

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PROBLEMATIZANDO A RELAÇÃO ENTRE O QUE SE ENSINA E O QUE SE AVALIA

Gabriel Vinicius Loisen¹, Derli Juliano Neuenfeldt²

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar compreensões de professores acerca da Educação Física Escolar e suas implicações com a avaliação nas aulas de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental de escolas da rede municipal de um município do Vale do Taquari/RS. É uma pesquisa qualitativa que se utilizou para a coleta de informações de uma entrevista semiestruturada, realizada com sete professores formados em Educação Física, atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental. Constatou-se que o foco do ensino são os esportes, mais especificamente, o vôlei, o futebol e o handebol, os seus fundamentos e a progressão para o jogo, além de outros temas da cultura corporal previstos na BNCC, como ginástica, lutas e atletismo. Quanto à avaliação, os professores de Educação Física têm enfatizado, principalmente, as dimensões atitudinais e conceituais, negligenciando a dimensão procedimental. A observação da participação e do comportamento são os critérios da avaliação atitudinal e os instrumentos de avaliação conceitual são provas, trabalhos e pesquisas. Conclui-se que há uma desconexão entre o que se ensina e o que se avalia, visto que se ensina fundamentos e gestos técnico-esportivos e que a avaliação se foca principalmente na participação dos alunos nas aulas e na dimensão conceitual.

Palavras-chave: educação física escolar; avaliação; anos finais; ensino fundamental; escola.

1 Graduado em Educação Física.

2 Possui graduação em Educação Física - Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria (1997), especialização em Pedagogia do Esporte (1997) pela Universidade Federal do Paraná, especialização em Gestão Universitária (2013) pela Universidade do Vale do Taquari - Univates, Mestrado em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (2000) e Doutorado em Ciências: Ambiente e Desenvolvimento (2016) pela Universidade do Vale do Taquari - Univates. Foi coordenador do Curso de Educação Física - Bacharelado da Univates (2008-2011) e coordenador do Curso de Educação Física - Licenciatura da Univates (2008-2019). Atualmente é professor titular da Universidade do Vale do Taquari - Univates, atuando nos Cursos de Educação Física Licenciatura e Bacharelado e no Programa de Pós-graduação em Ensino.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), a Educação Física desempenha um papel multifacetado na formação dos estudantes, contribuindo para seu desenvolvimento pessoal, social e cultural. Sendo assim, a Educação Física é um componente curricular fundamental no currículo escolar, proporcionando aos estudantes uma formação abrangente, que permite ampliar a consciência dos estudantes a respeito de seus movimentos, desenvolvendo autonomia e favorecendo sua participação ativa e autoral na sociedade.

Também a Lei n.º 10793/2003 (Brasil, 2003), no 3º parágrafo do Artigo 26, apresenta a Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas, que seja maior de trinta anos de idade, que estiver prestando serviço militar ou, ainda, que tenha prole. Dessa maneira, assim como as demais disciplinas presentes no contexto escolar, a Educação Física faz parte da formação do estudante, fazendo parte do processo o desafio de avaliar a aprendizagem.

Para Luckesi (2022), a avaliação na escola é a ação utilizada pelos professores de acompanhamento do processo de ensino/aprendizagem dos estudantes, ou seja, se eles estão evoluindo e/ou adquirindo conhecimentos no decorrer das aulas. Portanto, a avaliação, como componente essencial do processo educacional, desempenha um papel crucial no contexto das aulas de Educação Física, não apenas mensurando o desempenho dos estudantes, mas também orientando o planejamento e a eficácia do ensino, possibilitando a adaptação das estratégias pedagógicas para atender às necessidades individuais e coletivas.

Neste cenário, a avaliação das aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental se torna relevante, pois representa uma fase crucial no desenvolvimento dos estudantes, em que habilidades motoras, competências cognitivas e atitudes em relação à atividade física são consolidadas e refinadas. Sendo assim, segundo a BNCC (Brasil, 2018, p. 231), “os alunos nessa fase de escolarização têm maior capacidade de abstração e de acessar diferentes fontes de informação. Essas características permitem aos estudantes maior aprofundamento nos estudos das práticas corporais na escola”.

Souza e Resende (2021), assim como Menezes e Foschiera (2020), compreendem que a avaliação das aulas de Educação Física por muito tempo esteve voltada para o rendimento físico e para a saúde, utilizando de critérios classificatórios, o que conseqüentemente levava a exclusão de muitos estudantes. A ênfase, segundo o Coletivo de Autores (2012), era a busca de talentos esportivos e a melhora da aptidão física, por essa razão, se media, se comparava os valores conseguidos a partir dos mesmos critérios de desempenho, desrespeitando as diferenças físicas e motoras dos alunos.

Ao longo dos anos, o conceito de avaliação na Educação Física tem evoluído, acompanhando as mudanças das abordagens pedagógicas e as necessidades dos estudantes. Primeiramente, segundo Ferreira e Sampaio (2013), a Educação Física Escolar teve sua representação atrelada à tendência Higienista, em que o exercício era a base para tornar sujeitos fortes e saudáveis; seguida da tendência Militarista, na qual a ideia era o treinamento dos estudantes, a fim de prepará-los para combates. Na continuidade tivemos a tendência Pedagógica, na qual a Educação Física passou a ser utilizada para educar o movimento, e, posteriormente, a Esportivista, em que a preocupação estava voltada ao rendimento e aprimoramento das habilidades esportivas. Mais recentemente, segundo os autores, a partir do Movimento Renovador, passa-se a prevalecer conceitos como inclusão, participação, cooperação, afetividade, lazer e qualidade de vida nos entraves da Educação Física Escolar. Com isso, surgem novas abordagens de ensino para a área da Educação Física, todas com o mesmo objetivo, romper com os modelos higienista, tecnicista e esportivista.

Mendes e Barbosa-Rinaldi (2020) acreditam que essas mudanças foram repensadas a partir do momento em que a escola assumiu um papel social. Com isso, olhar para a cultura corporal do movimento como objetivo central das aulas de Educação Física faz mais sentido do que o “exercitar” para uma melhora do desempenho motor, conforme nos apresentam Fraga e Gonzalez (2012). Consequentemente, Neuenfeldt e Rataizk (2017), da mesma forma que Souza e Resende (2021), encontraram em suas pesquisas uma mudança significativa na forma com que os professores têm avaliado seus estudantes. Se antes, o processo de avaliação estava voltado especificamente para o rendimento e a melhora da aptidão física, agora, questões atitudinais e cognitivas estão sendo os parâmetros de avaliação utilizados por professores de Educação Física.

Para Zabala (2014), o referencial para a avaliação são os conteúdos de aprendizagem, ou seja, os estudantes precisam ser avaliados com base no que foi ensinado e é esperado deles. O autor apresenta o ato de avaliar os conteúdos em três dimensões, são elas: conceitual, procedimental e atitudinal. A avaliação dos conteúdos conceituais está associada ao conhecimento intelectual e ao que é preciso saber. Os conteúdos procedimentais, por sua vez, estão ligados ao saber fazer, onde os conteúdos são aplicados de forma mais perspicaz, conectados à prática. Já os conteúdos atitudinais estão relacionados às atitudes, comportamentos, valores e normas.

Com base nisso, podemos identificar pontos importantes de discussões sobre o tema avaliação nas aulas de Educação Física. Será que pautar o ato de avaliar somente em questões atitudinais e de participação nas aulas de Educação Física fornece subsídios adequados para o desenvolvimento do estudante? Por que a dimensão procedimental passou para um segundo plano? Será que por conta das mudanças de pensamento do que se entende por Educação Física não foi curvado a “vara” demais para o outro lado? Os professores têm conseguido

relacionar a avaliação com o conteúdo ensinado em aula? Será que ainda é possível avaliar o desempenho motor frente ao que se ensina? De que forma os professores podem fazer isso? Será que as diretrizes e/ou documentos que auxiliam os professores apresentam subsídios suficientes para o processo de avaliação?

Pensando nisso, esta pesquisa teve como objetivo analisar compreensões de professores acerca da Educação Física Escolar e suas implicações com a avaliação nas aulas de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental de escolas da rede municipal de um município do Vale do Taquari/RS. Buscou-se investigar o que tem sido avaliado e como vem sendo realizada a avaliação, conhecendo os critérios e instrumentos de avaliação utilizados pelos professores, o papel da avaliação na Educação Física Escolar e, ainda, se discute a relação entre o que se tem ensinado e o que é avaliado nas aulas.

Este estudo justifica-se pela possibilidade de auxiliar professores de Educação Física na compreensão de como se dá o processo de avaliação, podendo fazê-los repensar seu modo de avaliar, de forma crítica e consciente. Ademais, também se torna importante para que as escolas, enquanto equipe diretiva e demais professores, juntamente com a Secretaria de Educação possam entender como é feito o processo de avaliação nessa rede de ensino, podendo traçar metas objetivas e eficazes no que diz respeito ao processo e evolução da aprendizagem do estudante.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, tem um caráter descritivo e exploratório, buscando um conhecimento aprofundado acerca do tema que trata da avaliação na Educação Física Escolar. Segundo Rodrigues, Oliveira e Santos (2021), quando se trata de uma pesquisa em educação, a pesquisa qualitativa é a mais utilizada, visto que, quando analisado um processo educativo, o pesquisador se torna peça chave na pesquisa, não se limitando aos resultados da pesquisa, mas participando e visualizando o processo como um todo, buscando entender o significado que os sujeitos dão ao objeto da pesquisa. Para Gil (2008), tanto as pesquisas descritivas quanto as exploratórias são constantemente utilizadas por pesquisadores preocupados com a atuação prática.

A pesquisa foi realizada com sete professores formados em Educação Física, atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental, da rede municipal de um município do Vale do Taquari/RS/BRA. No total, o município conta com nove professores formados em Educação Física que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental, todos foram convidados a participar da pesquisa. No entanto, dois professores optaram por não participar. Sendo assim, das sete escolas municipais de Ensino Fundamental que contam com anos finais,

apenas duas não foram contempladas neste estudo. O quadro abaixo apresenta informações sobre os entrevistados.

Quadro 1 – Informações dos professores entrevistados

PROFESSOR	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA
A	Educação Física Licenciatura Plena	19 Anos
B	Educação Física Licenciatura Plena	3 Anos
C	Educação Física Licenciatura Plena	16 Anos
D	Educação Física Licenciatura e Bacharelado	8 Meses
E	Educação Física Licenciatura	9 Anos
F	Educação Física Licenciatura Plena	15 Anos
G	Educação Física Licenciatura Plena	14 Anos

Fonte: Dos autores.

Para a coleta de informações foi utilizada uma entrevista semiestruturada, realizada no local de trabalho dos profissionais, que foi gravada e posteriormente transcrita. Após a transcrição, elas foram devolvidas aos participantes para que verificassem o texto e autorizassem o uso das informações. Nesse momento, os participares puderam revisar a transcrição, sendo permitido excluir ou acrescentar novas falas.

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (COEP), conforme parecer n.º 6.237.484 de 14 de agosto de 2023. Os participantes, neste caso os professores, receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento que assegura a confidencialidade e a privacidade do participante. Na apresentação das informações omitiu-se qualquer informação ou dado que possa identificá-los na divulgação dos resultados da pesquisa. Portanto, no decorrer deste estudo nenhum deles foi identificado nominalmente, sendo assim, foram utilizados códigos, identificando os participantes como professores A, B, C, D, E, F e G.

Quanto à análise de informações fez-se categorias de análise que emergiram do estudo. De acordo com Moraes (2007), a análise envolve identificar e categorizar assuntos, além de produzir textos, incluindo a descrição e a interpretação e ainda tendo a categorização como a base para sua construção. Desta forma, na análise dos resultados foi utilizado a categorização como processo metodológico, tendo como objetivo descrever, interpretar e explicar as ideias dos sujeitos. A partir das entrevistas foram traçadas duas categorias de análise: a) Compreensões de Educação Física e o ato de avaliar;

e b) A (des)articulação entre o que se ensina e o que se avalia nas aulas de Educação Física.

3 COMPREENSÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O ATO DE AVALIAR

Segundo Neuenfeldt (2023), quando a Educação Física Escolar foi inserida na escola, por volta do século XVIII, a ideia que se tinha era de educar/disciplinar o sujeito através do corpo. Nos séculos seguintes, essa visão de corpo como um potencial de rendimento físico e motor continuou em destaque. Desse modo, González e Fensterseifer (2009), apresentam que a ideia principal da Educação Física Escolar, no século XX, era a promoção da saúde, tendo a partir de 1950, uma visão esportivizada da Educação Física na escola, sendo essa concepção, hegemônica até o início dos anos de 1980. Segundo os autores, apenas em 1980, a esportivização da Educação Física passou a ser repensada, ficando conhecida essa ação como movimento renovador da Educação Física, em que se questiona o paradigma de aptidão física e esportivo, propondo um novo entendimento da Educação Física como uma disciplina escolar comprometida também com a formação crítica dos alunos. Esse novo entendimento, segundo Lutz, Telles e Ferreira (2014), é de que a Educação Física Escolar passa a ter um caráter reflexivo das diversas manifestações da cultura corporal, em que além de ensinar o saber fazer (procedimental), passa a ser proposto o ensino do porque fazer, para que fazer e como isso influencia a vida de cada estudante.

A partir das entrevistas foi possível identificar que os professores de Educação Física dos anos finais apresentam diferentes compreensões sobre a representação da Educação Física Escolar. Para os professores A e D, as aulas de Educação Física na escola são uma possibilidade de conhecimento da cultura corporal de movimento e de suas diversas manifestações. O professor D complementa que a ideia é abrir um leque de possibilidades: *“ter contato com diversas modalidades, mas não formar nenhum especialista”* (Professor D).

Os professores B e G, por sua vez, acreditam que a importância da Educação Física está em seu caráter social, de interação. O professor G completa que a Educação Física é a disciplina que os alunos mais gostam, *“porque é o momento que as crianças podem interagir entre elas... brincar, explorar, extrapolar”* (Professor G). O professor B acrescenta que é o *“momento onde eles podem se expressar de uma maneira diferente, tanto corporalmente, como também socialmente”* (Professor B), em que os alunos saem de uma educação mais formal, de sala de aula.

Seguindo este raciocínio, de a Educação Física ser um momento escolar que se difere por ocorrer fora da sala de aula, o professor C entende que a Educação Física é *“a válvula de escape para a escola e para os alunos de muita coisa.”* (Professor C). Já os professores E e F apresentam diferentes pensamentos, enquanto que o professor E acredita na *“importância de exercitar e prevenir doenças”* (Professor E) como componente fundamental da Educação Física

Escolar, o professor F entende que hoje a Educação Física na escola perdeu sua importância, pois para ele a disciplina vem sendo muito *“manipulada pela vontade dos alunos”* (Professor F).

É possível verificar que a maioria dos professores colaboram com a ideia de que se rompeu com as concepções higienistas, militaristas e competitivistas. Apenas o professor E, acredita em uma Educação Física voltada para saúde e para prevenção de doenças como ponto central desse componente curricular. Os demais professores, compartilham a concepção de uma Educação Física voltada para a experimentação e expressão corporal, além de ser um momento diferenciado da educação formalizada. Porém, neste cenário, o professor F preocupa-se com o fato de a Educação Física estar sendo *“dirigida”* pelo interesse dos alunos, ou seja, conforme Lutz, Telles e Ferreira (2014), o professor muitas vezes se vê obrigado a negociar suas aulas com o estudante, visto a rejeição dos mesmos para com alguns conteúdos.

Segundo González e Fensterseifer (2010), a Educação Física escolar enquanto disciplina, tem como finalidade formar indivíduos críticos, em condições de criar autonomia na esfera da cultura corporal do movimento. Em concordância, a BNCC (Brasil, 2018) também apresenta que as práticas corporais precisam assegurar aos estudantes uma (re)construção de seus conhecimentos, ampliando seu repertório de movimentos, desenvolvendo autonomia para utilização da cultura corporal do movimento de forma ativa na sociedade. Neste caso, podemos afirmar que a disciplina de Educação Física tem uma responsabilidade muito maior do que o *“exercitar”*. González e Fensterseifer (2010) ainda complementam que enquanto componente curricular, a Educação Física deve conectar as práticas corporais ao campo do lazer, do cuidado com o corpo e da promoção da saúde.

Sobre a representação da Educação Física Escolar na visão dos estudantes, todos os professores compartilham de compreensões muito parecidas. Os professores A, E e G acreditam que seus alunos a entendem como *“lugar de jogar e brincar”* (Professor A e G), por isso é a *“disciplina que eles mais gostam e preferem ter aula”* (Professor E). Os professores B, C e D acreditam que seus alunos veem a Educação Física como um momento de *“sair da sala de aula, da educação formal”* (Professor B) servindo como uma *“válvula de escape para os alunos”* (Professor C), se tornando um momento em que eles *“colocam sua relação em prática, a convivência”* (Professor D). Já o professor F respondeu que os alunos pensam que a Educação Física é como se fosse *“um horário que eles vão jogar”* (Professor F).

Conforme visto, os entendimentos da representação da Educação Física na escola têm sofrido modificações ao longo do tempo. Essas mudanças podem ser vistas também quando os professores relembram de suas práticas nas aulas de Educação Física, quando estes foram alunos dos anos finais, comparando com a atual compreensão da disciplina na escola. Tratando do conteúdo das aulas de Educação Física, os professores apresentam que ele estava voltado para

os esportes e para a ideia de melhora no desempenho físico, e ainda, em alguns casos não se dava a devida importância para as aulas de Educação Física.

Hoje, os professores acreditam que o foco do ensino da Educação Física ainda se mantém nas diferentes modalidades esportivas, mas agora com o acréscimo e a *“inclusão de outros conteúdos”* (Professor B), fato que se manifesta na BNCC (Brasil, 2018). O professor A acredita que o que mudou foi a intencionalidade com que é feita a prática das atividades. Já o professor C acrescenta que os alunos chegam nos anos finais muito defasados de habilidades básicas, por isso, a importância de trabalhar com outros elementos além dos esportes.

Segundo Neuenfeldt (2023), além de tratar a Educação Física Escolar como lugar de experimentação, tanto da cultura corporal do movimento, quanto do próprio sujeito, é importante pensar na relevância da disciplina na atualidade, visto que, atualmente o ser humano se movimenta cada vez menos, muito por conta do conforto vindo das tecnologias, sendo necessário promover o reencontro com o movimentar-se. Além disso, o autor apresenta que o papel principal da escola é auxiliar os estudantes na busca de conhecimentos, proporcionando experiências diferentes das que eles têm fora da escola.

Mais recentemente, a BNCC (Brasil, 2018) destaca a Educação Física como um componente curricular que envolve práticas corporais em suas diversas formas, considerando-as manifestações das capacidades expressivas individuais e coletivas que evoluíram ao longo da história, permitindo aos estudantes a construção de conhecimento sobre seus próprios movimentos, cuidado pessoal e social, considerando o movimento como parte integrante da cultura humana. Todas essas mudanças são identificadas no pensamento do professor A:

Enquanto componente do currículo pedagógico, ao longo dos anos a Educação Física vem constantemente se transformando, o que esteve em cheque foi sempre qual é o objeto de ensino da Educação Física Escolar. Então isso, por vezes, até hoje não é muito claro ainda, em algum momento era os esportes, em algum momento era mais voltado para uma Educação Física mais social e reflexiva, agora mais recentemente a BNCC tentou colocar assim um pouco mais em evidência qual é o objeto principal da Educação Física em termos de conteúdo (Professor A).

Nesse sentido, por conta das mudanças sofridas ao longo do tempo no que se refere a disciplina Educação Física, tanto em sua representatividade, quanto em relação ao conteúdo que se apresenta nas aulas dos anos finais, o ato de avaliar também passou por modificações. Segundo Mendes e Barbosa-Rinaldi (2020) a partir do momento em que a escola assumiu um papel social, uma abordagem qualitativa que priorizava a evolução e participação dos estudantes passou a ser enfatizada no processo de avaliação.

Os professores B, D, E e F comentam que não tinham acesso às informações de como eles eram avaliados quando eram alunos, ou seja, esse processo não ficava claro. Segundo esses professores, o que se entendia por avaliação na época de aluno, nunca esteve claro para os professores, o que dirá para os estudantes. Já os professores A, C e G comentam que foram avaliados pela performance. *“Era numa lógica tecnicista, assim, de desempenho. Tu era bem avaliado se tu conseguia fazer as coisas, né, e a qualidade do exercício ou do movimento ou do gesto técnico que tu conseguia”* (Professor A).

Essas falas, vão ao encontro de Souza e Resende (2021) que acreditam que a avaliação ainda tem enfatizado a classificação, aprovação ou reprovação do estudante, voltada para uma aprendizagem mecânica, na qual o professor é o responsável pelo conhecimento, que deve ser passado e memorizado pelos estudantes. Porém, para Hoffmann (2015), o processo de avaliação da aprendizagem é uma via de mão dupla entre professor e estudante, tratando-se de uma relação dual, onde o professor está ligado diretamente à aprendizagem do estudante, cumprindo um papel fundamental neste processo.

Quando se trata do papel da avaliação na Educação Física, o professor A acredita que *“a intenção da avaliação é ver se o aluno melhorou em relação a como ele chegou”*. Seguindo essa ideia, o professor E, concorda que a avaliação *“é importante porque ela vai ver o que eu vou trabalhar, o que eu vou desenvolver pra frente”*, seguindo a lógica da evolução do conteúdo. Hoffmann (2015) também acredita ser necessário avaliar o estudante como um todo, buscando encontrar os seus pontos fortes e fracos, para assim acompanhá-lo e perceber se ele está entendendo e/ou evoluindo no conteúdo.

O professor C, acredita que a nota não é a principal preocupação, *“eu dou nota porque eu tenho que dar nota... eu faço uma avaliação, obviamente eu tenho que fazer porque ela é necessária”* (Professor C). Neste contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, (Brasil, 1996) estabelece que o professor tenha um olhar diferenciado para o estudante, avaliando seu conhecimento prévio e o quanto ele pode evoluir, ou seja, não apenas limitando o indivíduo a uma nota. Assim como Hoffmann (2015), que defende que a avaliação deve ser parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, auxiliando no desenvolvimento do estudante, e não apenas um meio de atribuir notas. Ela enfatiza a importância de avaliar com o objetivo de fornecer *feedback* e ajudar os estudantes a melhorar seu desempenho.

Pellegrini (2008) questiona o *“limitar o indivíduo a uma nota”*, fazendo uma comparação entre médico/professor e paciente/aluno ao fazer-nos imaginar um paciente saindo do consultório médico, carregando um boletim ao invés de uma receita. Neste boletim há apenas uma nota correspondente ao estado geral da sua saúde, o que obviamente acabaria gerando insatisfação por parte do paciente. O mesmo acontece com um estudante que ao final do bimestre, trimestre ou semestre recebe apenas uma nota.

Para Camargo (2010) a avaliação escolar é um tema muito debatido, mas que embora cause desavenças de opiniões e controvérsias entre professores, alunos e até equipe diretiva, em geral é um processo que precisa ser discutido e fazer parte do cotidiano na escola. Segundo Barbosa (1997), alguns professores apenas seguem o sistema e repousam no comodismo, avaliam apenas porque é obrigação da escola, ou seja, em sua maioria os professores não param para refletir na importância que tem a avaliação e nem nas consequências que podem surgir de uma avaliação mal elaborada. Enquanto orientação legal, na BNCC (Brasil, 2018) consta que os professores devem enfatizar o contexto e condições da aprendizagem, utilizando neste caso, da avaliação formativa, tendo intuito de melhorar o desempenho tanto dos estudantes quanto dos professores e da escola.

Fica evidente a evolução da Educação Física ao longo do tempo, desde seu foco em esportes e saúde até a ênfase na cultura corporal do movimento e na expressão individual. De acordo com Fensterseifer (2013), tradicionalmente a Educação Física Escolar se legitimou em uma atividade, um exercitar para a saúde, para o rendimento ou até mesmo, como um momento de socialização, se resumindo num compromisso de fazer, tendo hoje um desafio de construir um saber com esse fazer. González e Fensterseifer (2009) problematizam o lugar da Educação Física hoje, dizendo que ela se encontra entre o “não mais” e o “ainda não”, ou seja, que já não se pensa mais numa Educação Física voltada para a aptidão física e de esportivização, mas que talvez ainda não tenha sido encontrado ou consolidado seu lugar como componente curricular a partir do movimento Renovador.

Essas mudanças acabam afetando não apenas a representação da Educação Física, mas também a avaliação, sendo essa, uma das maiores dificuldades encontrada pelos professores, já que o conteúdo é também vivenciado corporalmente e o professor se vê cercado pela subjetividade de cada estudante. Neste sentido, os professores B, C, D e F compartilham a dificuldade em avaliar, entendendo que como se trata de uma disciplina menos formal, atribuir uma nota ao estudante acaba sendo por vezes injusto com muitos, conforme vemos nas falas a seguir: “*dificuldade em chegar numa avaliação justa para todos*” (Professor B); “*é difícil tu dizer realmente se determinado aluno é aquilo ali, aquele número*” (Professor C), “*eu acho muito difícil avaliar, porque fica uma coisa um pouco subjetiva*” (Professor D), “*é difícil tu avaliar a Educação Física por ser teórico-prática*” (Professor F).

4 A (DES)ARTICULAÇÃO ENTRE O QUE SE ENSINA E O QUE SE AVALIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Muitas são as possibilidades de conteúdos para os professores trabalharem com os estudantes na disciplina de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental. Na BNCC (Brasil, 2018), os conteúdos estão separados em seis unidades temáticas, sendo elas: Jogos e Brincadeiras, Esportes,

Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura, priorizando oito dimensões do conhecimento, sendo elas: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e o protagonismo comunitário.

Se por muito tempo o que se ensinou na Educação Física ficou à mercê do que se entendia por Educação Física, ou ainda, pelo que cada professor considerava ser pertinente para a época, hoje, principalmente com a homologação da BNCC, definiram-se aprendizagens essenciais a serem trabalhadas. Isso é fato, pois encontramos nas respostas de todos os professores que a BNCC é a orientação de suas aulas de Educação Física: *“Eu particularmente, eu gostei muito, porque deu uma clareza e nos deu uma certa segurança, assim, do que ensinar e até de como ensinar, eu particularmente sigo os objetos de conhecimento da BNCC”* (Professor A), *“todos os conteúdos abordados ali, sugeridos, né, pela BNCC, a gente procura realizá-los”* (Professor B), *“é uma ordem da educação, da secretaria, da nossa rede ali, a trabalhar com a BNCC”* (Professor C), *“segue praticamente a linha da BNCC”* (Professor D).

Na perspectiva dos anos finais do Ensino Fundamental, a BNCC (BRASIL, 2018) separa os objetos de conhecimento em seis unidades temáticas, já citadas, propondo as habilidades em dois blocos. O primeiro bloco corresponde aos 6º e 7º anos, em que jogos eletrônicos, esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, ginástica de condicionamento físico, danças urbanas, lutas do Brasil e práticas corporais de aventura urbana são os conteúdos a serem trabalhados. Já no segundo bloco, que corresponde aos 8º e 9º anos, esportes de invasão, rede/parede, campo e taco, esportes de combate, ginástica de condicionamento físico e de conscientização corporal, danças de salão, lutas do mundo e práticas corporais de aventura em meio a natureza, são os objetos de conhecimento propostos pelo documento.

Embora os professores apresentem que a BNCC guia suas aulas de Educação Física, não podemos considerar que ela é seguida em sua plenitude máxima. Isso se evidenciou nas falas a seguir: *“não é assim que eu sigo ao pé da letra a BNCC, tem que adaptar a realidade da escola”* (Professor E), *“vejo como muito difícil seguir o que tá lá na BNCC para sexto e nono ano, porque tem coisas que são fora da realidade”* (Professor F), *“a gente segue mais ou menos”* (Professor G).

É possível constatar que apesar de trabalhar com as diretrizes da BNCC seja demanda de todos professores, muitos objetos de conhecimento ficam enraizados no próprio calendário escolar do município. Como apresentado por alguns professores, o ponto forte quando tratado de esporte dentro da cidade, é o futebol e o vôlei. Isso reflete nas escolas, principalmente, quando falamos de jogos escolares: *“é muito forte aqui... eu tenho que meio que acompanhar um pouco isso... então já fica um pouco amarrado, mas é tranquilo, porque pelo menos tem um incentivo até pra galera, né”* (Professor D), *“no município (a disciplina) ela é bem valorizada, tem a questão dos jogos... a gente tem várias saídas na questão de Educação Física”* (Professor E), *“isso é muito forte aqui... principalmente*

futebol, vôlei e handebol em função dos jogos” (Professor F), “se programa conforme o calendário da prefeitura, né, de jogos” (Professor G).

Sendo assim, evidenciamos que o calendário dos jogos escolares influencia diretamente o que se ensina na Educação Física. Portanto, embora tenha um documento, neste caso a BNCC, que fornece variadas opções de conteúdo e habilidades a serem trabalhadas com os anos finais do Ensino Fundamental nas aulas de Educação Física, o conteúdo dominante seguem sendo os esportes, conforme falas dos professores: *“os esportes permeiam uma boa parte ainda da minha aula, porque também tem o interesse deles, de muitos, né, ou da maioria” (Professor C); “eu trabalho bastante a parte esportiva” (Professor E); “se trabalha o esporte... principalmente futebol e vôlei” (Professor F).*

Porém, é importante destacar que embora o esporte seja predominante nas aulas de Educação Física, alguns professores procuram trabalhar com outros objetos de conhecimento, tais como jogos e brincadeiras numa perspectiva lúdica e até de aquecimento. Lutas, atletismo e ginástica, por mais que sejam pouco exploradas, também se apresentam como conteúdo nas aulas de Educação Física desses professores: *“eu sigo aqueles objetos de conhecimento (BNCC) e procuro oferecer experiências que privilegiam todos eles” (Professor A); “eu faço muita caminhada, recolhimento de lixo, esse tipo de coisa” (Professor B); “obviamente que a gente tem que trabalhar alguns elementos do atletismo... algumas coisas de ginástica... e também outros elementos, por exemplo, eu costumo trabalhar com muitas atividades lúdicas...” (Professor C), “trabalho... ginástica de condicionamento físico... dá uma parte de lutas, dá aproveitei e trabalhei capoeira,... atividades de condicionamento,... eu penso em querer trabalhar tênis aqui,... e o atletismo” (Professor D), “eu trabalho bastante... a parte de atletismo, procuro trabalhar alguma coisa de expressão corporal e dança,... recreação, alguma coisa muito básica de luta,... alguma coisa de esporte de aventura, tipo slackline” (Professor E).*

Perante o conteúdo apresentado pelos professores é perceptível que a parte “prática” é o foco principal de ensino. Neste caso, os professores têm enfatizado, principalmente, o ensino dos fundamentos e regras de cada esporte e/ou outra prática corporal, tendo o gesto técnico e/ou movimento como objetos importantes no aprendizado, buscando a evolução para o jogo propriamente dito.

Ao compreendermos que é necessário ter uma relação entre o que se ensina e o que se avalia, questionamos como esta relação está se ocorrendo, se há uma articulação entre critérios e instrumentos de avaliação utilizados pelos professores. No presente estudo, compreende-se instrumentos de avaliação como meios para produzir informações, já os critérios correspondem ao que é avaliado por meio do instrumento avaliativo. Instrumentos e critérios estão diretamente ligados às três dimensões do conhecimento: conceitual, procedimental e atitudinal. Como já apresentado, se antes o processo de avaliação nas aulas de Educação Física era voltado ao saber fazer, ou seja, a dimensão procedimental, hoje, embora em algumas situações ainda há traços

disso, já não se pode compactuar com essa informação, visto que, na maioria dos casos o que predomina no ato de avaliar nessa área são as dimensões atitudinais e conceituais.

No contexto da presente pesquisa, a observação se apresentou como instrumento principal do processo de avaliação dos professores. Por meio dela, a participação, o comprometimento, o comportamento, a roupa adequada e até mesmo a frequência nas aulas, são os critérios principais de avaliação das aulas de Educação Física. Isso se evidenciou nas falas: *“Eu tenho um bloco que é... comportamento e comprometimento em aula, aí eu vou avaliar como que é a cooperação dele, como que é o comportamento dele com os colegas, comprometimento com a aula, se tá ali, tá disposto, quer fazer as coisas”* (Professor A); *“os critérios mais importantes são a participação, o comprometimento e a realização da tarefa em si”* (Professor B); *“o mais importante é o participar, é o estar ali e fazer as atividades... eu entendo que isso é o primordial”* (Professor C); *“eu avalio participação... bom relacionamento entre colegas e professor”* (Professor D); *“realização das atividades propostas, é um dos principais... daí fazer com empenho, vontade, demonstrar interesse, querer fazer aquilo”* (Professor E); *“o aluno participou dessa aula, fez tudo, mostrou interesse, empenho, ele vai ganhar... uma nota super boa”* (Professor F); *“participação, a roupa adequada, tipo as meninas até o cabelo solto... o comportamento deles, a interação deles com os colegas”* (Professor G). Igualmente a este estudo, Neuenfeldt e Rataizk (2017) também encontraram que a dimensão atitudinal, com seus critérios avaliativos de participação, interesse dos estudantes e roupa adequada são os mais utilizados pelos professores de Educação Física.

Também foi possível verificar outro importante instrumento avaliativo utilizado por alguns professores, a autoavaliação, conforme mencionam os professores D e G: *“No primeiro trimestre eu fiz uma autoavaliação”* (Professor D); *“eles se auto avaliam”* (Professor G). Portanto, a observação e a autoavaliação são os principais instrumentos utilizados para a avaliação atitudinal. Para Camargo (2010) a observação é a melhor forma de adquirir e registrar informações importantes e subjetivas de cada aluno, já a autoavaliação desenvolve um estudante mais crítico, no qual ele é o responsável por identificar seus erros e acertos acerca do processo de ensino e aprendizagem. Considera-se a autoavaliação um importante elemento do ato de avaliar, contudo, entendendo que a participação e o comportamento são considerados critérios essenciais pelos professores, infere-se que a autoavaliação feita pelo estudante seja desses elementos, não englobando as dimensões conceituais e procedimentais.

Embora o instrumento da observação, com seus critérios atitudinais sejam os elementos principais do processo de avaliação, o ato de avaliar de alguns professores não se restringe apenas a esse modelo. Instrumentos como trabalhos, produção de textos, apresentações, pesquisas e provas também são utilizados para avaliar o estudante, neste caso, da dimensão conceitual: *“Nas séries finais, eu tenho basicamente três blocos (de avaliação), um que são trabalhos, produção de textos, e apresentação para os colegas”* (Professor A); *“trabalho, né,*

prova. As provas eu utilizo mais nos 8º e 9º anos” (Professor B), *“um quarto dessa avaliação é aquela avaliação teórica... Ultimamente, com os oitavos e nonos anos, eu tô deixando o trabalho de pesquisa”* (Professor E); *“eu procuro fazer, né, ao menos uma vez por trimestre, assim, um trabalho ou uma prova”* (Professor F); *“faço trabalhos e provas”* (Professor G).

Neste cenário, a história e os conhecimentos gerais do objeto de conhecimento estudado, aparecem como os elementos principais que são avaliados. Em contrapartida, alguns professores utilizam desses instrumentos para contemplar conteúdos considerados difíceis de serem abordados na prática. Isso foi percebido na fala de um professor: *“A gente tem muitos conteúdos que a gente tem que trabalhar... o dia dos povos indígenas, Semana Farroupilha, dia da consciência negra. Como é que tu vai trabalhar isso? Um texto, uma prova? Não... daí eu uso isso como um trabalho”* (Professor F).

Novaes, Ferreira e Mello (2014) acreditam que utilizar esses diferentes objetos de avaliação, como provas, trabalhos e pesquisas, permite ao professor verificar se os estudantes estão aprendendo conceitos. Neste contexto, Mendes e Barbosa-Rinaldi (2020) compreendem os trabalhos de aula, seminários, pesquisas, etc. como importantes instrumentos de avaliação para adquirir conhecimento acerca do tema abordado. No entanto, a avaliação deve ter esse olhar voltado para um acompanhamento da aprendizagem tanto para o aluno quanto para o professor, não se limitando apenas a formalização da nota.

Ao analisarmos a dimensão procedimental no processo de avaliação, fica evidente a dificuldade que os professores têm de avaliar esse elemento, visto que, a avaliação motora se volta para o olhar subjetivo do professor. Isso pode ser identificado na fala do professor B: *“esse conhecimento mais técnico eu não consigo fazer assim, ah! uma prova disso, e atribuir uma nota. É uma avaliação mais subjetiva através de observação.”* Apenas o professor A comenta avaliar as habilidades apresentadas pela BNCC, onde ele verifica se o estudante conseguiu adquirir as habilidades ensinadas, tendo por objetivo fazê-los entender o que precisa ser feito, sem se preocupar em formar jogadores. Da mesma maneira, Souza e Resende (2021) identificaram em sua pesquisa que apenas 7% dos professores avaliam o desenvolvimento físico-motor, ou seja, os professores utilizam preferencialmente instrumentos de avaliação que enfatizam questões atitudinais e cognitivas. Sendo assim, podemos concordar com Novaes, Ferreira e Mello (2014) quando os autores destacam que a avaliação da dimensão motora está perdendo espaço entre as formas de avaliar o estudante na aula de Educação Física.

Por outro lado, quando tratamos de avaliação da questão motora, embora não seja significativo para a nota final do estudante, muitos professores vinculam esse ato de avaliar a testes físicos, como: resistência, agilidade, velocidade e força de membros superiores e inferiores. Esses testes poderiam ser usados como uma forma dos alunos problematizarem sua aptidão física e saúde, mas não como um instrumento de avaliação. *“Fiz dois testes físicos,*

fiz um de 5 e 6 minutos. E outro que era de salto, profundidade... fiz abdominal, fiz uma bateriazinha pequena” (Professor D). Isso também é perceptível na fala do professor B:

Eu dou uma nota pelo seu crescimento e desempenho técnico, pelas suas capacidades físicas, onde eu realizo pelo menos duas avaliações de rendimento, que é teste de 6, 9 ou 12 minutos, dependendo da faixa etária, teste abdominal, teste de força, e de impulsão (Professor B).

Souza e Resende (2021) acreditam que o ato de avaliar na Educação Física tendo por base testes físicos e motores, excluem estudantes com poucas habilidades. Sendo assim, podemos verificar que por mais que o conteúdo da Educação Física Escolar seja prático, ou seja, com ênfase no movimento, trabalhando principalmente com os esportes e outros elementos importantes da cultura corporal de movimento, o processo de avaliação na pesquisa realizada ocorre predominantemente quanto às dimensões atitudinais e conceituais.

Para Souza e Resende (2021) utilizar diferentes objetos de avaliação garante processos de ensino e aprendizagem mais completos. Em concordância, Mendes e Barbosa-Rinaldi (2020) defendem uma ideia de que embora o conteúdo da Educação Física se restrinja especificamente às atividades práticas, a avaliação não deve se limitar em avaliar a participação dos estudantes.

Souza e Resende (2021), também defendem a ideia de que embora a participação seja importante não deve ser realizada de forma isolada, visto que não garante que o estudante aprendeu o conteúdo passado, mas que serve como um acompanhamento tanto da aprendizagem do estudante quanto do planejamento da aula, feito pelo professor. Assim como Mendes e Barbosa-Rinaldi (2020), que acreditam que avaliar apenas o envolvimento do estudante na aula, acaba desqualificando o processo. Neste cenário, Fernandes e Greenville (2007) enxergam a participação como obrigação do estudante, já que a Educação Física é compreendida como componente curricular obrigatório.

Souza e Resende (2021) verificaram que atitudes comportamentais e o esforço, além da participação, são importantes para o desenvolvimento da aprendizagem, embora não tenham relação específica com a disciplina de Educação Física. Sendo assim, não se pode resumir a avaliação da aprendizagem do estudante a questões motoras, nem como apresentado por pesquisas recentes, se limitar a questões atitudinais e comportamentais. Tanto questões procedimentais quanto conceituais e atitudinais devem fazer parte do processo de avaliação, estando em sintonia com o conteúdo em questão. Para González e Fensterseifer (2010), os saberes vivenciados na prática e os saberes de dimensão cognitiva se complementam, portanto devem ser trabalhados de forma específica e articulada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos objetivos deste estudo conclui-se que há diversas perspectivas sobre a compreensão de Educação Física entre os professores: alguns a veem como uma oportunidade de conhecer a cultura corporal de movimento, enquanto outros a consideram importante pela interação social que proporciona. Além disso, alguns acreditam que a o componente curricular serve como uma válvula de escape para os estudantes, enquanto outros enfatizam a importância de treinar e prevenir doenças.

O foco do ensino se baseia nos esportes, tendo o vôlei e o futebol como essenciais nas aulas, além de outras práticas corporais previstas na BNCC. Contudo, o ensino dos fundamentos e das regras, tendo o gesto técnico, ou seja, o movimento como objeto importante no aprendizado do estudante, é o que os professores têm buscado enfatizar, para assim, poder evoluir para o jogo ou para um movimento mais complexo.

Neste cenário, evidenciamos uma desconexão entre os objetivos de ensino e as práticas de avaliação, visto que, os professores de Educação Física têm enfatizado no processo de avaliação, principalmente, aspectos das dimensões atitudinais utilizando-se como instrumento a observação e tendo como critérios a participação e o comportamento. Quanto à dimensão conceitual, utilizam-se de provas, trabalhos, pesquisas e apresentações como instrumentos de avaliação. Sendo assim, fica evidente que aspectos da dimensão procedimental passaram para segundo um segundo plano.

Essa desarticulação acaba prejudicando os processos de ensino e aprendizagem. Neste caso, avaliar o que se ensina é fundamental, incorporando também os aspectos motores para além de habilidades sociais, emocionais e cognitivas, surge como uma possível solução para a (des)articulação entre o que se ensina e o que se avalia nas aulas de Educação Física. Contudo, não estamos aqui propondo uma avaliação físico-motora classificatória, mas como uma possibilidade de os alunos estarem ciente dos seus progressos e dos pontos que podem avançar.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Cláudio L. De Alvarenga. **Educação Física Escolar: da alienação à libertação**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei N. 10.793, de 01 de dezembro de 2003. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm.
Acesso em: 18 out. 2023.

CAMARGO, Wanessa Fedrigo. Avaliação da aprendizagem no ensino fundamental. **Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina**. Londrina, 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/2010%20WANESSA%20FEDRIGO%20CAMARGO.PDF>. Acesso em: 30 out. 2023.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O que ensinar e aprender nas aulas de Educação Física. In: CONGRESSO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2, 16 a 17 de maio de 2013, Lajeado, RS. **Anais do II Congresso Estadual de Educação Física na Escola: "Educação Física Escolar: desafios à prática pedagógica"**, Lajeado: Ed. da Univates, 2013. p 8-14. ISBN: 978-85-8167-054-6. Disponível em: https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/47/pdf_47.pdf. Acesso em: 01 nov. 2023.

FERNANDES, Saulo; GREENVILE, Roberta. Avaliação da Aprendizagem na Educação Física Escolar. **Revista Motrivivência**. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/download/6473/9492/30620>. Acesso em: 01 nov. 2023.

FERREIRA, Heraldo Simões; SAMPAIO, José Jackson Coelho. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. **Revista digital EFDeportes.com**, Buenos Aires, 2013. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd182/tendencias-pedagogicas-da-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em: 01 nov. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o "não mais" e o "ainda não": pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de formação RBCE**, Campinas, v. 1, n. 1, p. 9-24, set. 2009.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o "não mais" e o "ainda não": pensando saídas do não lugar da EF escolar II. **Cadernos de formação RBCE**, Campinas, v. 1, n. 2, p. 10-21, mar. 2010.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FRAGA, Alex Branco. **Afazeres da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar**. 1. ed. Erechim: Edelbra, 2012.

HOFFMANN, Jussara. Avanços nas concepções e práticas da avaliação. In **Congresso Internacional De Tecnologia Na Educação**. 2015. p. 1-7.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: passado, presente e futuro.** São Paulo: Cortez, 2022. E-book. Disponível em: www.univates.br/biblioteca/e-books-minha-biblioteca. Acesso em: 20 out. de 2023.

LUTZ, Thulyo; TELLES, Silvio de Cassio Costa; FERREIRA, Marcos Santos. Educação física escolar: [ainda] incertezas e indefinições. **Revista Salusvita**, Bauru, v. 33, n. 2, p. 223-241, 2014. Disponível em: https://secure.unisagrado.edu.br/static/biblioteca/salusvita/salusvita_v33_n2_2014_art_06.pdf. Acesso em: 01 nov. 2023.

MENDES, Evandra Hein; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. Avaliação da aprendizagem na educação física escolar: caminhos percorridos e desafios atuais. **Caderno de Educação Física e Esporte**. Marechal Cândido Rondon, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/23051/pdf>. Acesso em: 22 out. 2023.

MENEZES, Emannel Otovolf de; FOSCHIERA, Diogo Bertella. Métodos de Avaliação nas aulas de Educação Física: uma investigação no oeste do estado de Santa Catarina. **Brazilian Applied Science Review**. Curitiba, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BASR/article/view/18691/15054>. Acesso em: 22 out. 2023.

MORAES, Roque. Mergulhos discursivos: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos. In: GALIAZZI, Maria do C.; FREITAS, José V. **Metodologias emergentes de pesquisa em Educação Ambiental**. Ijuí: Unijuí, 2007, p. 85-114.

NEUENFELDT, Derli Juliano. **O lugar do corpo, da escola e da educação física em tempos digitais**. Porto Alegre: Ideograf, 2023.

NEUENFELDT, Derli Juliano; RATAIZK, Cátia Raquel. Instrumentos e Critérios de Avaliação utilizados pelos professores de Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental. **Revista Kinesis**. Santa Maria, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/23006/pdf>. Acesso em: 22 out. 2023.

NOVAES, Renato Cavalcanti; FERREIRA, Marcos Santos; MELLO, João Gabriel de. As Dimensões da Avaliação na Educação Física Escolar: uma análise da produção do conhecimento. **Revista Motrivivência**. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2014v26n42p146/27272>. Acesso em: 01 nov. 2023.

PELLEGRINI, Denise. Avaliar para ensinar melhor. **Revista Nova Escola**. 2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/>. Acesso em: 01 nov. 2023.

RODRIGUES, Tatiane Daby de Fatima Faria; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Josely Alves dos. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/49/41>. Acesso em: 31 out. 2023.

SOUZA, Iris Reis; RESENDE, Moisés Sipriano. Avaliação em educação física escolar: novos ou velhos parâmetros? **Caderno de Educação Física e Esporte**. Goiânia, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/27499/17821>. Acesso em: 22 out. 2023.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Editora Artmed, 2014.