olhar, o da multiplicidade de singularidades, é que entendo que aumenta a importância das vivências que a escola pode e deve proporcionar, pois ali é onde o jovem passa boa parte de seu dia. Cada um vai viver, interpretar e agir de uma forma diferente àquilo que lhe está sendo apresentado.

Não existe uma juventude, mas sim juventudes, no plural, enfatizando, assim, a diversidade de modos de ser jovem na nossa sociedade. Nesse sentido, se queremos compreender os jovens com os quais atuamos, antes de nada é necessário conhecê-los em sua realidade, descobrindo os diferentes modos pelos quais eles constroem a sua experiência. (DAYRELL, 2005, p. 01)

Os jovens do ensino médio têm características bem peculiares como a formação de grupos por afinidade, a identificação com um professor ou com uma disciplina. Muitos vêm buscar na escola a socialização, bem como outros se interessam mais pela formação que facilite sua inserção no ensino superior ou no mercado de trabalho. Porém, é certo que todos estejam em busca da construção de sua própria identidade. Eles apresentam uma maior autonomia frente às atribuições da escola e em geral, de sua vida.

O jovem de hoje está inserido em uma sociedade em plena transformação. As notícias e informações se renovam a cada minuto, e ele tem acesso fácil a tudo isso através dos recursos tecnológicos que tem em mãos: são computadores, tablets, celulares, games que “roubam a cena” da maior parte de seu tempo e interesse.

Certo é que a proposta pedagógica de cada escola deve aliar todos estes interesses ao que pretende promover a estes jovens. Na minha prática, vejo que atividades desafiadoras e que tenham sentido para os alunos são aceitas com muito mais entusiasmo do que outras que não tenham esta mesma característica.

Nesta fase de escolarização, podemos esperar que estes já tenham um bom conhecimento desenvolvido em relação à cultura corporal de movimento, tanto vivenciado na escola, quanto em sua vida social.

Aquilo que eles trazem, no tocante à cultura corporal, pode e deve fazer parte do contexto das aulas de Educação Física, e, por meio delas, vão aprofundar estes conhecimentos. Cabe então ao professor conhecê-los e criar estas situações desafiadoras.

3. Avaliação da Aprendizagem

Pensar a avaliação da aprendizagem em sala de aula requer uma série de cuidados e planejamento para que se possa compreender sua efetiva importância dentro do processo de ensino. Este fazer do professor vai muito além de medir as aquisições de um determinado aluno ou turma, mas sim, qualificar todo o desenvolvimento das aprendizagens levando em conta o *locus* em que ela se insere, com o objetivo de comunicar algo a alguém, conceito este que tem sido anunciado por Perrenoud (1999); Sousa (2000); Hadji (2003, 2005, 2011), Luckesi (2011), Vianna (1989), entre outros.

Ao refletir sobre estes cuidados, deparo-me com a eminente necessidade de diferenciar medida e avaliação. Para Vianna, H. (1989) medir é uma operação de quantificação, em que se atribuem valores numéricos, segundo critérios preestabelecidos, a características dos indivíduos, para estabelecer o quanto possuem das mesmas. O mesmo autor diferencia este conceito entendendo que a avaliação tem a finalidade de dar valor ao objeto que está sendo estudado, com um determinado fim.

Cabe também apontar os dizeres de Charles Hadji (2005, p. 51) que coadunam com esta forma de pensar a avaliação, ampliando a discussão para um entendimento do tipo de mentalidade do professor:

Pode-se ter compreendido que a avaliação não é um ato de mensuração e, entretanto, continuar a esperar que ela possa progredir para o que permaneceria, apesar de tudo, um modelo, do qual é difícil de se livrar. De fato, muitos professores (assim como pesquisadores) conserva a nostalgia da medida.

Isso me remete à compreensão de que bem provavelmente as formas de avaliar se confundem com os tipos de registros (provas, testes que compõem uma nota) que são utilizados pelos professores na sua tarefa de julgar o desempenho de seus alunos para aquelas expectativas que traçaram numa determinada disciplina, em um determinado bimestre, limitando-se apenas à aplicação e correção dos mesmos.

Este cuidado deve ser tomado, pois muitas vezes vejo que resumir a avaliação na aplicação de provas/testes pode reduzi-la apenas a legitimar o empoderamento do professor como aquele que define o futuro do aluno, distanciando-a do objetivo precípua que é a tomada de decisão. Provas e testes tem sua importância no tocante a verificações, porém não podem ser o fim em si mesmas.

O que é uma medida? Segundo Guilford, citado por Landsheere (1976, p. 70), medir significa atribuir um número a um acontecimento ou a um objeto, de acordo com uma regra logicamente aceitável. Isso implica que o objeto, ou o acontecimento, possa ser apreendido sob uma única dimensão, isolável, capaz de receber uma escala numérica (Bonniol, 1976). A medida é assim uma operação de descrição quantitativa da realidade. Mas a avaliação, pelo menos em sua forma dominante de prática de notação, não equivale precisamente a atribuir número a coisas? Aí está a origem da ilusão: aparentemente, há identidade formal entre as operações de medida e de notação. E a ideia de que a avaliação é uma medida dos desempenhos dos alunos está, como já vimos, solidamente enraizada na mente dos professores... e frequentemente, na dos alunos. (Hadji, C. 2005, p. 27)

Este tipo de entendimento de medida de desempenho pode ser considerado uma fotografia dos saberes dos alunos, mas fica muito distante do conjunto complexo do desenvolvimento de sua aprendizagem. Além do que olhar para a aprendizagem requer diversas reflexões para que se possam compreender todos os atores que estão envolvidos no desenvolvimento dela, isto é, vai muito além de levar em conta apenas as aquisições dos alunos, mas tentar abarcar a efetividade das ações dos professores, da equipe escolar, da infraestrutura e das políticas públicas que as fomentam.

Não é objetivo deste trabalho, num primeiro momento, trazer à discussão as questões das políticas públicas, mas sim, abrir a possibilidade de repensar a prática sobre a avaliação especificamente na disciplina de Educação Física. Contudo, todo trabalho do professor está circunscrito a estas questões e, por conta disto, não se pode perder de vista a importância de compreender que este não acontece isoladamente na sala de aula “X”, e sim, que muitos fatores devem ser considerados para se ter uma visão ampla de avaliação.

É importante ter isso como base de reflexão, pois este trabalho está pautado nas minhas intervenções pedagógicas, que acontecem numa escola da rede pública estadual paulista; portanto, tem algumas especificidades, como anteriormente foram por mim trazidas. Importante frisar isso para que se possa compreender que o aqui é tratado não se encerra nesta discussão, mas sim abre o discurso para a avaliação e pode ser remodelada, a cada diferente local a que venha ser aplicada.

Dessa forma, trago então os dizeres de Matsumoto (2014) que apresentou em sua tese de doutoramento muitas contribuições sobre a avaliação da aprendizagem, a partir da PPC-SP.

Portanto, parece haver, na proposta, uma coincidência de palavras – *competência, habilidade, cidadania, criticidade, autonomia, emancipação, responsabilidade* – e uma não coerência de significados e sentidos que dificulta, coloca obstáculos, a apropriação dessa proposta pelos professores. Por outro lado, o avanço no sentido do que “passou a existir” para a educação física escolar no Estado de São Paulo é inegável, ou seja, a adoção de uma perspectiva cultural, que explicita que a disciplina deve tratar pedagogicamente da *cultura de movimento* como *saberes escolares*, tem grande impacto, malgrado as incoerências com o projeto de sociedade da proposta, ocasionando mudanças significativas nas práticas docentes. (MATSUMOTO, 2014, p.210-211)

Por meio deste recorte feito no trabalho penso ser importante refletir a respeito das contribuições por ela trazidas, para ampliar o entrelaçamento entre teoria e prática.

3.1. Avaliação Formativa da Aprendizagem

A avaliação que acontece em âmbito escolar sempre seguiu a concepção de ensino a que se propunha. Num modelo entendido como tradicional/tecnicista, os alunos eram avaliados apenas por meio de testes que aferiam a quantidade de acertos que os mesmos conseguiam alcançar, gerando assim uma classificação de desempenhos, o que facilmente selecionava-os. Hoje, esta forma de avaliar ainda é bastante encontrada nas escolas.

A avaliação tradicionalmente associada, na escola, à *criação de hierarquias de excelência*. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos. Na maioria das vezes, essas duas referências se misturam, com uma dominante: na elaboração de tabelas, enquanto alguns professores falam de exigências preestabelecidas, outros constroem sua tabela *a posteriori*, em função da distribuição de resultados, sem, todavia, chegar a dar sistematicamente a melhor nota possível ao trabalho “menos ruim”. (PERRENOUD, 1999, p. 11)

Isso mostra que em algumas escolas existe a ideia de que a mesma é um lugar onde se acumulam conhecimentos. Cada disciplina tem uma quantidade de conteúdos que devem ser transmitidos aos alunos, e aqueles que não dão conta de absorver e demonstrar, através das avaliações, que conseguiram fazê-lo, são marginalizados. Esse tipo de avaliação passa também por um entendimento de sociedade que legitima as diferenças entre as pessoas.

Na pedagogia da escola atual, onde se aloja meu estudo, esta concepção não está em voga, mas como somos fruto da nossa história, não podemos deixar de levar em conta o que já se praticou, e ainda se pratica, em avaliação. Este fato é bem discutido por Luckesi (2011, p. 68), quando aborda a questão da influência social na avaliação.

/.../ com sua característica de seletividade, os exames, no seio da pedagogia tradicional, respondem ao modelo burguês de sociedade, seletivo e marginalizador, o qual, por sua vez, também se opõe à avaliação- em si, dinâmica e inclusiva. Ou seja, o “estar pronto” também responde aos interesses da sociedade moderna burguesa, por esta desejar que o seu status quo seja o único válido e se sustente permanentemente dessa forma, o que implica, de alguma forma, uma visão estática do ser humano.

Esforços têm sido envidados para superar este tipo de entendimento de escola e de avaliação, por conta das mudanças na sociedade e na educação. Em minha prática, percebo uma tendência a contextualizar o ensino com as necessidades daquele local em que a escola está inserida, possibilitando que o aluno faça correlações entre os conteúdos ministrados e seu cotidiano. O conhecimento não se aplica apenas a permitir que o aluno se aproprie de uma quantidade de informações preestabelecidas, e sim, que o possibilite refletir sobre elas, fazendo com que as mesmas passem a ter sentido/significado para ele.

Se o que se pretende é considerar os conhecimentos dos alunos como redes tecidas através de processos de aprendizagens singulares, múltiplos e imprevisíveis, na medida em cada aluno incorpora as novas informações às suas próprias redes de modo diferente dos demais, é necessário que se procure desenvolver formas e instrumentos de avaliação compatíveis com essa pluralidade de pessoas, de saberes e de processos de aprendizagem. Por esse motivo, faz-se necessário que a reflexão em torno das questões curriculares e as tentativas de mudança dos mecanismos e instrumentos clássicos de avaliação caminhem juntos. Ou seja, precisamos nos perguntar sobre a possibilidade de produzir instrumentos de avaliação que contemplem o que efetivamente se faz e se considera importante nas salas de aula, não a partir apenas de listagens de conteúdos presentes em livros didáticos, em planejamento de aula e de curso ou em propostas oficiais. (OLIVEIRA, I.; PACHECO, D., 2008, p.125)

Nos estudos realizados no Programa de estudos de Mestrado Profissional em Educação: Formação de formadores, conheci a base teórica a respeito da avaliação da aprendizagem, com a qual me identifiquei, que é a Avaliação Formativa, constante nas obras de Philippe Perrenoud (1999,2000, 2002) e Charles Hadji (2003, 2005, 2011), e por conta de suas reflexões, identifiquei-me com ela.

Se a sociedade e as práticas escolares têm passado por mudanças, é importante compreender que a avaliação as acompanha. Isso amplia a necessidade de entender alguns aspectos de diferentes objetivos que se pode ter ao avaliar. Isto fica bastante claro no quadro apresentado por Hadji (2003, p. 69):

Quadro 13: Quadro geral das funções da avaliação dos aprendentes

OBJECTO	USO SOCIAL	FUNÇÃO PRINCIPAL	TIPO DE AVALIAÇÃO	FUNÇÕES ANEXAS
Inventário	Verificar (pôr à prova)	Certificar	Sumativa	Classificar Situar Informar
Diagnóstico	Situar um nível e Compreender dificuldades	Regular	Formativa	Inventariar Harmonizar Tranquilizar Apoiar Orientar Reforçar Corrigir Estabelecer um diálogo
Prognóstico	Predizer	Orientar	Diagnóstica Prognóstica Preditiva	Explorar ou identificar Orientar Compreender (um modo de funcionamento) Adaptar (perfis)

Este quadro apresenta três tipos de Avaliação da aprendizagem: Somativa, Formativa e Diagnóstica. A avaliação conhecida como *Cumulativa ou Somativa* entende que o professor deve propor formas de registro para averiguar quem atingiu os objetivos esperados para aquele conteúdo ministrado e atribui uma nota para os alunos de acordo com o produto final apresentado (teste, trabalho, pesquisa, etc), dessa maneira certificando quem aprendeu ou não.

A avaliação ocorre depois da ação. Fala-se então de *avaliação cumulativa*. Ela tem a função de verificar se as aquisições visadas pela formação foram feitas. Faz-se um balanço das aquisições no final da formação, com vistas a expedir, ou não, o “certificado” de formação. Tendo intenção certificativa (quer haja ou não emissão efetiva de um diploma), a avaliação cumulativa, sempre terminal, é mais global e refere-se a tarefas socialmente significativas. (Hadji, 2011, p. 19).

No caminho dos estudos sobre avaliação, encontra-se outra possibilidade conhecida como *Diagnóstica ou Prognóstica*, que sugere que o professor deva conhecer os saberes já dominados, ou não, pelos alunos, para passar então a planejar as ações pedagógicas. Pode ser entendida como um ponto de partida para o trabalho do professor.

A avaliação precede a ação de formação. Fala-se então de *avaliação prognóstica* e, mais raramente hoje em dia, diagnóstica, pois compreendeu-se que toda avaliação podia ser diagnóstica, na medida em que identifica certas características do aprendiz e faz um balanço, certamente mais ou menos aprofundado, de seus pontos fortes e fracos. A avaliação prognóstica tem a função de permitir um ajuste recíproco aprendiz/programa de estudos (seja pela modificação do programa, que será adaptado aos aprendizes, seja pela orientação dos aprendizes para subsistemas de formação mais adaptados a seus conhecimentos e competências atuais). (HADJI, 2011, p. 19).

Uma crítica que se faz a este tipo de avaliação é quando se faz o diagnóstico, mas as informações ali levantadas não fomentam o trabalho pedagógico; esta fica entendida apenas como mais um teste ao invés de um excelente recurso para orientar as atividades. Hoje a escola tem passado por transformações diversas, acompanhando as mudanças sociais. Por isso, estão se apresentando novos formatos para realização das avaliações, de maneira a contemplar estes novos paradigmas educacionais. A questão da consonância do trabalho do professor com a proposta político pedagógica da escola é uma das preocupações que se deve ter.

Julgo interessante ressaltar que para compreender de forma ampla as aprendizagens dos alunos, faz-se necessário que a avaliação esteja presente em todos os momentos do trabalho do professor. Hadji (2001) propõe este tipo de avaliação como sendo de *intenção formativa*, isto é, a prática avaliativa deve ser colocada a serviço da aprendizagem.

Para isso, ao propor um plano de avaliação, o professor deve ter em mente várias questões e buscar suas respostas, tais como: Quem está avaliando? Quem ele vai avaliar? Em que momentos vai avaliar? Quais suas expectativas em torno da avaliação? Quais critérios pretende utilizar? Quais formas de registro pretende propor?; como nos mostra Hadji (2005, p. 79):

A avaliação só é formativa se for informativa. E só é informativa se responder a perguntas! O que se deve saber sobre o “objeto” avaliado? Se ele é capaz de... (fazer o quê? Será preciso determinar isso?). Se compreendeu (o que exatamente?). Se sabe, se sabe fazer, se sabe ser (o quê?). Com efeito, não há avaliação sem pergunta feita à realidade.

Construir o objeto da avaliação é dizer, antes de mais nada, sobre o que se dá o questionamento, e sobre o que se deverá coletar informações. Designar, portanto, o saber, o *savoir-faire*; a competência, a capacidade, a habilidade, etc., sobre o que se questiona. É essa interrogação que designa (e cria) o objeto da avaliação. O avaliador deverá então, com todo rigor, expressar essa interrogação.

No tocante ao planejamento da avaliação, cabe então delimitar a compreensão de homem e sociedade em que o avaliador fomenta o seu trabalho pedagógico, bem como sua forma de entender a escola. Ao planejar suas ações, levando em conta que o aluno pode ser um agente transformador de sua própria realidade e é na escola que ele vai encontrar os instrumentos para isso, cada disciplina tem o papel de introduzir algo novo, mesmo que não seja desconhecido, pois os saberes já absorvidos podem ser reconhecidos, renovados, reinterpretados e representarem um domínio novo.

Dessa forma a avaliação é vista como parte do processo de ensino e aprendizagem, auxiliando nestas construções e reconstruções dos saberes dos alunos, como nos diz Hadji (2005, p. 15- 16):

O que é efetivamente, ensinar, senão ajudar alunos a construir saberes e competências que a “frequência” às disciplinas escolares apela e cuja construção permite (cf. Hadji, 1989, p 86-87)? A avaliação, em um contexto de ensino, tem o objetivo legítimo de contribuir para o êxito do ensino, isto é, para a construção desses saberes e competências pelos alunos. O que parece legítimo esperar do ato de avaliação depende da significação essencial do ato de ensinar. A esperança de pôr a avaliação a serviço da aprendizagem e a convicção de que isso é desejável não são, portanto, absolutamente o fruto de caprichos pessoais ou manifestação de fantasias discutíveis, trata-se de uma esperança legítima em situação pedagógica: a avaliação formativa é o horizonte lógico de uma prática avaliativa em terreno escolar.

Propor uma avaliação em sala de aula com intenção formativa sugere que o professor deva ter a intenção de promover as aprendizagens dos alunos, e para isso deve incluí-los em sua tarefa, comunicando seus resultados, discutindo possibilidades, apontando avanços, facilidades e dificuldades, para que conjuntamente se tomem decisões a respeito do desempenho alcançado.

“Assim, a ideia de avaliação formativa corresponde ao modelo ideal de uma avaliação:

- colocando-se deliberadamente a serviço do fim que lhe dá sentido: tornar-se um elemento, um momento determinante da ação educativa;

- propondo-se tanto a contribuir para uma evolução do aluno quanto a dizer o que, atualmente, ele é;

- inscrevendo-se na continuidade da ação pedagógica, ao invés de ser simplesmente uma operação externa de controle, cujo agente poderia ser totalmente estrangeiro à atividade pedagógica”. (HADJI, 2005, p.21)

Em todos os momentos da ação pedagógica deve haver um cuidado em planejar-agir-refletir e replanejar com a participação dos próprios alunos neste processo, o que qualifica ainda mais sua importância. Isso não desqualifica as outras formas de avaliação, mas impulsiona os atores desta ao diálogo. Estas ações promovem a autorregulação da aprendizagem; isto é o aluno pode compreender o que era esperado dele, para então verificar junto ao professor seu desenvolvimento e ter a possibilidade de procurar formas de sanar as dificuldades, chegando ao final do percurso, tendo dominado as competências e habilidades previstas.

Por isso, e esta é a segunda característica em geral, considerada, uma avaliação formativa informa os dois principais atores do processo. O professor, que será informado dos efeitos reais de seu trabalho pedagógico, poderá regular sua ação a partir disso. O aluno, que não somente saberá onde anda, mas poderá tomar consciência das dificuldades que encontra e tornar-se á capaz, na melhor das hipóteses, de reconhecer e corrigir ele seus próprios erros. (HADJI, 2011, p. 20)

Dessa forma entendo a possibilidade de diálogo que a avaliação deve ter, já que informa os atores do processo de suas facilidades e dificuldades, e permite que durante o transcorrer do caminho da aprendizagem ajustes sejam feitos, tanto em relação às atividades dos alunos, quanto em relação a práticas do professor.

3.2. Avaliação da Aprendizagem em Educação Física

O trato da avaliação em Educação Física deve acompanhar a concepção didática que o professor utiliza para compor sua prática. Em capítulo anterior, discorri sobre estas concepções no contexto da história da educação brasileira, isto é, aquilo que se praticou e se tem praticado atualmente. E com esta perspectiva de estudo iniciei o levantamento bibliográfico, que agora será apresentado na tentativa de buscar autores que já abordaram este tema: a avaliação em educação física.

Iniciei a busca tendo como descritores as palavras: Avaliação e Educação Física, e os resultados obtidos, em sua maioria, traziam artigos que versavam sobre testes de avaliação física (GUEDES, 2003; MORROW Jr., 2014) que normalmente são utilizados

para verificar o desempenho em capacidades físicas por pessoas interessadas em montar treinamentos físicos.

Em seguida foi adicionada na busca a palavra: aprendizagem. Isto retornou alguns estudos a respeito da avaliação feita em sala de aula pelo professor de Educação Física. Primeiramente alguns textos (GUEDES, 2006) apresentavam os testes das capacidades físicas sendo aplicados aos alunos, na aula de educação física, e viam como objeto da mesma o aprimoramento delas, isto é, o trabalho da Educação Física se resumiria em desenvolver ou aperfeiçoar as capacidades físicas dos alunos, e a avaliação seria um instrumento de controle, tendência esta que aparecia no entendimento higienista que a Educação Física incorporou por muito tempo.

Encontrei também outros estudos que mostravam o acompanhamento do desenvolvimento motor do aluno (GUEDES,2006), utilizando para isso o paradigma desenvolvimentista da Educação Física como base de sustentação do trabalho.

Continuei a realizar buscas para encontrar autores que coadunassem com a concepção sociocultural de Educação Física, perspectiva dada a este trabalho. Encontrei então a produção que vem sendo desenvolvida Darido (1999, 2003, 2012), através de seus próprios textos ou citações que a referenciavam. Nestes textos verifiquei que para falar de avaliação da aprendizagem em Educação Física faz-se necessário delimitar o paradigma filosófico que se tem da mesma para poder compreender que tipo de avaliação está sendo realizada, legitimando aquilo a que me propus no início das buscas.

Seus textos abarcam um estudo pormenorizado de uma divisão histórica na forma de avaliar na Educação Física que passa por quatro momentos: a tradicional, a baseada nos objetivos de ensino, a humanista e a crítica (em alguns momentos, chamada também de crítico-superadora):

Após a análise destes trabalhos e de outros realizados na área de avaliação em Educação Física entendo que sejam quatro as abordagens para a avaliação no contexto da Educação Física escolar, são elas: tradicional, aquela baseada nos objetivos do ensino, humanista, crítica, além dos desdobramentos destas nas abordagens construtivista e desenvolvimentista. (DARIDO, 1999, p.2)

Essas concepções de aprendizagem e avaliação foram resumidas em um quadro que didaticamente auxilia a compreensão das diferenças conceituais e procedimentais

dos tipos de avaliação que foram e vêm sendo praticadas na educação física, dependendo da perspectiva filosófica que fomenta o trabalho do professor.

Quadro 14: Principais características das abordagens da avaliação no contexto da Educação Física

Abordagens para a avaliação em EF	Tradicional	Baseada no objetivo de ensino	Humanista	Crítica
Para quê avaliar	Selecionar, classificar, aprovar ou reprovar	Verificar o progresso em termos de mudança de comportamento	Verificar as aprendizagens do aluno	Tomada de decisão
O quê avaliar	Aptidão física e habilidades motoras	Domínios afetivo-social, cognitivo e motor	Domínios afetivo-social, cognitivo e motor	Conhecimento, habilidade e atitude
Como avaliar	Quantitativamente	Quantitativamente	Qualitativamente	Qualitativamente
Como avaliar Instrumentos	Normas, testes e provas	Critérios, elaboração dos objetivos de ensino	Observação, auto-avaliação e sociograma	Registros sistemáticos
Como avaliar	Ênfase no produto	Ênfase no produto	Ênfase no processo	Ênfase no processo
Quando avaliar	Final, somativa	Final, somativa	Durante, formativa	Contínuo diagnóstico
Quem avalia	Professor	Professor	Professor e aluno	Professor, aluno e equipe pedagógica

Fonte: DARIDO, 1999, p.09

Analisando este quadro, percebi a partir dos planos de aula apresentados no capítulo 1, que a concepção sociocultural vem sendo a utilizada pela autora, para fomentar suas ações pedagógicas em sala de aula, por isso foram envidados esforços nas buscas por autores que também se utilizam desta concepção de educação física. Percebe-se também que alguns autores como (MATSUMOTO, 2014) classificam sua concepção como de Educação Física como a crítico-superadora, e para Darido (1999), a forma de avaliar nesta concepção, também segue os padrões de uma avaliação crítico-superadora.

Tendo definida então a avaliação por uma perspectiva crítica, prossegui com as buscas de pesquisas contemporâneas com esta orientação. Encontrei os estudos de Bratfische (2003), que para realizar uma análise de como avaliar em Educação Física escolar, também trouxe uma discussão histórica para compreender que a avaliação depende da concepção de educação física que o professor tem. Em seu texto, ela aponta

que a Educação Física acaba ficando excluída das demais, no contexto da escola, por estar distante da proposta pedagógica da mesma, e concorda com a opinião de Darido (1999) no sentido de que os professores têm tentado utilizar alguns instrumentos de registro para a avaliação, mas ainda caminham num terreno frágil, na medida em que a maioria deles apenas dá conta de quantificar a aprendizagem.

Os estudos sobre avaliação nos fizeram imergir em um mundo complexo de opiniões, que ora convergiram ora divergiram; nos fizeram penetrar em diferentes visões e atitudes - ora nos encantaram, ora desencantaram. Percebemos que a avaliação da aprendizagem, na Educação Física e de uma forma geral, pode e deve ajudar o professor a nortear suas decisões sobre como e onde alterar as suas ações pedagógicas de modo a auxiliar os alunos no processo de aprendizagem. (DARIDO, 1999,p. 30)

No estudo de Mestrado de Maud (2003), foi realizada uma proposta de trabalho de aulas de educação física com alunos de ensino fundamental. Foram ministradas 12 aulas divididas em dois blocos, com o tema futebol e jogos com bola. A avaliação foi realizada em diversos momentos do processo de ensino-aprendizagem, e em cada momento se propunha um objetivo e se estabeleciam diferentes critérios. Como registros da avaliação foram utilizadas a observação da professora, confecção de trabalho com apresentações sobre as regras do futebol, desenho das vivências práticas e autoavaliação. Como conceitos foram utilizados os termos: atingiu plenamente os objetivos, atingiu os objetivos e não atingiu. Uma avaliação que acompanhe o processo ensino-aprendizagem e que esteja articulada com a proposta pedagógica da escola pode auxiliar na promoção de uma educação de qualidade, pois se torna facilitadora da mesma. No caso específico deste trabalho, a avaliação apresentou uma sustentação teórica que fomentou uma melhor prática, neste caso, seguindo uma orientação crítico-superadora de Educação Física.

Na mesma linha de avaliação como um processo durante o percurso do ensino-aprendizagem encontra-se o trabalho de Mestrado de Dantas (2011). Ele parte de uma análise das diretrizes legais que regem a educação básica quanto às concepções e tendências da Educação Física, dialogando com a prática pedagógica numa perspectiva crítico-reflexiva. A pesquisa foi desenvolvida numa escola estadual do município em Natal (RN), onde o autor é professor, com alunos entre 10 e 13 anos que cursavam o 6º ano do ensino fundamental. O autor classifica sua pesquisa como sendo etnográfica, e teve como objeto de estudo o processo de avaliação de ensino-aprendizagem em Educação Física. Foi feita uma opção em trabalhar com os conteúdos: esporte e jogo.

Foram aplicadas vivências práticas com atletismo e handebol. Os alunos participavam das aulas e por meio de depoimentos registrados em fichas de autoavaliação, analisavam seu desempenho individual, em grupo e o do professor. Para a pesquisa foram feitos registros informais pelo professor-pesquisador, registros escritos e depoimentos dos alunos. Como resultados verificou-se que uma das principais contribuições verificadas foi que o aluno passou a fazer parte da avaliação e permitiu a tomada de consciência de seu desempenho escolar. Acabou contribuindo também para o diálogo entre os diferentes atores do processo ensino-aprendizagem. O autor apresenta um interessante quadro com registro de avaliação, bem como outro que é sintetizador das formas de avaliação contemporâneas em Educação Física, bem próximo aquele trazido por Darido (2003), anteriormente apresentado, e que ele indica como tendo sido organizado por Souza (1993):

Quadro 15: Análise das tendências avaliativas do ensino-aprendizagem na educação física escolar

Avaliação do ensino-aprendizagem	Tendência Clássica (quantitativa)	Tendência Humanista-Reformista (qualitativa)	Tendência Crítico-social (participativa)
Propósitos da avaliação	Medir a quantidade e a exatidão de informação reproduzida no processo	Realizar o controle da aprendizagem, feito pelo aluno.	Julgar qualitativamente a participação recíproca de professor e aluno
Objetivos de avaliação	Ênfase nos conteúdos motores (valências físicas, habilidades esportivas).	Ênfase nos aspectos psicológicos. Motivação do próprio indivíduo.	Ênfase nos conteúdos culturais da educação física (referência do contexto social).
CrITÉRIOS de avaliação	Normas e critérios institucionalmente estabelecidos. Padrões de movimento (referência da biomecânica e do rendimento).	Individuais. O aluno define e aplica critérios para analisar seu próprio nível de desenvolvimento.	CrITÉRIOS discutidos por todos os envolvidos; estabelecidos na dinâmica da prática educativa, de forma mútua e constante.
Funções da avaliação	Ênfase na avaliação somativa.	Ênfase na avaliação formativa.	Ênfase na avaliação diagnóstica (constante).
Responsáveis pela avaliação	Professor e equipe pedagógica.	Os alunos.	A comunidade.
Procedimento de avaliação	Padronizados/ fácil quantificação/ reprodução da informação ou habilidade.	Autoavaliação	Estabelecida de acordo com o objeto a ser avaliado.

Fonte: DANTAS, 2011, p. 75

Outro estudo encontrado, pertinente a esta reflexão, foi o de Escudero e Neira (2011) que realizaram uma pesquisa qualitativa de cunho descritivo e interpretativo por meio de entrevistas e análise documental. Neste estudo foram entrevistados e analisados o material de quatro professores que apresentaram suas práticas no III Seminário de

Metodologia do Ensino de Educação Física da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. As apresentações dos professores foram assistidas pelos autores, bem como a análise dos documentos de suas práticas no sentido de verificar se as mesmas coadunavam com a perspectiva cultural. Participaram dois professores atuantes nas séries iniciais do ensino fundamental da rede pública municipal de São Paulo e outros todos atuantes nas séries finais e ensino médio das redes pública e particular. Com a leitura do material e as entrevistas realizadas, foram feitas as análises por meio dos conceitos dos Estudos Culturais e do multiculturalismo crítico. Com os dados obtidos, propôs-se que não há um momento intencionalmente específico para se realizar a avaliação, pois ela pode e deve ocorrer do início ao fim do trabalho. O que ocorre são mapeamentos feitos pelo professor para averiguar a cultura corporal vivenciada pelos alunos, e se estabelece, assim, uma avaliação diagnóstica, que orienta outros mapeamentos decorrentes das práticas pedagógicas, por meio de diferentes instrumentos e aplicados a diversos atores da comunidade escolar. Estas práticas vão permitindo problematizações e análises acerca da cultura corporal e vão sendo construídos registros que não se findam em si mesmos, mas que podem ser reconstruídos. Esta prática foi chamada pelos autores de escrita autopoietica e visto como um importante registro para reflexão, pois oferece dados tanto das aprendizagens dos alunos quanto da prática pedagógica realizada pelo professor.

O estudo mais recente foi a tese de doutoramento de Matsumoto (2014), apresentada na Universidade Estadual de Campinas. Sua metodologia foi organizada por entrevistas narrativas, semiestruturadas com cinco professores de educação física da escola pública estadual paulista, do ensino fundamental, e que tivessem participado do curso de especialização em Educação Física oferecido por meio de um convênio entre a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e a Universidade Estadual de Campinas, no qual a autora foi tutora. Esta escolha foi feita por entender que os professores entrevistados já teriam recebido algum tipo de formação sobre a perspectiva crítico-superadora da educação física, tendo essa base para sua prática pedagógica. A construção do texto do trabalho apresentado foi uma análise dialógica das entrevistas realizadas, pois permitiu uma reflexão teoria e prática de acordo com as vivências do cotidiano destes professores. Nas reflexões aqui encontradas, constata-se uma excelente análise dos atores da relação ensino-aprendizagem, pois se destacam as dificuldades que os professores têm em desenvolver sua prática pedagógica.

Com este levantamento, julgo que este tema ainda permite muitas discussões, principalmente quando o foco é a avaliação da aprendizagem em Educação Física no Ensino Médio, já que são pouco os estudos realizados para este público, o que acaba por induzir a pontos a serem discutidos com esta especificidade, que o diferencia na Educação Básica e numa época em que a esta disciplina está inserida no grupo da área de linguagens e códigos. Os próprios autores encontrados, nesta pesquisa inicial, abordam a necessidade de ampliar estes estudos.

No âmbito da Educação Física ainda não presenciamos uma discussão aprofundada a respeito das interfaces da disciplina em as grandes áreas; códigos e linguagem, ciência e tecnologia e sociedade e cultura. Entendemos que a disciplina tem interfaces acentuadas tanto no que diz respeito aos códigos de linguagem quanto a área de sociedade e cultura. Porém, estas questões fogem do escopo de análise deste trabalho, mas reconhecemos que esforços devam ser envidados para a discussão desta importante questão. (DARIDO, 1999, p.139)

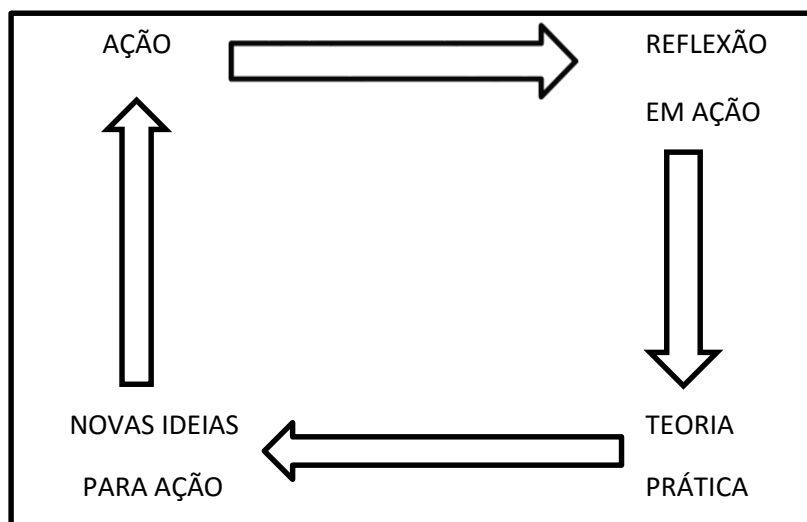
Fica, portanto, revelado que os estudos em avaliação na Educação Física escolar precisam ser intensificados e que a produção contemporânea, seja na perspectiva cultural ou na crítico-superadora de entendimento da Educação Física, tem se concentrado na concepção crítica de avaliação da aprendizagem.

Aliando dessa maneira os estudos encontrados, as bases filosóficas que fomentam a avaliação e o olhar para a minha prática é que justifico a escolha em estudar os planos de aula em Educação Física, utilizando-me da avaliação formativa, proposta por Hadji (2011) pela aproximação com a avaliação crítica, se tomarmos por base os quadros apresentados neste capítulo e os conceitos de avaliação trazidos no subitem anterior.

4. Percurso Metodológico

Este trabalho teve como intenção a elaboração de uma proposta de avaliação da aprendizagem em educação física dirigida aos alunos do Ensino Médio. Partiu da necessidade do aprimoramento dos processos de avaliação da aprendizagem desenvolvidos ao longo da trajetória profissional da pesquisadora como professora de Educação Física da rede pública estadual paulista, bem como dos aportes teóricos sobre a Educação Física escolar e a avaliação da aprendizagem.

Figura 14: Relação entre a reflexão e a ação do professor pesquisador



Fonte: BORTONI-RICARDO, (2008, p.48)

Na figura apresentada acima, Bortoni-Ricardo (2008) ilustra esta forma de entender a relação entre a teoria e a ação do professor. Assim, para propor uma nova possibilidade de estratégia de avaliação em Educação Física no Ensino Médio, partiu-se dos planos de aulas apresentados no capítulo 1, item 4, no qual diferenciou-se dois tipos de intervenções pedagógicas e, a partir deles, foram construídas as propostas de estratégias de avaliação da aprendizagem, tendo como base teórica a avaliação formativa proposta por Hadji (2003, 2005, 2011).

Realizou-se uma pesquisa qualitativa por conta do dinamismo que demandam as ações escolares; isto é, tem-se de antemão a percepção de que as proposições que aqui foram feitas estão circunscritas ao momento desta pesquisa, fazendo com que a reflexão e as tomadas de decisão para lapidações na intervenção prática sempre sejam possíveis, sendo passíveis das adequações necessárias ao cotidiano da escola em que for implantada.

/.../ Cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez, inserido em uma realidade histórica, que sofre uma série de determinações. Um dos desafios atualmente lançados à pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica. (LUDKE, M; ANDRÉ, M. 2013, p. 06)

Considerando estes aspectos, este trabalho seguiu organizado nas seguintes etapas:

ETAPA 01: De forma a contextualizar historicamente a Educação Física no âmbito da escola, foram estudadas algumas concepções, histórico e legislação que orientam o trabalho em Educação Física Escolar no Ensino Médio. Em seguida, passou-se a estudar teorias de avaliação da aprendizagem, assumindo a de intenção formativa proposta por Charles Hadji, como aquela que fomenta este trabalho. Posteriormente foram feitas pesquisas de trabalhos correlatos, utilizando como descritores de busca as palavras avaliação da aprendizagem e avaliação da aprendizagem em educação física. Foram encontradas algumas pesquisas que apresentavam modelos tecnistas de avaliação, bem como outras de cunho crítico-emancipatório. Algumas propunham formas de avaliar, e outras apenas teciam uma discussão teórica sobre o tema. Especificamente para a faixa etária de alunos de Ensino Médio, não se encontrou nenhuma pesquisa. A partir destes estudos, passou-se a realizar o entrelaçamento entre as pesquisas teóricas e os conhecimentos da prática pedagógica da pesquisadora.

ETAPA 02: Foi construída a proposta formativa de avaliação da aprendizagem em Educação Física, a partir da diferenciação entre dois tipos de intervenções pedagógicas, proposta pela pesquisadora, que são: *eminente de quadra*, e *para além da quadra de aula*. Utilizando-se de planos de aula construídos pela pesquisadora em sua trajetória profissional, dados no capítulo 1, elaborou-se a proposta de avaliação. Tem-se concepção cultural de Educação Física e a avaliação com intenção formativa proposta por HADJI (2004) como a base teórica inferida na construção desta proposta.

ETAPA 03: A proposta de estratégia de avaliação construída foi submetida à análise dos pares da pesquisadora para o seu aprimoramento. Foram convidados a participar desta análise sete professores de Educação Física, e se utilizou como critério para a seleção, a escolha de professores que estivessem atuando com turmas de Ensino Médio da rede estadual pública paulista, e que os mesmos conhecessem a Proposta Curricular

Pedagógica da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo. As entrevistas ocorreram de duas diferentes formas. Foram entrevistados três professores individualmente, em seus locais de trabalho, e um grupo de quatro professores, também em seu local de trabalho. Essa configuração foi determinada pela dificuldade encontrada pela pesquisadora em reunir os sete professores no mesmo horário e local, já que a extensão da jornada de trabalho dos mesmos impossibilitou que se fizesse um grupo único.

Tanto as entrevistas individuais, quanto a entrevista em grupo foram gravadas em áudio, para posterior transcrição dos dados (Anexo C). Inicialmente, os professores receberam o Termo Livre e Consentido de participação (Anexo B), que foram lidos e assinados. A pesquisadora-entrevistadora fez uma apresentação dos planos de aula e das propostas de avaliação por meio de um material orientador (Anexo A). Como o material em mãos, os professores dispuseram em torno de 25 minutos para a leitura individual e após este tempo passou-se então à fase de entrevista com os professores, para contribuição com suas críticas e sugestões a respeito da proposta, orientados por cinco questões norteadoras, divididas em dois eixos (utilidade e viabilidade):

Eixo 1 - Utilidade

- 1- Em relação à proposta de avaliação apresentada, você considera que ela seja clara e compreensível?
- 2- Você considera que as atividades avaliativas propostas possam auxiliá-lo no aprimoramento/ aperfeiçoamento do seu trabalho como professor de Educação Física?

Eixo 2- Viabilidade

- 3- A avaliação proposta é muito diferente da realizada por você?
- 4- Que aspectos da proposta apresentada mais chamaram a sua atenção?
- 5- Você tem algumas sugestões para tornar a proposta mais viável / exequível?

ETAPA 04: Com o material gravado nas entrevistas, foram analisados os apontamentos feitos pelos professores entrevistados. Nestas contribuições percebeu-se que haviam sugestões, críticas favoráveis e críticas desfavoráveis, bem como algumas necessidades burocráticas do fazer do professor de Educação Física que atua na rede pública estadual de ensino de São Paulo. Este fato levou a incluir o tópico sobre atribuição de notas

numéricas às avaliações, que não fazia parte da proposta. Outro ponto que foi revisto está relacionado às questões construídas para o levantamento do perfil da turma, no tocante a práticas extra escolares e condições de saúde dos alunos.

ETAPA 05: Com o levantamento realizado na análise das entrevistas com os professores, foi elaborado o produto final das estratégias de avaliação de aprendizagem em Educação Física no Ensino Médio, pois possibilitaram um maior aprimoramento da proposta, na medida em que se aproximou das necessidades cotidianas trazidas por estes profissionais. Neste momento então, passou-se à redação final desta pesquisa que traz a proposta em seu capítulo inicial, com o intuito de dar a ela uma maior visibilidade, na medida em que as estratégias de avaliação da aprendizagem em Educação Física no Ensino Médio é o objetivo principal deste trabalho.

5. Análise das Entrevistas

O objetivo de realizar as entrevistas com os pares foi o de apresentar a proposta de avaliação da aprendizagem em Educação Física no Ensino Médio, organizada pela pesquisadora, a fim de recolher sugestões para aprimorá-la. De forma a orientar a entrevista e os dados nela obtidos, foram organizadas cinco questões, divididas em dois eixos de perguntas: utilidade e viabilidade. Esses eixos de análise da proposta foram inspirados nas sugestões trazidas por Ristoff (2000), ao discutir sobre os padrões básicos para o desenvolvimento de programas, projetos e materiais educacionais.

No eixo de utilidade foram levantados dados quanto à compreensão e clareza (linguagem, organização, estrutura, objetivos e procedimentos), bem como à possibilidade da proposta ser fonte de aperfeiçoamento para o trabalho do professor.

Ao serem questionados sobre a compreensão e clareza da proposta, todos os entrevistados disseram percebê-la como clara e compreensível, porém para que seja realmente utilizada pelos professores, há de se realizarem formações aos mesmos para que possam se apropriar de todos os passos sugeridos, a fim de clarear alguns conceitos que aparecem na proposta e que normalmente não são trabalhados no curso de formação inicial. Outro ponto importante é que o professor tem que ter claro o que quer formar no seu aluno, e isso, nem sempre está evidente no trabalho realizado pelos mesmos.

Essas informações levam a pensar que provavelmente esta proposta será mais útil para profissionais da Educação Física que tenham uma visão de homem e de mundo próximas daquelas trazidas pela pesquisadora, que levam em conta o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno, bem como de uma relação de parceria entre professor e aluno. Não estar disposto a este tipo de relacionamento, possivelmente inviabiliza o desenvolvimento da proposta.

Quando questionados sobre a possibilidade de ser a proposta fonte de aperfeiçoamento para o trabalho do professor, verificou-se que todos acreditam que sim, principalmente por conta de trazer algumas formas de realizar registros do acompanhamento da aprendizagem e os utilizar como recurso para proporcionar um feedback aos alunos. Estes professores trouxeram exemplos de suas práticas inferindo que os quadros, registros e rubricas apresentadas seriam instrumentos que possivelmente auxiliariam em seus trabalhos, e que não tem hábito de realizar. Um

professor apontou que a proposta seria uma retomada na maneira de avaliar em Educação Física, já que entende que falta orientação por parte das escolas estaduais em relação a este fazer do professor. Dois professores comentaram que a proposta demanda um tempo grande para acontecer, e que se não estiver bem planejada em relação ao número de aulas, pode acabar não acontecendo. Uma também comentou que o grupo de alunos tem que estar há um tempo com o professor, pois assim minimiza-se a possibilidade de haver rejeição por parte dos alunos em relação à proposta.

Estas informações são bastante pertinentes em relação aos hábitos e a cultura escolar, itens que fazem parte do cotidiano do trabalho do professor. O fazer do professor está imerso em várias dimensões que não se restringem ao ensinar e aprender, mas também às condições de trabalho, a motivação dos alunos, a história escolar do aluno, entre outras.

Ao abordarmos o eixo da viabilidade da proposta, os professores foram questionados quanto a realização dela junto aos alunos, quanto as diferenças que esta proposta pode trazer em relação ao que o professor já realiza, ao levantamento de pontos que lhe chamaram a atenção na proposta e foram convidados a dar sugestões para que esta se torne exequível.

Em relação a realização da proposta junto aos alunos, todos acreditam que possa ocorrer. Um professor apontou que tem que estar claro aos objetivos do professor (o que quer formar?). Uma professora sente que para que ela possa ser realizada há a necessidade de fazer formações aos professores. Uma professora retomou a necessidade de tempo e possibilidade de rejeição por parte dos alunos. Uma professora citou que necessita haver um trabalho com os alunos para compreenderem a proposta e não haver rejeição, principalmente quando se abordam os temas para além da quadra.

Nestas contribuições foram trazidas novamente questões sobre a formação do professor, a necessidade de otimizar o planejamento de ensino e dos planos de aula para que o tempo não seja um fator dificultador para a realização do trabalho, bem como sobre a aceitação dos alunos em relação ao trabalho do professor. Nota-se que algumas falas trazem modelos de trabalho com a Educação Física na escola que priorizam a prática de modalidades esportivas coletivas tradicionais, aparecem tão comumente nos planos de ensino, a ponto de caracterizar como algo possivelmente imutável, isto é, qualquer outro conteúdo não é visto como sendo parte do currículo da disciplina.

Quando questionados sobre haver diferença nesta proposta e na maneira que eles estão acostumados a avaliar, obteve-se diferentes tipos de respostas. Um professor diz avaliar igual, mas não se vê compartilhando opinião com os alunos. Duas professoras trazem a ideia de avaliar o aluno como um todo, não apenas ao final, mas não utiliza os registros como os apresentados na proposta. Uma professora refere que não avalia desta forma, pois não tem o hábito de utilizar atividades além da quadra, apenas o preenchimento do caderno do aluno. Um professor divide sua avaliação em parte teórica (provas, trabalhos e seminários) e parte prática (participação do aluno em quadra). Uma professora refere não levar em conta o conteúdo da disciplina para avaliar e sim, competências e habilidades.

Nesta questão fica bastante evidente que não há padrões de como avaliar, e que muitas vezes, o professor está bastante preso a concepções somativas de avaliação, isto é, levando em conta apenas o fazer do aluno (participação em quadra, entregas de trabalhos, provas, preenchimento do caderno do aluno). Existe uma quantificação de dados que são levados em conta, mas que pouco retratam o conhecimento real do aluno sobre um determinado tema, mesmo nas intervenções eminentemente de quadra, já que parece que o único critério levado em conta para isso é a participação. Pode-se notar também que há uma confusão de conceitos por parte de alguns professores como a menção a ser “conteudista” ou trabalhar por “competências e habilidades”.

Ao serem questionados sobre o que a proposta apresentada tenha lhes chamado a atenção, quatro professores comentaram a respeito dos feedbacks que devem ser dados aos alunos, e os instrumentos criados para isso (referindo-se às fichas do aluno e às rubricas). Dois professores comentam a respeito da proposta trazer uma sistematização de como avaliar, citando que isso se perdeu no fazer do professor da escola pública estadual. Uma professora cita que a proposta é trabalhosa e demanda muito tempo para ser realizada.

Este tópico trouxe uma discussão bastante pertinente ao trabalho, na medida em que a proposta coloca o professor diante de uma maneira de avaliar que é a de intenção formativa, baseada na teoria de HADJI (2005). Os instrumentos, feedbacks e rubricas criados pela pesquisadora tem o objetivo de organizar a avaliação de forma que o aluno acompanhe sua aprendizagem, tendo o professor como parceiro do processo. Outro fato que deve ser notado é a questão do tempo para avaliar, pois para que este tipo de

avaliação ocorra, deve haver uma maior disponibilidade do professor para refletir a respeito dos avanços do seu aluno e também de seu próprio trabalho.

Por fim, os entrevistados foram convidados a dar sugestões para aperfeiçoar o material analisado por eles. Um professor sugeriu que sejam inclusos os termos para avaliar o aluno, por meio dos critérios conceitual (o que ele aprendeu), procedimental (o que ele fez) e atitudinal (como ele agiu). Uma professora sugeriu que se coloque na ficha de avaliação do perfil do aluno, um ícone para que o aluno possa dizer quais manifestações da cultura do movimento, ele pratica fora da escola (skate, judô, corrida, etc.). Um professor sugeriu que se coloque alguma questão sobre as condições de saúde do aluno na ficha do perfil do aluno. Uma professora sugeriu que se aborde a questão de como atribuir notas ao aluno, utilizando esta avaliação, já que é uma exigência burocrática no fazer do professor.

Estas contribuições foram bastante pertinentes. No caso de utilizar as palavras: conceitual, atitudinal e procedimental na avaliação, pode permitir uma aproximação com o hábito deste professor, porém se entende que mesmo não estando contempladas desta forma na proposta, elas estão inferidas nos critérios utilizados para a avaliação. As outras contribuições permitem uma reflexão e reorganização da proposta que foi apresentada.

Considerações finais

A construção deste trabalho possibilitou uma retomada histórica tanto da Educação Física quanto da minha própria experiência como professora da escola pública da rede estadual paulista. Muito interessante perceber que faço parte de uma fase de transformação tanto na sociedade brasileira quanto na Educação que é praticada nas escolas, como foi descrito na introdução.

A transformação de um país que passou da ditadura militar para a democracia, ainda está acontecendo, mesmo que tenha ocorrido oficialmente há quase 30 anos, ainda não foi tempo suficiente para que a esta se consolidasse. Estamos num processo de democratização, e isso também se percebe nas práticas que acontecem dentro da escola.

Por isso, a Educação Física que pratico hoje, não é mais aquela que procura selecionar os melhores, os mais fortes e aptos, e sim, a que entende o movimento humano por meio de suas manifestações culturais e utiliza de seus temas para orientar o desenvolvimento do aluno, que tem na escola, o espaço e a oportunidade para desenvolver o seu ser.

Para construir a proposta da estratégia de avaliação ficou bastante evidente que para avaliar o professor tem que se apropriar de todo o planejamento de ensino, isto é, tem que ter clareza de qual seu papel no âmbito escolar, desde a importância e adequação de sua disciplina às necessidades do local em que está atuando, e para isso precisa conhecer por meio de dados objetivos a escola e sua comunidade; bem como as concepções didáticas que fomentam suas intervenções pedagógicas. Isso é fundamental para um planejamento claro, objetivo e possivelmente eficiente.

No capítulo 1 apresentei minha proposta de avaliação da aprendizagem em Educação Física no Ensino Médio, e esta foi colocada logo no início do texto com o intuito de enaltecer a sua importância no escopo deste trabalho. Ela é o objetivo principal e tem a característica de instrumentalizar o trabalho do professor, permitindo que o mesmo se aproprie de um “fazer” à partir de reflexões teórico-práticas. Essa proposta advém de uma demanda de minha prática profissional e por meio de embasamento teórico, pude refletir e construir uma proposta de estratégia de avaliação da aprendizagem. Foi montada como proposta por conta de abarcar a ideia que ela é

dinâmica, não termina em si mesma, mas sim, abre espaço para adaptações e novas transformações, de acordo com as diferentes realidades onde possa ser utilizada.

Para introduzir a avaliação foram levados em consideração dois tipos diferentes de intervenções pedagógicas, que entendo necessários quando se pensa nos temas pertinentes ao Ensino Médio: as eminentemente de quadra e as para além da quadra de aula. Essa divisão possibilitou o entendimento de que a Educação Física não se limita a práticas corporais, e sim, que se pode trabalhar com temas que perpassam a cultura corporal de movimento, para discutir o cotidiano do aluno.

Essa forma de trabalhar com o planejamento de ações para o público do Ensino Médio pode acarretar num estranhamento inicial por parte dos alunos, na medida em que desvincula a Educação Física de desenvolver temas que vão além das práticas corporais da cultura do movimento, mas com o entendimento das expectativas de aprendizagem, eles acabam aceitando e participando das atividades.

Ao apresentar minhas preocupações e a proposta de avaliação que aqui foi construída, julgo que levei em consideração estas ideias, na medida em que a avaliação com intenção formativa requer uma postura de parceria entre professor e aluno, bem como o entendimento de que não é apenas a capacidade cognitiva do mesmo que faz parte do ambiente escolar, e sim, outras dimensões (psicológica, social, cultural) também devem fazer parte dos objetivos pedagógicos do professor. Possivelmente esta forma de avaliar não caberá a profissionais que não tenham um entendimento próximo ao meu.

A primeira pergunta que trago nos meus planejamentos é “o que quero formar?”, isto é, ao lançar uma intervenção pedagógica, ela deve ter um sentido/ significado, tanto para o professor, quanto para o aluno, por isso insisto no compartilhamento de ideias, e no cuidado em adequar os interesses do professor aos do aluno. Senão podemos cair no erro de repetir modelos, copiar ideias, sem refletir o suficiente para nos apropriarmos do nosso fazer.

Seria bastante ingênuo, até de certa forma utópico, pensar qualquer tipo de trabalho sem levar em conta as condições em que este acontece. Por isso, ao levar a proposta aos meus pares, tive a intenção de promover um “choque” com a realidade, para que pudesse analisar se minha ideia não estava apenas tendo sentido para mim.

Como já era previsto, nesse momento esbarrei com as dificuldades do trabalho do professor como: o pequeno número de aulas semanais, a grande quantidade de alunos por sala, a quantidade de turmas que um professor tem atribuídas para compor sua jornada, além da falta de formação continuada, lacunas na formação inicial, entre outros pontos; pois eu mesma faço parte deste universo.

Penso que estes aspectos têm que ser considerados, e a avaliação com intenção formativa permite o debate acerca destas questões, pois tendo consciência destas dificuldades, o professor pode refletir e tomar decisões na tentativa de garantir a qualidade de seu trabalho, adotando uma postura de parceria com o seu aluno.

No segundo capítulo apresento os estudos sobre a Educação Física e o jovem pois compreender o que fazer e com quem fazer também faz parte do “ser professor”, na medida em que para se realizar um trabalho de qualidade, este profissional deve estar balizado por concepções, documentos legais e teorias que fomentem sua prática, bem como com as peculiaridades do público que está sendo desenvolvido.

No terceiro capítulo trago algumas considerações sobre a avaliação da aprendizagem, assumindo a concepção formativa presente nas obras de Hadji, o paradigma que sustenta a construção da proposta de avaliação que aqui introduzida. Apresentei algumas pesquisas e formas de avaliar em Educação Física que já foram experimentadas, e que estão aliadas ao tipo de concepção de Educação Física que o professor adota. Lembro que foram poucas as pesquisas encontradas a respeito da avaliação da aprendizagem desta disciplina no segmento do Ensino Médio. Consegui encontrar algumas pesquisas abordando o Ensino Fundamental.

No percurso metodológico ficou evidenciada a intenção de construir essa proposta de avaliação por meio de uma reflexão entre teoria e prática, e dessa maneira fiz a opção de apresentar a proposta a alguns professores atuantes da rede pública estadual paulista. Nesse momento constatei que a formação do professor é fundamental para a implantação de novas ideias, novos olhares e novas ações, já que em todas as entrevistas, os profissionais apresentaram essa necessidade para poderem colocar em prática um tipo de avaliação como esta que foi proposta. Isso me remete a pensar na formação continuada dos professores, na medida em que a formação inicial parece não dar conta de todo o “fazer” do professor.

No percurso deste estudo a avaliação com intenção formativa foi ampliando seu significado, na medida em que construí uma proposta instrumental, passível de aplicação, mas que com certeza demandará reflexão, mudança de postura, tempo e paciência para que os atores do processo ensino-aprendizagem possam compreender, debater, sentir e se apropriar de um novo modelo de trabalho. Já que estamos em um país em transformação, difícil é mudar, sem estar disposto a enfrentar obstáculos.

Por fim, encerro com o pensamento que me fez dar início a este trabalho que é o de estar introduzindo uma proposta, uma nova possibilidade, mas que não se exima da realidade do trabalho na escola. Muito ainda pode ser pesquisado, experimentado e construído quando pensamos em avaliar a aprendizagem em Educação Física no Ensino Médio, na medida em que ela acompanha a dinâmica da escola e da sociedade.

Referências Bibliográficas

ABRECHT, Roland. **A avaliação formativa**. Bruxelas: Edições ASA, 1997. (Coleção: Práticas Pedagógicas).

BEILLEROT, J. A “**pesquisa**”: **esboço de uma análise**. In: André, Marli (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12ª edição- Campinas, SP: Papyrus, 2012- (Série Prática Pedagógica), p. 71-90.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz R. **Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.1, n.1, p.73-81, 2005. Acesso em: 02/03/2014

BORDENAVE, Juan Diaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. Resolução nº 4, d 13 de julho de 2010. **Define diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica**. Brasília DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992&Itemid=866>. Acesso em: 30.12.2014

BRASIL. Ministério da Educação. **Indagações sobre o currículo: currículo e avaliação**. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag5.pdf>. Acesso em 27.12.2015

_____. Secretaria da Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio** (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias). V.1. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em 27.12.2015.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais** : introdução aos parâmetros curriculares nacionais – Brasília :

MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 27.12.2015

_____ **Parâmetros curriculares nacionais : Educação física** /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília :MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>. Acesso em 27.12.2015.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais- Ensino Médio**. Brasília, 2000. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em 27.12.2015.

BRATIFISCHE, Sandra Ap. **Avaliação em Educação Física: um desafio**. Maringá. Revista da Educação Física/UEM. Vol.14, n.2, p. 21-31, 2 sem. 2003. Disponível em: <http://eduem.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3466> Acesso em 18.04.2014

CAPARROZ, Francisco Eduardo; BRACHT, V. **O tempo e o lugar de uma didática da educação física**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v.28, n.2, 2007, p. 21-37. <http://rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/53/61>. Acesso em 02/03/2014

CAPPELLETTI, Isabel Franchi. **Avaliação a serviço da aprendizagem: um inédito variável**, in: Cappelletti, I. F. (org.). Avaliação da Aprendizagem: discussão de caminhos. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola, 2007, p. 41-56.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: A história que não se conta**. Campinas, SP: Papirus, 2010 - (Coleção Corpo e Motricidade)

CUNHA, Manuel Sérgio Vieira. **Educação Física, ou, Ciência da motricidade humana?** Campinas, SP: Papirus, 1991 - (Coleção Corpo e Motricidade)

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 20015.

DAOLIO, Jocimar. **Da Cultura do corpo**. Campinas, SP: Papirus, 2010 – (Coleção Corpo e Motricidade)

_____. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004- (Coleção Polêmicas do nosso tempo).

DARIDO, S. C.; GALVÃO, Z.; FERREIRA, L.A.; FIORIN, G. **Educação Física no Ensino Médio: Reflexões e Ações**, Revista Motriz, Vol. 5, nº2, 1999.p. 138-145. Disponível em <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/05n2/5n202Darido.pdf>. Acesso em 20/09/2014.

DARIDO, Suraya C. **A avaliação em educação física escolar: das abordagens à prática pedagógica**. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 5., 1999, São Paulo. Anais... São Paulo: Escola de Educação Física e Esportes da Universidade de São Paulo, 1999. p. 50-66. Disponível em <http://boletimef.org/biblioteca/598/avaliacao-em-educacao-fisica-escolar-das-abordagens-a-pratica-pedagogica>. Acesso em 26/11/2014.

_____. **A avaliação da educação física na escola**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-140, v. 16. <http://www.ceap.br/material/MAT11022014115352.pdf>. Acesso em 27.12.2015.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação. Set/Out/Nov/ 2003, nº 24. P. 40-52. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04>. Acesso em 19/05/2015.

_____. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100>. Acesso em 19/05/2015.

_____. **A escola como espaço sócio cultural**. Disponível em: <https://ensinosociologia.milharal.org/files/2010/09/Dayrell-1996-Escola-espa%C3%A7o-socio-cultural.pdf>. Acesso em 19/05/2015.

_____. **Por uma pedagogia da juventude**. Onda Jovem. São Paulo, n.1, p. 34-47, 2005. Disponível em: http://aic.org.br/wp-content/uploads/2013/11/por-uma-pedagogia-da-juventude_juarez-dayrell.pdf. Acesso em 24/07/2015.

DE MARCO, Ademir (org.). **Pensando a Educação Motora**. Campinas, SP: Papyrus, 1995 – (Coleção Corpo e Motricidade)

DEPRESBITERIS, Léa. **Avaliação da aprendizagem: Revendo conceitos e posições**. In: SOUSA, Clarilza P (org.). **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 2008. (Coleção magistério: Formação e trabalho pedagógico).

ESCUADERO, Nyna T.; NEIRA, M.G. **Avaliação da aprendizagem em Educação Física: uma escrita autopoietica**. Est. Aval. Educ. São Paulo, v. 22,n. 49, p. 285-304, maio/ agosto 2011.

FREIRE, João Batista; ALCIDES, José Scaglia. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2010 (Coleção Pensamento e ação na sala de aula).

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2: O uso dos prazeres**. RJ: Edições Graal, 2014.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GUEDES, Dartagnan Pinto. **Manual prático para avaliação em educação física**. Barueri, S.P.: Manole, 2006.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Trad. Patrícia C. Ramos- Porto Alegre: ARTMED Editora, 2005.

_____ **A avaliação, regras do jogo**. Portugal, Porto Editora, 2003.

_____ **Ajudar os alunos a fazer a autorregulação da sua aprendizagem: Por quê? Como?** (Visando um ensino com orientação construtiva). Pinhais: Editora Melo, 2011.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto, relatório, publicações e trabalhos científicos/ Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos**. 7ª. Ed- São Paulo: Atlas, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013 (Coleção magistério 2º grau. Série: Formação do professor).

LOBATO, Antonio Soares et all. Um sistema gerenciador de rubricas para apoiar a avaliação em ambientes de aprendizagem. XX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. Santa Catarina, Florianópolis. 2009, ISSN: 2176-7301. Disponível em: http://www.niee.ufrgs.br/eventos/SBIE/2009/conteudo/artigos/completos/62042_1.pdf . Acesso em 10 de outubro de 2015.

LUDKE, Menga; André, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAUAD, Juçara Maciel. **Avaliação em Educação Física escolar: relato de uma experiência**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2003.

MATSUMOTO, Marina Hisa. **Avaliação e educação física escolar : práticas cotidianas de professores da rede pública do Estado de São Paulo** . – Campinas, SP [s.n.], 2014.

MORROW JR., James R. **Medida e Avaliação do desempenho humano**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

NEIRA, Marcos Garcia. **A Educação Física em contextos multiculturais: concepções docentes acerca da própria prática pedagógica**. Currículo sem Fronteiras, v.8, n.2, pp.39-54, Jul/Dez2008 .Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/neira.htm>. Acesso em 27.12.2015.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Contribuições dos estudos culturais para o currículo da Educação Física**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 671-685, jul./set. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892011000300010. Acesso em 27.12.2015.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PACHECO, Dirceu Castilho. **Avaliação e currículo no cotidiano escolar**. In:Esteban, Maria Teresa (org). **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2008 – 3 ed. – (Série cultura, memória e currículo; v. 5)

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens-entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

_____ (org.). **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

_____. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RISTOFF, Dilvo I. **Avaliação de programas educacionais: discutindo padrões**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior. Sorocaba, SP: 2000, nº4, vol.5, págs. 39-44. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=view&path%5B%5D=1124&path%5B%5D=1119>. Acesso em 14 de novembro de 2015.

SANTOS, Wagner dos and Maximiano, Francine de Lima. **Avaliação na Educação Física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular**. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Dez 2013, vol.35, no.4, p.883-896. ISSN 0101-3289. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892013000400006. Acesso em 23.04.2014

SÃO PAULO (ESTADO). SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias**- São Paulo: SEE, 2010.

_____. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física**. Coord. Maria Inês Fini- São Paulo: SEE, 2008.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Vandrê Gomes da. **A narrativa instrumental da qualidade na educação**. *Est. Aval. Educ., São Paulo, v.19, n. 40*, p. 191-22, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1437/1437.pdf>. Acesso em 08 de agosto de 2015

SOUSA, Clarilza Prado de. **Dimensões da avaliação educacional.** *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, n.22 p. 101-118, jul./dez. 2000. <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1081/1081.pdf>. Acesso em 27.12.2015.

TANI, G.; MANUEL,E.J.; KOKUBUN,E.; PROENÇA, J.E. **Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político- Pedagógico- elementos metodológicos para elaboração e realização.** 14ª edição. São Paulo: Libertad Editora, 2005. (Cadernos Pedagógicos Libertad; v.1)

VIANNA, Heraldo M. **A prática da avaliação educacional: algumas colocações metodológicas.** Cadernos de pesquisa da Fundação Carlos Chagas, São Paulo (69): 40-7; maio 1989. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1139/1143>. Acesso em 27.12.2015.

_____. **Medida da qualidade em educação: apresentação de um modelo.** *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, n.2, p. 99-118, 1990. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1126/1126.pdf>. Acesso em 14 de setembro de 2015.

ANEXO A

Proposta de avaliação da aprendizagem em Educação Física Escolar no Ensino Médio

Professor,

Neste material você irá encontrar uma proposta de avaliação de aprendizagem em Educação Física Escolar no Ensino Médio. Tudo que foi agregado aqui faz parte do trabalho de conclusão de curso de Mestrado da pesquisadora. Caso haja interesse em apreciar todo o conteúdo do trabalho, você pode solicitá-lo no momento da entrevista, ou em contato posterior. Sua contribuição será muito importante para o aperfeiçoamento desta proposta.

Aqui estão elencados os conceitos, entendidos pela pesquisadora, como fundamentais para a construção de um bom planejamento e consequente prática avaliativa. Nela estão contempladas: a concepção de Educação Física e o tipo de avaliação que fundamentam este trabalho. O trabalho do professor pautado na Proposta Político Pedagógica da escola, nos recursos materiais disponíveis, no perfil da turma e nos tipos de atividades que se quer desenvolver.

Didaticamente os tipos de intervenções pedagógicas foram divididos em dois tipos: as eminentemente de quadra e as para além da quadra de aula. Aquelas denominadas *eminentemente de quadra* são as intervenções pedagógicas nas quais os alunos necessariamente vão experimentar atividades práticas corporais, como a participação em um jogo, esporte, atividade rítmica, ginástica ou luta, acionando os saberes (habilidades e competências) esperados para a aprendizagem. As *eminentemente para além da quadra* são aquelas que irão proporcionar discussões, análises e reflexões a respeito de um tema que perpassa a cultura corporal de movimento, mas que têm como objetivo refletir e aplicar conceitos relativos a dado tema (utilizando temas, debates, filmes, discussões, entre outros).

No decorrer deste material você encontrará exemplos desta divisão, bem como o planejamento da avaliação para cada tipo diferente de intervenção. Ao realizar a leitura deste material, sinta-se à vontade para tirar eventuais dúvidas com a pesquisadora.

Boa leitura!

Concepção de Educação Física:

A Educação Física como responsável em trabalhar a cultura do movimento, e que tem aparecido eminentemente nos documentos oficiais produzidos para fomentar políticas públicas a respeito do trabalho com esta disciplina nas escolas, como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino de Educação Física e a Proposta Curricular Pedagógica da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (PPC-SP).

Independentemente do ciclo de atuação do professor na educação básica, sua tarefa precípua é a de integrar seus alunos na cultura corporal de movimento, sabendo que para isso há de compreender as suas diversas formas de manifestação como no esporte, na dança, nos jogos, nas ginásticas e nas lutas; como preconiza os escritos do Coletivo de Autores (2009).

Concepção de Avaliação Formativa da aprendizagem:

Retomando os principais aspectos trazidos no capítulo sobre a avaliação formativa da aprendizagem, é importante salientar que a proposta aqui sugerida leva em conta as condições para a realização de uma avaliação com intenção formativa, proposta por Hadji (2001, p. 75):

- condição 1: ter sempre o objetivo de esclarecer os atores do processo de aprendizagem (tanto o aluno como o professor);
- condição 2: recusar limitar-se a uma única maneira de agir, a práticas estereotipadas;
- condição 3: tornar os dispositivos transparentes;
- condição 4: desconfiar dos entusiasmos e dos abusos de poder.

Dessa maneira, é importante que o professor tenha em mente que o planejamento de seu trabalho, desde a reflexão sobre o que pretende formar em seus alunos, até os possíveis encaminhamentos que deve tomar de acordo com as situações que se apresentem, formam o escopo de seu trabalho.

O quadro abaixo apresentado é sugerido como orientador para este planejamento.

Quadro 1. Planejamento da Avaliação Formativa

Quadro elaborado pela pesquisadora

O que quero formar?	Momento da avaliação	Estratégias de avaliação	Crítérios/ indicadores de Aprendizagem	Possíveis encaminhamentos

Utilizando-se deste quadro, o professor planeja sua avaliação com intenção formativa, pois nele ficam clarificados seus objetivos e expectativas de aprendizagem. Sugiro que o aluno tome conhecimento dele para que caminhe junto ao professor, no seu processo de aprendizagem e pode assim, verificar se está atingindo os objetivos que foram inicialmente traçados. Mais adiante, apresentam-se exemplos de preenchimento deste quadro, utilizando planos de aulas.

Proposta de Avaliação

Pensar em avaliação pressupõe a ideia de partir de um lugar, caminhar e chegar a algum resultado, e para isso há de se traçar um planejamento. Dessa maneira, o que proponho aqui são etapas a serem seguidas de como realizar um planejamento de avaliação, considerando planos de aulas que tenham objetivos claros e passíveis de avaliações.

Isso desencadeia a necessidade de compreender que o plano de aula está circunscrito numa determinada realidade que deve estar apropriada pelo professor, e não é apenas uma ideia que surge e vai ser aplicada sem um estudo prévio das razões para seu desenvolvimento.

Isso me levou, portanto, a apresentar estas etapas que vão além do conhecimento do conteúdo da Educação Física e das concepções de avaliação. Inicia-se com a construção do plano de aula para uma escola específica, levando em conta suas singularidades. Ressalto que esta proposta refere-se a um modelo a ser utilizado, mas que não se apresenta estanque, pois permite reconstruções à partir da realidade e experiência de cada professor que a queira utilizar.

Dessa forma, para iniciar seu trabalho de planejamento, o professor deve ter claras algumas informações que fazem parte do cotidiano escolar, e que precisam ser conhecidas para que se tornem possíveis no tocante às suas expectativas de aprendizagens. Essas informações são: alguns aspectos da proposta político pedagógica da escola, os recursos materiais disponíveis e o perfil de suas turmas, para a implantação de seus planos de aulas.

Caracterização da escola e de sua Proposta Político Pedagógica (PPP)

O quadro apresentado a seguir tem o objetivo de organizar as principais características da escola. Ele pode ser apresentado ao professor pela equipe pedagógica. Caso isso não aconteça, o próprio professor pode procurar estas informações.

Quadro 2: Levantamento de informações relativas à escola e seus alunos

Quadro elaborado pela pesquisadora

Tipo de informação				Dados
1. Descrição da comunidade	a. nível sócio-econômico- cultural			Grupo 5 (numa escala de 1 a 7)
	b. taxa de reprovação			11%
	c. taxa de evasão escolar			4,4%
	d. taxa de distorção idade/série			18% na 3ª série
2. Projetos da Escola	Cultura é currículo	Atividades curriculares desportivas	Outros de acordo com temas levantados em ATPC ou no planejamento anual	
3. Avaliações da aprendizagem realizadas pela escola	a. Periodicidade			Bimestral, por disciplina
	b. Nomenclatura			Nota numérica (0-10)
	c. Prova geral			Não se aplica
	d. Projeto			Não há obrigatoriedade na participação
	e. Conselho de classe			Bimestrais e ao final do ano letivo
	Outras			
4. Avaliações externas	Resultados	Proficiência em Matemática	Proficiência em Português	Metas/ outros dados
	ENEM	500 pontos	502 pontos	Dado: 57% de participação
	Ideb	249	241	Taxa: 4.4 Meta: 5.2
	Prova Brasil	29%	19%	Dado: em 2013, 81% de participação
	SARESP	271	274	Mat: 350 Port: 300
	Outras	Ideb: 4,4		Meta:5,2
5. Verbas que a escola recebe	PDDE, APM, PROEMI, manutenção, material de consumo			

Levantamento de Recursos Materiais

Ao criar os planos de aulas o professor deve ter alguns cuidados para que seu planejamento possa ser cumprido de acordo com a realidade que a ele se apresenta. Muitas atividades na área da Educação Física demandam materiais a serem providenciados pela escola. Pensando nisso, o planejamento do professor pode estar afinado com as condições reais que a escola proporciona, e para isso sugiro uma

organização destes materiais de acordo com o quadro a seguir, criado a partir da minha prática profissional.

Quadro 3: Organização de material

Quadro elaborado pela pesquisadora

Material	Atividade a ser desenvolvida	Período planejado de utilização	Quantidade existente	Verba que pode ser utilizada para aquisição
Bola de rugbi	Flagbol	1º bimestre	Não há	Material de consumo
Fitas de tecido	Flagbol	1º bimestre	Não há	APM
Fita crepe para demarcar a quadra	Flagbol	1º bimestre	4 rolos	Não se aplica
DVD: Billy Elliot	Questão dos gêneros	2º bimestre	1	Não se aplica

Levantamento do Perfil da turma

Traçar o perfil da turma pode ser considerado um levantamento inicial, pois é a partir dele que o professor irá realizar sua primeira tomada de decisões. Este momento deve ser realizado logo no início do ano letivo, para responder a questão: “Quem são seus alunos e quais são suas expectativas?”.

Sugiro a confecção de um questionário que pode ser realizado por meio de sites da internet que oferecem uma ferramenta de pesquisa de opinião, ou mesmo por meio mais tradicional, em que o professor imprime e leva para a sala, ou escreve na lousa. Essa escolha depende da habilidade do professor em relação ao uso deste tipo de tecnologia.

Figura 1: Questionário de perfil da turma (gerado à partir do Survey Monkey)

Questionário elaborado pela pesquisadora

1. Nas aulas de Educação Física que você frequentou até hoje na escola, quais conteúdos você mais se identifica?(escolha quantas alternativas quiser).

Jogos coletivos tradicionais: vôlei, basquete, handebol, futsal.

Jogos coletivos: queimada, rouba bandeira, base 4, 10 passes entre outros.

Ginástica

Dança

Luta

Jogos de tabuleiros: damas, xadrez, ludo, entre outros.

Anote aqui algum conteúdo que não foi citado e que você se identifica.

() Não me identifico com nenhum

2. Quanto aos trabalhos escolares, quais você prefere: (escolha quantos quiser)

Trabalhos teóricos e individuais

Trabalhos teóricos em grupo

Apresentações individuais

Apresentações em grupo

debates e seminários

3. Quanto às atividades em grupo, como você se comporta:

lidero o grupo, organizando as pessoas e as atividades

lidero o grupo, mas tenho dificuldade de aceitar as diversas opiniões

Não lidero o grupo, mas gosto de contribuir com minhas opiniões

Prefiro seguir as orientações dos colegas do grupo

4. Quanto à sua participação nas aulas de quadra:

Gosto de participar independente da atividade proposta

Gosto de participar apenas de algumas atividades

Não gosto de participar, mas acabo me envolvendo nas atividades.

Recuso-me a participar constantemente

5. Quanto às atividades físicas praticadas fora da escola:

Participo de treinamentos de alguma modalidade

Não participo de treinamentos, mas levo uma vida ativa (pratico alguma atividade pelo menos 3 vezes por semana)

Não pratico

Tendo estes dados, o professor pode então planejar suas intervenções pedagógicas, utilizando-os para melhor alinhar o planejamento de suas intervenções pedagógicas, com as motivações de seus alunos.

Neste ponto início a apresentação da avaliação da aprendizagem, diferenciada nos dois tipos de intervenções anteriormente citados.

Avaliação de aprendizagem de plano de aula eminentemente de quadra:

Ao definir as intervenções eminentemente de quadra, entendo que as expectativas de aprendizagem devem contemplar vivências da cultura corporal de movimento, para agregar conhecimento a respeito de um tema pertinente a ela, que são: esporte, jogo, luta, ginástica ou dança. Nesse tipo de intervenção penso nas aquisições de aprendizagem a respeito de conceitos, da história, das regras, dos movimentos específicos e da dinâmica da prática em relação ao tema, bem como as relações interpessoais que se estabelecem no momento da prática.

Exemplo de Plano de Aula

Tema: Jogos/ esportes coletivos – Flag Football (ou flagbol)

Objetivo: Apresentar uma modalidade esportiva coletiva ainda não realizada pelos alunos durante os anos de escolarização.

Expectativas de Aprendizagem

Compreensão das regras do jogo

Compreensão da estrutura do jogo

Domínio dos movimentos específicos necessários à participação da prática corporal

Vivenciar e analisar as relações interpessoais envolvidas no desenvolvimento do jogo

Percurso Pedagógico

Aula 1: Apresentar o jogo Flagbol através de vídeos da internet, abordando sua proximidade com o futebol americano e o rúgbi. Esta aula tem por objetivo apresentar a modalidade, aproximando os alunos das regras, equipamentos e dinâmica do jogo.

Utilizando uma sala com recursos de acesso à internet (televisão com acesso à internet e computador), faz-se a exibição de dois vídeos relacionados ao Flagbol. No primeiro vídeo¹⁶, são explicadas algumas regras e equipamentos utilizados para a prática. O segundo vídeo apresenta o fragmento de um jogo de flagbol¹⁷.

¹⁶ Esse vídeo é intitulado: 11 Jardas- Regras e Conceitos básicos do Flag Football no Brasil. Acesso em: https://www.youtube.com/watch?v=qwcJXdS_wRE. Acesso em 03.04.2015

¹⁷Esse vídeo intitulado: 2008 University of Florida Flag Football Championship. Acesso em: <https://www.youtube.com/watch?v=5S8099kJGMc>. Acesso em 03.04.2015

Aula 2: Experimentar a utilização da bola específica para o jogo, por ser um material diferenciado, já que não possui formato esférico e sim, oval.

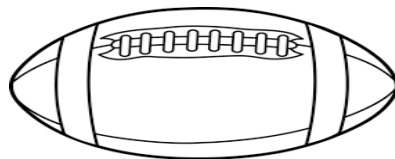


Figura 3: Modelo de bola de futebol americano

A proposta é realizar três atividades para colocar os alunos em contato com a bola. Para isso foram escolhidas as atividades: Batata quente, Troca de passes e o jogo dos 10 passes.

Na brincadeira **Batata quente**, os alunos formam um grande círculo. Um aluno fica destacado deste, e de costas para o grupo, impossibilitando que ele veja o que está ocorrendo

Este aluno começa a brincadeira cantando: Batata quente, quente, quente, quente; e repete esta palavra, quantas vezes quiser, até dizer: “Queimou!”. Enquanto isso, os alunos que estão no círculo vão passando a bola de mão em mão, isto é, de um aluno para o outro. Quando o aluno destacado disser a palavra queimou, o aluno do círculo que estiver com a bola na mão será o próximo a cantar; e o aluno que estava destacado volta para o círculo.

No jogo **Troca de Passes**, os alunos ficam organizados em um círculo. O primeiro aluno chama um colega qualquer do círculo, faz um passe da bola para ele, e senta no centro do círculo. O aluno que recebeu a bola chama um terceiro colega, faz o passe para ele e senta no centro do círculo, e assim sucessivamente, até que sobre apenas um aluno em pé. Os alunos que vão sentando podem retornar ao círculo, caso consigam pegar a bola quando esta estiver sendo passada entre os alunos do círculo.

No jogo dos **10 Passes**, os alunos são divididos em duas equipes (A e B). O objetivo é fazer com que a bola seja passada por dez vezes entre os integrantes de uma mesma equipe para marcar um ponto. As equipes ficam espalhadas ocupando todo o espaço da quadra. Enquanto a equipe A vai fazendo e contando em voz alta os passes, a equipe B tenta tirar a bola desta. Se conseguir fazê-lo, começa a sua contagem e a contagem da outra equipe é zerada. Caso a bola caia no chão enquanto os passes são feitos, a contagem também é zerada. Neste jogo não é permitido empurrar, chutar a bola ou arrancá-la das mãos de um jogador. Todos estes comportamentos são considerados como faltas; e assim a bola vai para a outra equipe, zerando a contagem daquela que estava com a bola.

Aula 3: Construir com os alunos as linhas específicas para o flagbol¹⁸, discutindo as regras e forma de pontuação. Iniciar uma primeira vivência do jogo.

¹⁸ Para conhecer o jogo sugiro o site da Confederação Brasileira de Futebol Americano: <http://afabonline.com.br/new/modalidades/flag-football/>. Acesso em 03.04.2015

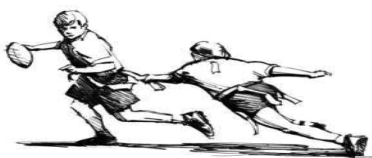


Figura 4: Crianças jogando Flag Football

Aula 4: Vivenciar o jogo, atentando para as dificuldades individuais e coletivas, bem como as estratégias para marcar pontos. Solicitar que tragam material de pesquisa em sites sobre o jogo (história, países praticantes, curiosidades);

Aula 5: Utilizando a sala de informática da escola, solicitar que naveguem nos sites trazidos pelos próprios alunos, e em seguida, realizem um resumo do que foi a vivência para cada um.

Avaliação: Estratégias propostas no quadro 4.

Com este planejamento realizado a partir do tema que se quer trabalhar, o professor vai ministrando suas aulas e vai acompanhando as aprendizagens dos alunos, e a sua própria prática por meio dos registros aqui propostos.

Quadro 4: Exemplo de planejamento da avaliação da aprendizagem eminentemente de quadra
Quadro elaborado pela pesquisadora

O que quero formar?	Momento da avaliação	Estratégia de avaliação	Crítérios/ indicadores de Aprendizagem	Possíveis encaminhamentos
Compreender as regras	Durante as aulas e ao final	Registro da observação e Fichas de participação	Participar do jogo, demonstrando domínio das ações da arbitragem.	O aluno deve rever as regras em conjunto, estudar as regras em horário extraclasse.
Compreensão da estrutura	Durante as aulas e ao final	Registro da observação e fichas de participação	Participar do jogo demonstrando domínio das ações de ataque e defesa	O professor deve propor uma estratégia diferente da que foi utilizada.
Domínio dos movimentos específicos	Durante as aulas	Registro da observação	Participar do jogo utilizando os movimentos específicos do mesmo	Trabalhar individualmente ou em duplas de tutoria.
Vivenciar e analisar as relações interpessoais envolvidas no desenvolvimento do jogo	Durante as aulas e ao final	Registro da observação e fichas de participação	Perceber as diferentes lideranças, as facilidades e dificuldades no momento do jogo no tocante ao relacionamento interpessoal.	Propor alterações nas regras ou estruturas do jogo para que todos experimentem diferentes relações no desenvolvimento do jogo.

O registro de observação, a seguir sugerido, deve ser utilizado pelo professor, aula a aula, para organizar suas observações e quando necessário, recorrer a diferentes estratégias, na tentativa de sanar as dificuldades encontradas no desenvolvimento da aula.

Quadro 5: Registro de observações de aula eminentemente de quadra

Quadro elaborado pela pesquisadora

Tipo de registro	Aluno(s)	
Não Participou		Motivo
Não compreendeu as regras		
Não compreendeu a estrutura		
Dificuldades de domínio dos movimentos específicos		
Dificuldades de relacionamento em equipe		Qual

As fichas de avaliação de intervenção eminentemente de quadra, a seguir apresentadas, devem ser preenchidas, aula a aula, pelos alunos e entregues ao professor, para acompanhar a aprendizagem dos alunos.

Quadro 6: Ficha para avaliação de aprendizagem de intervenção eminentemente de quadra

Ficha elaborada pela pesquisadora

O que fiz? (descrição das atividades da aula)
Como me senti? (Quais as percepções que tive com a atividade no tocante ao trabalho em equipe e sobre minhas próprias contribuições).
O que aprendi? (Quais foram as aprendizagens que tive na aula tanto do jogo, quanto do trabalho em equipe)

Para a sistematização do acompanhamento da aprendizagem do aluno, sugiro que o professor utilize uma rubrica para feedback, como a apresentada a seguir, e que deve ser de conhecimento do aluno, desde o início do percurso da aprendizagem:

Quadro 7: Rubrica para feedback de uma intervenção eminentemente de quadra

Rubrica elaborada pela pesquisadora

Objetivo	Critérios		
	Atingiu	Atingiu parcialmente	Não atingiu
Compreensão das regras	Participa do jogo e consegue acompanhar a arbitragem, sabendo quais atitudes deve tomar.	Participa do jogo, mas tem dificuldade de reagir à arbitragem em alguns momentos.	Não participou do jogo ou não conseguiu acompanhar a arbitragem em nenhum momento.
Compreensão da estrutura	Consegue criar estratégias de ataque e defesa.	Não cria, porém participa das estratégias de ataque e defesa.	Não consegue compreender as estratégias de ataque e defesa.
Domínio dos movimentos específicos	Realiza os movimentos específicos para a prática com destreza	Tem dificuldade em realizar alguns movimentos, mas isso não atrapalha a participação.	Não consegue realizar os movimentos necessários à participação.
Vivenciar e analisar as relações interpessoais envolvidas no desenvolvimento do jogo	Consegue trabalhar em equipe, sendo líder e liderado em diferentes momentos, compartilha os resultados e auxilia os colegas com dificuldades.	Tem dificuldades em transitar entre ser líder e liderado. Atribui o sucesso ou fracasso ao grupo, e pouco auxilia os colegas com dificuldades.	Não consegue liderar ou ser liderado. Não compartilha resultados, culpando o grupo e não auxilia os colegas com dificuldades.

Essa rubrica deve ser apresentada ao aluno, na intenção de orientá-lo quanto às expectativas de aprendizagem, bem como para auxiliá-lo no acompanhamento de sua própria aprendizagem. A partir dela, o professor pode discutir com os alunos as expectativas de aprendizagem dentro de cada um de seus objetivos e explorar maneiras de como avançarem nos diferentes níveis de proficiência apresentados, pois o ideal é que todos atinjam o nível **“atingiu”**. Mesmo durante o percurso, em seus feedbacks, o professor vai orientado o aluno, mostrando a ele o que ainda não conseguiu, daquilo que foi estimado como objetivos deste plano de aula. Esse acompanhamento coloca o professor numa relação de parceria com seu aluno, como preconizada no tipo de avaliação que fomenta este trabalho, que é a de intenção formativa.

Avaliação da aprendizagem de plano de aula para além da quadra:

Ao definir as intervenções para além da quadra, entendo serem aquelas que têm como expectativa de aprendizagem a aplicação do conhecimento adquirido com as vivências da cultura corporal de movimento; portanto elas prescrevem saberes já assimilados pelos alunos. Penso que os alunos deverão refletir, analisar, e tomar decisões para resolver uma dada situação e isso facilitará o entendimento de que seu conhecimento a respeito da cultura corporal de movimento não ficará apenas nas vivências escolares, mas sim, para além dela.

Exemplo de Plano de Aula

Tema: Contemporaneidade- A questão dos gêneros na prática de atividades físicas

Objetivo: Discutir as diferenças entre os gêneros na prática de atividades físicas, possibilitando a reflexão em torno da questão do preconceito.

Expectativas de Aprendizagem

Analisar as diferenças e semelhanças entre os gêneros e a escolha por determinadas brincadeiras e modalidades esportivas.

Compreender que escolhas feitas em relação a práticas de atividades físicas são aprendidas socialmente.

Discutir a questão dos preconceitos e segregações sociais advindos e legitimados nas competições esportivas.

Percurso Pedagógico

Aula 1: Levantamento, entre os alunos, das opiniões a respeito das diferenças e semelhanças entre os gêneros na participação em brincadeiras e modalidades esportivas, utilizando algumas questões norteadoras, como: 1- Quais brincadeiras e brinquedos você teve na infância? 2- O que você pensa sobre meninos que gostam de brincar de bonecas e meninas que gostam de brincar com carrinhos? 3- Você acredita que mulheres que jogam futebol são homossexuais? E homens que dançam ballet? 4- Como você percebe estas diferenças (entre os gêneros) nas aulas de Educação Física? 5- O que você achou da reação do público, numa partida de voleibol¹⁹, ao vaiar um atleta homossexual?

Aula 2: Exibição do filme “Billy Elliot”²⁰. Este filme conta a história de uma adolescente que vive com seu pai, o irmão e a avó em uma cidade do interior da Inglaterra que sobrevive da extração de minas de carvão. No início do filme, os trabalhadores das minas estão passando por uma greve. O pai e o irmão mais velho de Billy aderiram a esta greve. O garoto frequenta a escola e no contraturno do período seu pai lhe dá dinheiro para pagar aulas de boxe. Essas aulas acontecem no galpão da associação dos mineiros. Billy não mostra motivação, nem tampouco domínio técnico das habilidades necessárias para a prática do boxe, porém ele começa a assistir às aulas das meninas que praticavam ballet clássico. Percebendo o interesse do menino, a professora o convida a experimentar a aula. A partir daí Billy se identifica com esta modalidade e inicia uma trajetória de embates para vencer os preconceitos familiares e sociais que ocorriam em virtude de sua escolha.

Aula 3: Análise da história do filme, dos seus personagens, figuras simbólicas em relação ao tema. Esta análise deve ser orientada pelo professor, mas com a contribuição dos alunos, apresentando suas próprias percepções em relação ao filme. Neste momento também se faz um link com as aulas anteriores, permitindo a exploração das ideias entre todos.

¹⁹ Caso ocorrido na Superliga Brasileira de Voleibol Masculino. A reportagem completa pode ser acessada no canal do Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=c_gDo-AacfE. Acesso em 04.03.2015

²⁰ Billy Elliot (2000) é um filme inglês, dirigido por Stephen Daldry, estrelado por Jamie Bell e Julie Walters. Teve três indicações ao prêmio OSCAR, duas ao BFTA e duas ao Globo de Ouro.

Aula 4: Reunir os alunos em grupos de quatro pessoas, que irão discutir o tema para responder as seguintes questões: 1- O que vocês entendem por preconceito na escolha por modalidades esportivas? 2- Como vocês perceberam esta discussão na história, figuras simbólicas e personagens do filme assistido? Vocês percebem diferenças e segregações durante sua vida escolar, na educação física ou em outros momentos? 3- Como vocês percebem a questão do preconceito em outros lugares da sociedade?

Avaliação: A avaliação será feita de acordo com o planejado no quadro 8.

Logo no início do percurso de aprendizagem, o professor deve apresentar o quadro 8 aos alunos, garantindo assim, que eles compreendam quais são as expectativas de aprendizagem que o professor tem no desenvolvimento deste Plano de aula.

Quadro 8: Exemplo de Planejamento da avaliação de uma intervenção para além da quadra
Quadro elaborado pela pesquisadora

O que quero formar?	Momento da avaliação	Estratégia de avaliação	Crítérios/ indicadores de Aprendizagem	Possíveis encaminhamentos
Analisar as diferenças e semelhanças entre os gêneros e a escolha por determinadas brincadeiras e modalidades esportivas.	Início (levantamento dos saberes dos alunos)	Quadro comparativo	Apresentar nas discussões e no texto final a compreensão dos conceitos sobre gênero estudados.	Pesquisar em sites, sugeridos pelo professor, os conceitos a respeito de gêneros.
	Durante os debates			
	Final	texto reflexivo		
Compreender que escolhas feitas em relação a práticas de atividades físicas são aprendidas socialmente.	Início (levantamento dos saberes dos alunos)	Quadro comparativo	Inferir, nas discussões e no texto, reflexão acerca da diferença entre biológico e socialmente aprendido.	Retomar o debate entre o que é inato e o socialmente aprendido, numa conversa com o professor ou com algum colega.
	Durante os debates			
	Final	texto reflexivo		
Discutir a questão dos preconceitos e segregações sociais advindos e legitimados nas competições esportivas.	Início (levantamento dos saberes dos alunos)	Quadro comparativo	Pontuar nas discussões e no texto, exemplos da vida pessoal ou do mundo esportivo, sobre ocorrências de preconceitos de gênero.	Pesquisar na internet vídeos, notícias que tragam exemplos de preconceito por conta do gênero.
	Durante os debates			
	Final	texto reflexivo		

Para realizar a avaliação, sugiro que o professor utilize um quadro comparativo, o qual realiza um registro das principais ideias levantadas durante os debates, evitando que estas se percam pela falta de registro. Na aula inicial, na qual a conversa é guiada por algumas perguntas, as quais estão previstas no plano de aula aqui apresentado, e, assim procede nos diferentes momentos do percurso de aprendizagem. Dessa forma, o professor verifica se houve um avanço na qualidade do debate, em relação às suas expectativas de aprendizagem. No caso dele observar que os debates estão muito

distantes das suas expectativas, no decorrer do percurso, ele deve buscar por novas estratégias para atingir seu objetivo, como a leitura de textos, pesquisas, entre outras, antes de passar para a etapa final do percurso. Isso evidencia a avaliação da própria prática, já que esta é uma parte importante do processo ensino-aprendizagem.

Quadro 10: Acompanhamento das principais ideias trazidas pelos alunos

Quadro elaborado pela pesquisadora

Expectativas do professor em relação aos debates	Ideias trazidas no debate inicial com a turma	Ideias trazidas após a exibição do filme	Ideias trazidas no debate em pequenos grupos

Na sequência, então, é solicitado um texto reflexivo sobre o tema. Como são previstos, no plano de aula, alguns objetivos a serem atingidos; o professor deve estar atento a alguns critérios que irão direcionar sua avaliação. Ao ler os textos produzidos pelos alunos, sugiro a avaliação feita por meio de uma rubrica, que pode servir para um feedback aos alunos de seu processo de aprendizagem. Sugiro que esta rubrica seja apresentada aos alunos anteriormente à escrita do texto, de forma a orientar o que se espera de sua escrita.

Quadro 10: Exemplo de rubrica para correção de texto de plano de aula para além da quadra de aula.

Rubrica elaborada pela pesquisadora

Objetivo	Critérios		
	Atingiu	Atingiu parcialmente	Não atingiu
Analisar as diferenças e semelhanças entre os gêneros e a escolha por determinadas brincadeiras e modalidades esportivas.	Trouxe no seu texto os principais conceitos sobre gênero e identidade, fazendo um contraponto com a escolha por determinadas brincadeiras ou modalidades esportivas.	Trouxe no seu texto os principais conceitos sobre gênero e identidade, porém não apresentou o debate em relação deste com a escolha por determinadas brincadeiras ou modalidades esportivas.	Não trouxe em seu texto, os principais conceitos sobre gênero e identidade, ou trouxe, porém não compreendeu os conceitos.
Compreender que escolhas feitas em relação a práticas de atividades físicas são aprendidas socialmente.	Apresentou a diferença entre o que é biológico e socialmente aprendido.	Apresentou a diferença entre o que é biológico e socialmente aprendido, porém demonstra que não compreendeu a diferença.	Não apresentou a diferença entre o que é biológico e socialmente aprendido.
Discutir a questão dos preconceitos e segregações sociais advindos e legitimados nas competições esportivas.	Trouxe exemplos da própria vida ou de alguma história noticiada na mídia, discutindo essas questões.	Trouxe exemplos da própria vida ou de alguma história noticiada na mídia, porém não apresentou clareza na discussão.	Não trouxe exemplos da própria vida ou de alguma história noticiada na mídia, discutindo essas questões.

Para um completar o ciclo da avaliação formativa, sugiro que após o feedback aos alunos e a prática das ações sugeridas, como possíveis encaminhamentos para sanar dificuldades, o aluno possa escrever um novo texto na tentativa de qualificar sua escrita.

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**Pesquisador: Thaís Cristina Rades**

Eu Thaís Cristina Rades, R.G. 24466309-9, responsável pela pesquisa “*PARA ALÉM DA QUADRA DE AULA: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO*”, estou fazendo um convite para você participar como voluntário deste meu estudo.

Esta pesquisa pretende apresentar uma proposta de avaliação formativa em educação física no ensino médio.

Para sua realização estão sendo utilizadas para análise as contribuições trazidas por um grupo de professores de educação física, em relação à proposta de avaliação formativa por mim organizada. Sua participação constará como voluntariado.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato, com algum dos pesquisadores ou com o Conselho de Ética em Pesquisa.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão de voluntariedade.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Os nomes dos participantes assim como das instituições ou órgão envolvidos serão substituídos por nomes fictícios.

As imagens utilizadas, que possam identificar os participantes sendo adultos ou crianças serão devidamente tratadas de forma a preservar a identidade de cada voluntário.

Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelo pesquisador caso seja necessário.

Autorização

Eu, _____, após a leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Participante

Assinatura RG

Pesquisador

Assinatura RG

ANEXO C

1. Eixo Utilidade

A) Em relação à proposta de avaliação apresentada, você considera que ela seja clara e compreensível?

A proposta apresenta claramente seus objetivos e procedimentos? – explorar um pouco sobre o posicionamento do entrevistado – porque? (organização/ estrutura, linguagem, objetivos propostos, procedimentos)

Entrevistado A: Acho a proposta clara e compreensível, porém precisa ficar claro para o professor “o que ele quer formar”. O professor quando começa o ano com o seu aluno, ele precisa ter isso claro para ele e depois para o aluno. Nesta proposta isso não está claro, porque nela o professor vai debater com o aluno. Como é que vc vai debater a proposta com o aluno, sendo que muitas vezes nem ele sabe o que ele quer. Eu ajo assim, eu já venho com uma proposta pronta, posso até mudar a proposta no meio do caminho, mas eu não ouço meu aluno. Agora a estrutura e a linguagem da proposta são boas e está dentro do que eu acredito enquanto Ensino Médio. Os quadros, as rubricas são boas e de fácil compreensão para o professor, agora já não sei se para o aluno também seria assim, se ia ficar claro para ele.

Entrevistado B: É sim. Está bem clara. Você mostrou aqui o que você quer, o que você pretende. As etapas da avaliação são bem claras. É bem lógica.

Entrevistado C: Sim. Acredito que está bem certinha. Bem estruturada. Os procedimentos são claros e dá pra entender o que é pra fazer.

Entrevistado D (grupo de 4 professores): Os três professores disseram que sim, que a proposta está clara e bem organizada e é de fácil entendimento. Um professor comentou que com a formação que tem aprendeu as coisas que estão lá, mas não consegue imaginar o como colocar em prática por meio de intervenções pedagógicas, como no caso do flagbol, e que a maneira apresentada clareou o como fazer, organizando a aula assim como está no plano de aula apresentado. Ele cita que tem dificuldade em transformar teoria em prática.

B) Você considera que as atividades avaliativas propostas podem auxiliá-lo no aprimoramento/ aperfeiçoamento do seu trabalho como professor de Educação Física? De que forma? (Solicitar exemplos!)

Se ele responder que a proposta não auxilia seu trabalho, pergunte as razões. Explore este aspecto. Pergunte se ele teria sugestões?

Entrevistado A: Sim ajuda porque não está claro como fazer isso hoje, pelo menos no Estado, já se você pega um colégio particular vem pronto que você deve avaliar dessa forma (se referindo a forma que o colégio determina). No Estado isso daí se perdeu. Você tem uma proposta, está feita pelo Estado. Só que muitas vezes o professor nem acredita naquela proposta.

Entrevistado B: Também acredito. Por quê? Porque o que acontece na maioria das professoras é uma avaliação final, muito só do produto. Não apenas os professores de Educação Física, mas os de todas as disciplinas que avalia o aluno apenas na prova. A sua proposta aqui foi passo a passo, aguçando no aluno argumentos para ir, para seguir em frente. Tem muitas formas de registrar e não tenho o costume de fazer isso. O registro é um crescimento para eles e para a gente. Numa palestra ouvi que o que não se registra, cai no esquecimento e é verdade. A gente vê a importância do registro para retomar e ver o que deu certo e o que não deu, aí você replaneja. Agora em relação ao aluno, para ele registrar o que ele faz, também é um crescente para ele. É o que eu acredito também mas não faço, mas acho que isso é apenas uma questão de hábito.

Entrevistado C: Acredito que sim. São interessantes as tabelas, o feedback ao aluno, porque assim você vai conseguir mostrar de onde você tirou a sua nota. Fica mais racional, não muito fantasiosa.

Entrevistado D (grupo de 4 professores): os professores dizem que sim. Uma professora destaca o momento em que a proposta apresenta o registro de aula a ser feito pelo aluno, as fichas, mas que ela entende isso como algo super trabalhoso, porque não temos por exemplo, tempo hábil para fazer as anotações aula a aula, nem nós nem os alunos. Então sugeri que se conseguíssemos fazer a gestão do tempo, faria diferença? Eles disseram que sim. Um professor comentou que existe uma dificuldade muito grande em fazer o planejamento (comentou isso em relação ao planejamento escolar como um todo). Uma professora comentou que acha que na nossa área a gente tem isso porque o aluno está acostumado a dar o feedback para o professor por meio da fala, e assim já é uma forma do professor repensar e mudar sua estratégia. Uma professora coloca que há um problema também de tempo de aula, que elas são curtas e que para desenvolver o que está na proposta, demandaria mais tempo. Ao serem novamente

questionados se acham viável a proposta, comentaram que sim. Um professor apontou que seria bem legal se todos os professores recebessem formações de como avaliar, porque ele percebe que na formação inicial dele, este tema não foi contemplado. Uma outra professora comentou que não tem problemas com a avaliação porque já fez muitos cursos de formação e sente que dá conta de como avaliar o seu aluno. Os três falaram um pouco a respeito do levantamento do perfil do aluno e da escola, e que acham isso muito importante para o trabalho do professor, e que a forma que está na proposta auxiliaria muito no trabalho deles.

Eixo 2 – Viabilidade

A) Você considera que esta proposta seja viável? É possível realizá-la junto aos seus alunos?

Entrevistado A: Sim. Para o Ensino Médio sim. Acho viável e volto ao início, na primeira pergunta “o que quero formar?”. Não sei se suas pesquisas já tiveram chegar a essa conclusão de que tipo de aluno você quer formar.

Entrevistado B: É possível. Ela está clara, ela está gostosa, ela está prazerosa. Não está difícil para eles. Na minha realidade é outra coisa, porque as minhas aulas não estão dentro do horário regular (este professor trabalha com alunos de Ensino Médio do período noturno e que vem para as aulas de Educação Física em horário diverso ao que estudam). Mesmo assim acho que seria uma questão de hábito. Eu mesma sei a importância que tem, mas eu não faço. Ou em alguns casos, o professor não sabe mesmo, falta formação.

Entrevistado C: Acho que dá, dá pra fazer, mas talvez você precise de um período maior pra você trabalhar isso tudo, bem trabalhadinho. Agora se você tiver uma quantidade menor de aula, aí talvez não viabilize o trabalho. Da maneira que foi proposto com o número de aulas tudo direitinho sim. E também tem a questão dos alunos aceitarem a proposta de trabalhar com as intervenções para além da quadra. Se eles aceitarem tudo bem, senão não é viável. Se você tiver com um grupo antigo, você consegue, mas com um grupo novo que não está acostumado com isso, é mais difícil, vai ter uma resistência

maior, principalmente por não entender essa proposta, e com o que ele estava acostumado antes. É nesse sentido que eu falo.

Entrevistado D (grupo de 4 professores): Os três responderam que sim. Principalmente porque os professores não trabalham de uma forma clara para o aluno, e a proposta auxiliaria na compreensão dos alunos em relação às expectativas de aprendizagem. Um professor comentou que muitas vezes nem ele mesmo sabe qual o objetivo daquilo que está pedindo para o aluno. Outra professora comentou que facilitaria o retorno para os alunos daquilo que aprenderam. Mais uma vez apareceu o comentário do fator tempo para planejar a aula e o plano de ensino, o que se apresenta como um dificultador do trabalho. Uma professora se refere a questão de esclarecer os objetivos do trabalho ao aluno como um fator importante para diminuir a resistência dele com atividades diferenciadas (referia-se às intervenções pedagógicas para além da quadra, mas que isso acontece também nas intervenções eminentemente de quadra).

B) A avaliação proposta é muito diferente da realizada por você?

Entrevistado A: Em questão anterior ele se refere que avalia seu aluno primeiro pela participação e depois de forma conceitual (o aluno está entendendo a sua proposta? ele está sabendo fazer? Ele está se esforçando?), procedimental (O que ele aprendeu, ele está conseguindo colocar em aula?) Ele te atitudinal (como está sendo a atitude deste aluno durante as aulas: por exemplo: eu sou um excelente aluno no futebol, mas quando chego na aula, eu sou o dono da bola, você xinga todo mundo, você que reclama).

Ao retomar com ele esta questão sua resposta foi que a proposta está dentro do que ele já realiza. Única coisa diferente é essa de ouvir o aluno. Eu já vou com uma proposta pronta. Até posso mudar alguma coisa porque cada turma tem um ritmo e um comportamento, comunidades diferentes e isso tem que ser levado em conta.

Entrevistado B: Eu acho que já faço diferente dos outros professores, não nestes teus moldes, mas não avalio o aluno no final. Levo em conta a participação, a relação com o outro e com os outros professores. Então não acho tão diferente porque vejo o aluno como um todo. Avaliar o aluno que fez uma atividade física, isso é fácil e não é nisso que acredito. Tem que olhar a ética, valores, é o todo, por isso a Educação Física é maravilhosa, é perfeita. Na avaliação eu realmente faço isso, mas não registro. Isso é o que realmente tem de diferente nessa avaliação, os registros.

Entrevistado C: Sim. Pra começar o aluno não tem muito acesso a minha nota, no sentido de você não atingiu por causa disso, sua nota é por causa disso ou daquilo. Eu só explico se ele vem questionar. Não é uma coisa que acontece com todos. Se vier eu mostro que ele não participou de uma coisa, não entregou atividade. Ele não tem o hábito e também não tem acesso de onde surgiu a nota. Não há interesse também pela nota. Não perguntam, não querem saber de onde veio. Poucos vem questionar, não é um hábito nosso de esclarecer.

Entrevistado D (grupo de 4 professores): Nesse momento uma professora respondeu que não e outros dois responderam que sim. Uma professora que respondeu que não faz igual disse que não utiliza recursos diferentes como vídeo. Ela avalia a participação em quadra e usa o “caderninho” do estado como complemento, pedindo para os alunos completarem e entregarem valendo nota. O outro professor que diz avaliar bem diferente refere que avalia o aluno com parte teórica e parte prática. A parte prática é o que o aluno faz na quadra. A parte teórica ele faz provas bimestrais, trabalhos (com uso de normas ABNT) e seminários sobre alguns temas que julga serem importantes. A professora que comentou não ser diferente do que ela realiza, refere que não usa “o monte” de quadros e feedbacks apresentados na proposta, mas que ela avalia baseada em habilidades e competências, ela não leva em conta muito o conteúdo, e sim ela se preocupa com os avanços do aluno, mas não da forma proposta. Comentamos então se seria o hábito de registrar que seria diferente, e ela disse que sim. Surgiu então uma discussão sobre o que seria dar o feedback ao aluno, pois uma professora acha que a maneira apresentada na proposta é algo importante e que ali ficou bastante claro de como fazer, já outros dois acham que já dão feedback, mesmo não tendo o hábito de registrar o mesmo.

B) Que aspectos da proposta apresentada mais chamou a sua atenção? – *procure identificar quais foram os motivos.*

Entrevistado A: Tem bastante coisa interessante, por causa da preocupação de como vc vai avaliar seu aluno e foi isso que se perdeu. O professor de Educação Física perdeu isso dentro da escola, e muitas vezes, é discriminada pelos colegas da escola, mas por culpa até do professor mesmo que deixou acontecer dessa forma. Vejo a proposta como uma retomada de como avaliar.

Entrevistado B: O que eu adorei aqui é que você vai explicando para eles o passo a passo da avaliação. Você foi pontuando para eles o que você queria e o que você esperava. Você fez um quadro que eu adorei (referindo-se ao quadro da rubrica de intervenção eminentemente de quadra), porque você explicou bem direitinho. E é perfeito porque pode ser também interdisciplinar (referindo-se ao quadro da rubrica de intervenções para além da quadra).

Tem uma frase que me chamou muita atenção, que acho perfeita (retomou o material para encontrar): “o professor vai discutir com seus alunos as expectativas de aprendizagem”. Isso é muito gostoso, informar para o seu aluno o que você quer, os seus objetivos. E continuou lendo um trecho que diz: “esse acompanhamento coloca o professor numa relação de parceria com seu aluno”. Amei isso.

Outra frase: “Penso que os alunos deverão refletir, analisar e tomar decisões para resolver uma dada situação. Isso facilitará o entendimento de que seu conhecimento a respeito da cultura corporal de movimento não ficará apenas nas vivências escolares, mas sim, para além dela”. Ou seja, não fazer por fazer.. pisei... amei isso também.

Entrevistado C: Principalmente esse lance do feedback e de você ter um tratamento igual a todos. A fichinha que ele vai apresentar o que aprendeu, quais as dificuldades dele, pra você poder trabalhar realmente em cima da dificuldade dele e daquilo que ele te mostrou que aprendeu ou não. Facilita até pra ajudar a ver aquele aluno que entendeu tudo mas não consegue fazer. Acho que isso é o que chamou mais atenção, e o feedback, porque eu considero isso uma parede entre mim e o aluno.

Entrevistado D (grupo de 4 professores): Duas professoras se referiram ao dar feedback ao aluno como algo que mais chamou a atenção na proposta, permitindo que o aluno acompanhe sua aprendizagem. Um professor também comentou que o feedback do aluno em relação ao trabalho é importante (e isso pode ser encontrado na hora que o aluno vai escrever o que ele aprendeu). Uma professora referiu que gostou muito mas que chama a sua atenção é que a proposta é trabalhosa e que demandaria muito tempo do professor.

D) Vc tem algumas sugestões para tornar a proposta mais viável / exequível?

Entrevistado A: Acrescentaria como critério para a avaliação os termos: conceitual, procedimental e atitudinal. Isso tem que ficar claro para o aluno. Ao ser questionado

sobre se conseguiria ver estes termos usados por ele em algum lugar na proposta. Ele retomou o material e no quadro sobre as rubricas de avaliação eminentemente de quadra, referiu que estes conceitos já estavam lá, ditos de outra forma.

Entrevistado B: Sinceramente para mim está perfeito, eu não tenho sugestão em relação ao seu trabalho. Eu tenho em relação ao meu. Fiquei morrendo de vontade de pegar isso e levar para mim. Para eu aplicar com meus alunos. E depois que você me enviar o trabalho, eu vou fazer, vou fotografar e vou enviar pra você.

Entrevistado C: Acho que não. Acho que está tudo bem minucioso.

Entrevistado D (grupo de 4 professores): Um professor sugeriu que se coloque no quadro sobre o perfil do aluno, alguma questão sobre as condições de saúde do mesmo, porque isso influencia no desenvolvimento da aula.

4- Você gostaria de contribuir com alguma outra sugestão?

Entrevistado A: Não sugeriu. Falou apenas sobre o tempo efetivo de aula, que talvez veja essa Proposta como algo que demande mais tempo do que ele tem para desenvolver sua aula.

Entrevistado B: Em relação ao questionário sobre o perfil do aluno que eu gostei muito. Ele está perfeito no sentido do que o aluno aprendeu na escola, mas não caberia alguma pergunta sobre o que ele traz consigo? (voltou ao material e apontou a questão que versa sobre isso) Está aqui, mas você pergunta se ele pratica algo fora da escola, mas não pergunta o que... então eu incluiria isso. Até pra gente conhecer um pouco mais do nosso aluno, o que ele é fora da escola.

Entrevistado C: Não sugeriu nada.

Entrevistado D (grupo de 4 professores): Uma professora sugeriu que a proposta oriente a atribuição da nota ao aluno, já que esta é uma exigência burocrática do Estado, e que assim facilitaria a explicação ao aluno sobre a menção a ele feita no bimestre.

Observações:

Entrevistado A: Verifico que o entrevistado A quando se referia ao termo proposta, falava a respeito de Plano de Aula, e não da proposta da avaliação apenas. Ao ser questionado sobre o material lido, ele não considerava apenas a forma de avaliar, mas buscava elementos na descrição do plano de aula, como por exemplo os recursos didáticos. Quando questionado se conseguia identificar algo no material que o

auxiliasse a fazer a avaliação, ele respondeu que o vídeo, a questão do gênero o auxiliaria (discutir esta temática).

O entrevistado deu vários exemplos de sua prática e de como vê a Educação Física discriminada enquanto disciplina curricular, sendo vista pelos colegas como apenas um momento de lazer, e não levando em consideração a opinião do professor no grupo de docentes quando se pensa em avaliar, em conjunto, os alunos. Falou sobre a garantia da aprendizagem dos alunos questionando os métodos de outros professores, de outras disciplinas, que ficam apenas no “giz e lousa”.

Tivemos uma conversa mais prolongada ao final da entrevista, onde ele referiu que após o desligamento do gravador, poderia falar mais. Perguntou várias coisas e pediu explicações, como a compreensão de porque ser formativa a avaliação. Falou sobre pesquisas do índice de motivação do Ensino Médio em participar de aulas de Educação Física que é baixo. Penso que este professor ainda não compreendeu a avaliação formativa como uma forma de avaliar seu próprio trabalho. Ele tem uma postura negativista e acomodada diante dos problemas da educação. Apenas referiu mudanças quanto a questão salarial e de condições de trabalho do professor. Quando questionado sobre as intervenções para além da quadra, o professor refere que tenta realizar algo mas que a resistência dos alunos é muito grande, bem como da gestão da escola que não entende esse tipo de prática como sendo o papel do professor de Educação Física.

Terminou a conversa voltando a me perguntar o que eu quero formar nos meus alunos. Conversamos um pouco sobre a visão de homem e mundo, e sobre as concepções de Educação Física, que no material recebido é bem resumido. Referiu que gostaria muito de ler todo o material.

Entrevistado B: Mostrou um nervosismo inicial bastante grande. Evitou o início da entrevista. Mostrou toda a escola, o desenvolvimento das suas aulas, para apenas depois iniciar a leitura. Tive a sensação de que este professor estava ansioso em relação a presença a minha presença na escola. Tentando deixar claro como é o seu trabalho. Ao iniciar a entrevista, o professor mostrou-se inicialmente monossilábico, e conforme foi se sentindo mais a vontade, pode contribuir mais com a entrevista. Este profissional tem uma formação na área de educação física muito parecida com a minha, o que contribui para o entendimento de homem e mundo, bem como a Educação Física que se quer desenvolver. Vejo que em alguns momentos, exista uma dificuldade de transformar

teoria em prática, e por isso, este trabalho chamou atenção para ele. Ficou evidente que compreendeu o que significa a avaliação formativa e que a intenção desta proposta é colocá-la em prática.

Entrevistado C: O professor estava bastante monossilábico durante toda a entrevista. Precisei provoca-lo constantemente para conseguir encontrar suas contribuições. Parecia pouco a vontade na entrevista e penso que isso dificultou a condução da mesma. Concordou com praticamente tudo que havia no material, e não apresentou sugestões quando questionado. Após a conclusão da entrevista, na conversa informal, citou a necessidade de formação do professor e mudança de hábito para que essa avaliação dê certo.

Entrevistado D (grupo de 4 professores):

Na entrevista com o grupo percebi que alguns professores estavam mais a vontade do que outros. Uma professora iniciou a leitura do material, mas se retirou da sala dizendo que precisava ir olhar os alunos na quadra, e que era para eu ir depois lá conversar com ela, que ela ia lendo o material. No final da entrevista com os demais, fui ao encontro dela e questionei se ela tinha lido o material. Ela disse que deu uma olhada mas que a avaliação ela entende que é o comportamento do aluno, desde o momento que ele entra pelo portão da escola. Seu comportamento, sua participação, o quanto ele quer fazer as coisas propostas, porque avaliar se ele sabe jogar é fácil... ou ele faz ou ele não faz. Questionei mais uma vez se ela conhece a proposta do currículo do Estado, por meio dos cadernos do aluno e do professor. Ela disse que sim e que usa. Pede para os alunos completarem todo bimestre e dá a nota. Perguntei se ela gostaria de ler mais atentamente o material e depois então eu faria as mesmas perguntas que fiz para os outros colegas. A professora disse que não precisava, que o que ela tinha para dizer era isso, mas que eu podia usar o depoimento dela a vontade.

O grupo se mostrou bastante colaborativo, comentando todas as questões, trazendo exemplo da prática. Um elemento que penso ser muito importante que foi levantado no momento em que falávamos sobre os recursos materiais disponíveis na escola, foi o fato de uma professora pontuar que muitas vezes o professor encontra barreiras para conseguir realizar um trabalho diversificado como usar a sala de informática ou equipamentos de vídeo, pois a direção da escola costuma dificultar o acesso a isso.

Percebo também que, para este grupo, o fator tempo (ou a falta dele) é o que mais compromete o trabalho do professor. Ficou bastante claro que não existe um estudo prévio para se realizar um bom planejamento tanto do plano anual da disciplina, quanto dos planos de aula em si.

Outro ponto que me chamou a atenção é que os professores entrevistados conhecem a proposta do currículo do Estado, e mesmo atuando na mesma escola não há um padrão de utilização, isto é, seguir ou não, usar ou não o caderno do aluno e como usar. Cada um faz de um jeito, bem como avalia de uma maneira diferente. Não há uniformidade nem mesmo naquilo que cada um considera.

Por fim, uma professora comentou que haveria uma preocupação por parte dela, de como transformar essa avaliação em uma nota para o aluno. Neste caso isso não foi temática desta proposta, mas penso que as próprias rubricas auxiliariam no processo de atribuir uma nota, já que esta é uma exigência burocrática no Estado, e em alguns estudos você encontra como trabalhar com percentuais para cada objetivo contemplado na rubrica.