

Trajetória avaliativa na Educação Física escolar: arranjos e ajustes realizados no percurso formativo em uma instituição escolar no Tocantins

RESUMO

O presente artigo discute as ações avaliativas realizadas por um professor de educação física durante um ano letivo. Utiliza-se o método estudo de caso etnográfico. Participa da pesquisa um docente de uma instituição localizada na região sudeste do estado do Tocantins. Os instrumentos metodológicos são o diário de campo, registros realizados em reuniões de planejamento individuais e na área da linguagem e observações das aulas. Os dados revelam: 1) o movimento autoformativo, em detrimento das formações ofertadas pela secretaria de educação, como principal forma de apropriação de práticas avaliativas e 2) que a cultura do exame externo tem impactado nos afazeres avaliativos do docente de educação física a ponto de não observar o conteúdo a partir de sua especificidade. Conclui-se destacando a necessidade de problematizar a cultura do exame institucional como modos operandi para a captação de recursos e para determinar o sucesso escolar, especialmente no componente curricular educação física.

PALAVRAS-CHAVE:

Avaliação educacional; Educação física;
Práticas pedagógicas

Avelino Soares Barbosa

Mestre em Educação
Secretaria de Educação do Tocantins
Ponte Alta do Tocantins, TO, Brasil
avelino.s.b@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-0542-6421>

Camila Borges Ribeiro

Doutora em Ciências da Motricidade
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,
Departamento de Educação Física e Desportos
Seropédica, RJ, Brasil
caborgesribeiro@ufrj.br
<https://orcid.org/0000-0003-3505-3552>

Elizângela Inocêncio Mattos

Doutora em Filosofia
Universidade Federal do Tocantins, Curso de Filosofia,
Palmas, TO, Brasil
elizangelamattos@mail.uft.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-6574-9173>

Rayssa Fernanda Garcia Nogueira Palau

Graduanda em Educação Física
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,
Departamento de Educação Física e Desportos
Seropédica, RJ, Brasil
palau@ufrj.br
<https://orcid.org/0000-0002-6834-821X>

Marciel Barcelos

Doutor em Educação Física
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,
Departamento de Educação Física e Desportos
Seropédica, RJ, Brasil
marcielbarcelos@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1181-8724>

Evaluative trajectory in school Physical Education: arrangements and adjustments made in the formative path at a school institution in Tocantins

ABSTRACT

This article discusses the evaluation actions carried out by a physical education teacher during a school year. It uses the ethnographic case study method, with a teacher from an institution located in the southeastern region of Tocantins participating in the research. The methodological instruments include a field diary, records made during individual planning meetings, language area observations, and class observations. The data reveal a self-formative movement over the training offered by the education department as the main way of appropriating evaluative practices. It also shows that the culture of external exams has impacted the evaluative tasks of the physical education teacher to the extent that the content is not observed from its specificity. The conclusion highlights the need to problematize the culture of institutional exams as a *modus operandi* for resource capture and determining academic success, especially in the physical education curriculum component.

KEYWORDS: Educational assessment; Physical education; Pedagogical practices

Trayectoria evaluativa en la Educación Física escolar: arreglos y ajustes realizados en el recorrido formativo en una institución escolar en Tocantins

RESUMEN

Este artículo discute las acciones de evaluación realizadas por un profesor de educación física durante un año escolar. Se utiliza el método de estudio de caso etnográfico, participando en la investigación un docente de una institución ubicada en la región sudeste de Tocantins. Los instrumentos metodológicos son el diario de campo, registros realizados en reuniones de planificación individuales y observaciones de clases. Los datos revelan un movimiento autoformativo en detrimento de las formaciones ofrecidas por la secretaría de educación como la principal forma de apropiación de prácticas evaluativas, además de que la cultura del examen externo ha impactado en las tareas evaluativas del docente de educación física hasta el punto de no observar el contenido desde su especificidad. Se concluye destacando la necesidad de problematizar la cultura del examen institucional como *modos operandi* para la captación de recursos y determinar el éxito escolar, especialmente en el componente curricular de educación física.

PALABRAS-CLAVE: Evaluación educativa; Educación física; Prácticas pedagógicas

INTRODUÇÃO

O presente artigo discute as ações avaliativas realizadas por um professor de educação física durante um ano letivo. Nesse caminho investigamos a lógica avaliativa que atravessa as práticas construídas em uma instituição educacional de ensino fundamental dos anos finais.

Pontuamos que, neste estudo, ao acompanhar um professor de educação física em seu fazer avaliativo diário, passamos a observar como, no tempo, a formação inicial e as experiências docentes se coadunam (ou não) em práticas avaliativas no cotidiano escolar, se as práticas se relacionam com uma tradição punitivista da educação física por meio do paradigma da medida (SANTOS, 2005; VIANNA, 2014) ou se estamos diante de um contexto de reprodução epistemológica dos afazeres docentes a partir do impacto das avaliações de larga-escala (SOARES; SOARES; SANTOS, 2024)

É importante destacar que, a partir dos anos 1990, com o movimento denominado como renovador da educação física escolar, imprimiu-se uma atividade de re-confecção das práticas pedagógicas e avaliativas no referido campo, questionando as suas *maneiras de fazer* (Certeau, 1994) com os conteúdos de ensino historicamente compartilhado nos espaços e nos tempos escolares.

Nesse sentido, estudos de mapeamento da área da educação física escolar têm apontado que, entre a década de 1990 até o ano de 2008, a produção científica nacional sobre o tema ganhou características de denúncia, preocupada em apontar o que os docentes deveriam fazer, sem se preocupar em sinalizar saídas metodológicas para a sua realização (FROSSARD, 2015).

Outrossim, nos anos seguintes, de acordo com Frossard (2015) e Souza *et al.* (2023), houve um movimento do campo científico em preocupar-se em produzir pesquisas que compartilhassem com os docentes da educação básica diferentes possibilidades de práticas avaliativas, como é o caso dos estudos de Barcelos e Santos (2021).

Assim, ao decidirmos discutir as ações avaliativas realizadas por um professor de educação física durante um ano letivo, almejamos acompanhar a maneira como o fazer diário de um docente se transformam em ajustes e arranjos que são tecidos cotidianamente.

Ao mergulhar com todos os sentidos no cotidiano escolar, como nos ensina Nilda Alves (2002), na invisibilidade aparentemente negligenciada da escola e da educação física, que por vezes tem seus processos avaliativos silenciados a partir da percepção de que a escola é o lugar da palavra e do saber ler e escrever (SANTOS, 2005; BARCELOS; VIEIRA; SANTOS, 2022), percebemos que hierarquização dos componentes do currículo coloca em xeque o projeto de escola e de

formação social que considera a dimensão humana como eixo central da formação na educação básica (BRASIL, 2017).

Para a melhor compreensão do leitor, organizamos este artigo da seguinte forma: a seguir, há as decisões metodológicas que orientaram as ações no cotidiano escolar. Posteriormente, apresentamos os dados produzidos no cotidiano escolar, juntamente das fontes secundárias que possibilitaram a interpretação e as reflexões sobre o processo avaliativo no ano letivo de 2023. Por fim, apresentamos as considerações finais que sintetizam os achados do texto e que sinalizam as perspectivas de pesquisas futuras.

METODOLOGIA

Assumimos como método o estudo de caso etnográfico, que nos possibilita, de acordo com Sarmiento (2003), explorar os fenômenos escolares de maneira contextualizada, considerando as diferentes fontes que nos permitem refletir e interpretar aquilo que se passa no cotidiano escolar.

Nesse sentido, o local da pesquisa¹ foi o Colégio Portal do Jalapão (nome fictício), Unidade Educacional Pública da Rede Estadual de Ensino do Tocantins que oferta o Ensino Fundamental anos finais no município de Ponte Alta do Tocantins/TO.

A escolha da instituição se deve: 1) à aproximação do pesquisador com o colégio (atua nesta unidade educacional); 2) ao interesse da direção em receber o pesquisador para a produção da pesquisa após a apresentação do projeto; 3) ao interesse do docente com formação em educação física em participar da pesquisa.

Ao relação ao docente colaborador da pesquisa, cabe destacar que a instituição possuía a lotação de dois professores com formação em educação física, sendo que somente um atuava no ensino fundamental anos finais e possui toda a sua carga horária de trabalho na instituição, o outro docente atuava no ensino médio e em função da baixa carga de horários disponíveis nesse segmento da educação básica, o referido docente, exercia outras atividades profissionais o que impediu sua participação na pesquisa em função de tempo disponível e interesse em participar deste estudo. Assim, a seguir apresentaremos o docente colaborador do estudo.

O professor colaborador da pesquisa possui formação em Educação Física pela Universidade do Norte do Paraná (Unopar), modalidade EaD (Educação à Distância), concluída no ano de 2019. Portanto, trata-se de um docente que, durante o seu percurso formativo, vivenciou um movimento

¹ Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), com **parecer consubstanciado** nº 6.440.114, sendo identificada na Plataforma Brasil pelo **CAAE**: 75082423.0.0000.5519.

do campo científico relacionado à proposição de práticas pedagógicas e avaliativas para a educação física escolar.

Acompanhamos o referido docente durante o ano letivo de 2023, iniciando as observações no dia 1º de março e indo até o dia 15 de dezembro. Durante o processo de pesquisa, tecemos nossas fontes a partir do acompanhamento do docente para além dos processos de ensino e de aprendizagem realizados nas aulas, portanto também estivemos com ele nos planejamentos pedagógicos individuais e de área, nas reuniões pedagógicas e nos conselhos de classe realizados pela unidade escolar.

Em relação à temporalidade de nosso acompanhamento em campo, referente às aulas de educação física, estivemos na instituição pesquisada todas as quartas-feiras, das 8h 40min às 9h 30min, e nas sextas-feiras, das 10h 35min às 11h 25min, na turma de 9º ano do ensino fundamental. Já os planejamentos eram realizados às segundas-feiras, das 9hrs às 11hrs.

Em relação aos instrumentos metodológicos, utilizamos como fontes primárias as narrativas produzidas nos encontros formativos, sejam individuais ou de área, gravadas por meio do Aplicativo de *Smartphone Samsung Gravador*; e os registros em diário de campo.

Sobre o diário de campo adotamos duas racionalidades para o registro no mesmo, a primeira a partir de anotações livres compostas de observações pontuais que ações cotidianas que não estavam relacionadas com o objeto da pesquisa (como as práticas educativas, organização do conteúdo, relação com os discentes e docentes, narrativas e rotina em geral) e a segunda estava pautada nas observações relacionadas com a avaliação (práticas avaliativas produzidas, as intencionalidades, os diálogos captados entre o docente e os discentes entre outros).

Fazendo uso desses instrumentos metodológicos, o nosso objetivo centrou-se em reunir o máximo de informações possíveis, visando ampliar o entendimento do contexto pesquisado.

Já as fontes secundárias foram os documentos gerados a partir das ações pedagógicas e avaliativas realizadas pelo docente nos processos de ensino-aprendizagens – são, portanto, os registros avaliativos.

Esse movimento nos permitiu triangular as fontes, como determina Sarmiento (2003) ao destacar a forma de análise dos dados do estudo de caso etnográfico, considerando narrativas orais, observações no cotidiano escolar e documentos produzidos, oportunizando a reflexão holística daquilo que foi produzido no ano letivo de 2023.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O compartilhamento de experiências avaliativas

Concordamos com Mallmann, González e Borges (2021) ao destacarem a atuação docente orientado por premissas inovadoras não ocorre de forma espontânea, ela é fruto das relações estabelecidas com os pares no cotidiano escolar, diretamente relacionadas com as culturas escolares presentes, demandando do docente diferentes ações para dar sentido a sua prática a partir das intencionalidades assumidas para o percurso formativo de discentes na educação básica.

Nesse sentido, durante o percurso investigativo, implicados nas dimensões cotidianas, produzimos diferentes narrativas com o professor com formação em educação física que nos permitiram compreender quais as fontes que impactam na sua produção autoral das práticas avaliativas.

Eu recorro em primeiro lugar aos colegas de trabalho. Eu sempre troco experiências com colegas. No início, sempre eu perguntava ao professor Diniz [nome fictício] como que ele avaliava os alunos e pedia auxílio a ele. Atualmente, compartilho experiências com o professor de Educação Física Abib [nome fictício] também (DIÁRIO DE CAMPO, 2023).

O segundo local onde eu mais pesquiso é nas mídias sociais, blogs, grupos de *whatsapp*, *facebook* e *instagram* (DIÁRIO DE CAMPO, 2023).

A Seduc já promoveu alguns encontros formativos on-line e a maioria trata de questões socioemocionais, mas teve um encontro desses que eu me lembro que o assunto debatido foi a avaliação educacional, mas não foi algo que me marcou, que impactou, porque era mais sobre provas e etc. (DIÁRIO DE CAMPO, 2023).

As narrativas registradas em diário de campo destacam que o docente tem diferentes modos de apropriação de saberes referentes à avaliação educacional, sempre com a intencionalidade estratégica (CERTEAU, 1994) de se apropriar de produções que possam ser incorporadas ao seu capital de práticas pedagógicas.

Nesse sentido, considerando a característica estratégica empregada pelo docente, concordamos com Franco (2016) ao destacar que as práticas pedagógicas se desenvolvem no movimento de negociação entre professor e alunos, uma vez que as práticas pedagógicas são ações que “[...] se realizam para organizar/potencializar/interpretar as intencionalidades de um projeto educativo [...]” (FRANCO, 2016, p.537).

Certeau (1994), ao dialogar sobre o conceito de *práticas*, evidencia que, na medida em que vamos praticando o cotidiano, apropriamo-nos de diferentes ações experienciadas a partir do contato com o outro. Esse movimento permite ao praticante do cotidiano qualificar a sua forma de ser/estar

em diferentes *espaços*, imprimindo diferentes ações a partir dos seus desejos e necessidades na relação com as suas *apropriações* anteriores.

Nesse movimento, as incorporações das *práticas* de outros docentes e dos exemplos observados em contextos de mídias sociais funcionam como ampliação do capital de práticas avaliativas. Outrossim, evidenciam a necessidade de realizar uma autoformação continuada, movimento que já foi observado em diferentes estudos na área da educação física (LANO, 2019; BARCELOS; VIEIRA; SANTOS, 2022) e na área da educação (SOUZA; MIRANDA; SILVA, 2020; BOLZAN; CUNHA; POWACZUJ, 2022), especialmente marcados pelo avanço da tecnologia.

Sobre esse ponto, as experiências compartilhadas entre docentes de uma mesma escola encontram ecos nas experiências mídia-educação (FANTIN; RIVOLTELLA, 2012), o que alerta para o movimento de transformação do trabalho docente. Bolzan, Cunha e Powaczuj (2022) percebem o fazer docente como pontos de encontros e de desencontros da atual dinâmica organizacional dos cotidianos escolares, cada vez mais marcados pelo uso das tecnologias.

Novoa (2022) também contribui para esse debate ao apresentar a ideia de conhecimento coletivo, que afeta todos os trabalhadores da educação que compartilham as suas experiências e autoconstroem dinâmicas que se configuram como mútuas. Eventualmente, essa compreensão impacta no reconhecimento do docente sobre aquilo que foi compartilhado nos encontros de formação continuada próprios de sua rede de ensino, como dito:

A Seduc já promoveu alguns encontros formativos on-line [...] teve um encontro desses [...] [sobre] a avaliação educacional, mas não foi algo que me marcou, que impactou, porque era mais sobre provas e etc. (DIÁRIO DE CAMPO, 2023).

Por meio do registro narrativo, refletimos sobre como o movimento de transformação docente perpassa também pelo não reconhecimento da especificidade do fazer avaliativo da educação física escolar, sobretudo após a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que ampliou o capital de práticas corporais institucionalizadas na escola, exigindo dos docentes maior capacidade de pensar e de projetar práticas avaliativas a partir dos diferentes objetivos de aprendizagem.

Enquanto intencionalidade investigativa, exploramos, nos encontros de planejamento, como se dá o movimento de *apropriação* (CERTEAU, 1994) das práticas avaliativas no diálogo com os demais docentes do curso:

Professor: Principalmente no Instagram e/ou grupos de WhatsApp de profissionais de Educação física que eu pego algumas informações sobre avaliação. É muito trabalho bom.

Pesquisador: Como isso acontece?

Professor: Os colegas postam nos grupos os trabalhos avaliativos de sucesso que desenvolvem. Eu vou, pego o que eu acho que dá certo [...] tem também sites da Educação Física que eu sempre pesquiso. Eu também pesquiso atividades e vídeos na internet. Vou adaptando à realidade dos meus alunos, porque às vezes as atividades são de outras séries. Onde eu mais busco informações, é por esses meios.

As ações *táticas* (CERTEAU, 1994) empregadas pelo docente vão revelando um movimento de bricolagem de práticas avaliativas que por vezes consideram somente a prática avaliativa em si, não dialogando com a especificidade da turma atendida – no caso, o 9º ano do ensino fundamental. Ademais, revelam um *espaço* cybercultural, em que a troca de experiências de experiências e conhecimentos sobre avaliação encontra-se alocadas em redes de mídia-educação (FANTIN; RIVOLTELLA, 2012; MEZZAROBÀ; ZYKVEBERG; OLIVEIRA, 2024).

Estudos como os de Souza *et al.* (2023) destacam a necessidade de o professor com formação em educação física considerar as características da turma e do conteúdo na relação com a prática avaliativa que será mobilizada, com o intuito de fortalecer tanto as ações avaliativas *da* aprendizagem como *para* a aprendizagem (BAIRD *et al.*, 2014).

Baird *et al.* (2014) conceituam a diferenciação entre os termos, sendo a *avaliação da aprendizagem* aquela realizada verticalmente, gerando juízo de valor (nota) sobre as aprendizagens. Já os processos *avaliativos para a aprendizagem* não estão preocupados com a produção de juízo de valor (nota), mas sim com a qualificação das aprendizagens, melhorando o aproveitando do aluno em relação ao conteúdo e focando na sua reorganização para retomar a trajetória das aprendizagens.

Retomando as narrativas, o *uso dos espaços* (CERTEAU, 1994) de trocas de experiências como fonte de pesquisa e de câmbio de materiais e de práticas avaliativas é um lugar de formação continuada que permite ao docente inventariar ou propor adaptações nas práticas avaliativas compartilhadas, contribuindo para a ampliação da visão docente em relação às práticas avaliativas.

Contudo, ponderamos que a lógica empregada no *uso* de propostas avaliativas que anteriormente apresentaram êxito na percepção de outros docentes, caso consumida de maneira irrefletida, pode ocasionar a seleção de um instrumento avaliativo que não dialogue com a especificidade de uma turma ou do objeto do conhecimento que está sendo compartilhado, o que, por sua vez, pode ocasionar o insucesso escolar (CHARLOT, 2000; SANTOS, 2005; VIEIRA, 2018).

Durante o ano letivo de 2023, o professor com formação em educação física também mobilizou diferentes atividades que foram direcionadas para a fixação do conteúdo, com

periodicidade semanal para realização em casa. Percebemos em nossas notas de campo o movimento realizado pelo docente em atribuir “visto” para as atividades concluídas. Sobre isso, as notas registradas em planejamento revelam as suas intencionalidades:

Dei visto nas atividades para valorizar os alunos que fizeram em tempo hábil e para dar um choque naqueles que não fizeram. Quando eles sabem que vale nota, eles correm atrás. Se não vale nota, boa parte não faz. Se eu cobrar a aprendizagem do conteúdo, terei problemas, por isso não olho muito para isso (NARRATIVA, 2023).

Quando eu vejo que eles vão dificultar a entrega das tarefas, eu reservo uma aula para vistá-las. Ao verem os colegas ganhando o “visto”, eles correm atrás e fazem suas atividades. É uma forma de pressão que dá certo (NARRATIVA, 2023).

Concordamos com pesquisadores como Santos (2005) e Esteban (2002; 2013) que a concepção avaliativa em circulação nos contextos escolares impacta nas diferentes maneiras do fazer avaliativo, o que resulta nos docentes incorporarem práticas e conduções da cultura escolar (FORQUIN, 1993, DEL BIANCO; CARNEIRO, 2022) que não dialogam com as necessidades dos alunos.

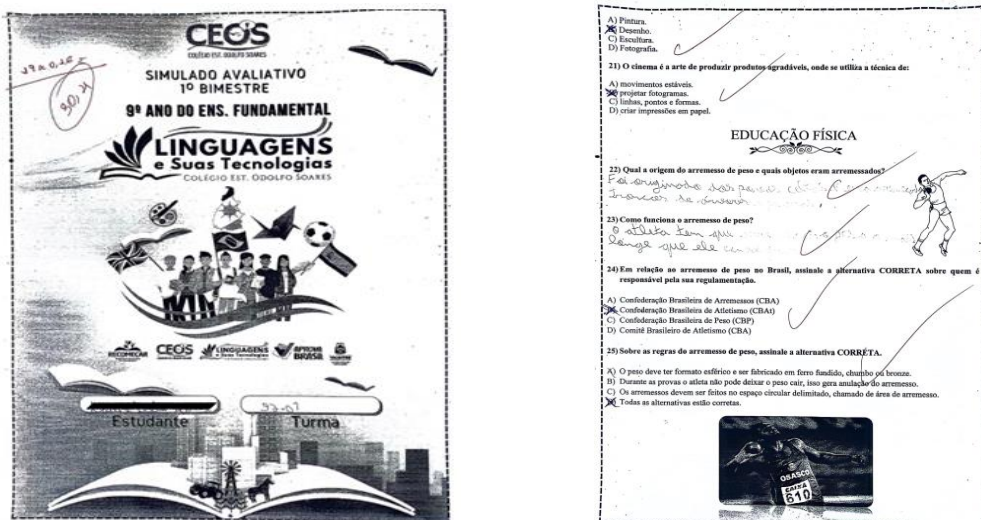
Del Bianco e Carneiro (2022) destacam que a avaliação faz parte dos processos escolares, ressaltando o seu caráter complexo em relação aos diferentes espaços de aplicação e de intencionalidades pedagógicas imersos no cotidiano escolar. Por vezes, as concepções de professores sobre a racionalidade avaliativa colocam-se em convergência, permitindo o compartilhamento das práticas. Contudo, por vezes, esses movimentos podem ser conflitantes, gerando diferentes percepções sobre o trabalho docente.

Nesse sentido, a narrativa revela a apropriação de práticas que ocorrem na escola ou que são compartilhadas em diferentes espaços, impactando na maneira como o docente percebe o seu trabalho. No caso em específico, o professor com formação em educação física se autoquestiona se avaliar o conteúdo do trabalho escrito era necessário quando se trata de atribuir juízo de valor para as produções dos discentes, realizando um movimento que o permite apresentar um feedback e reorientar o percurso formativo em relação a um conteúdo de ensino.

O uso de exames institucionais

Avançando em nossas análises, é importante pontuar que a escola atua na confecção de avaliações institucionais compostas de 25 questões, entre objetivas e discursivas, com o total de quatro questões referentes à Educação Física na área de linguagens e suas tecnologias. O registro imagético a seguir destaca uma das avaliações institucionais realizadas no primeiro bimestre.

Imagem 1 – Simulado de Linguagens: Primeira e última página: Questões da Educação Física



Fonte: Os autores

Brandalisse (2010) destaca que as avaliações do tipo institucional podem se referir ao currículo, ao perfil da equipe docente e aos objetos de ensino e/ou projetos interdisciplinares. Portanto, trata-se de uma ferramenta que apresenta diferentes intencionalidades que podem ser mobilizadas pela equipe docente a partir do reconhecimento de suas necessidades.

No fazer diário da pesquisa, percebemos, na medida em que íamos avançando no ano letivo, a preocupação da escola sobre o seu desempenho nas avaliações externas. Sobre isso, Bradalisse (2010, p.318) destaca que:

Nos debates contemporâneos sobre a educação há uma exigência cada vez maior com o desempenho da escola, porque ela é considerada uma instituição social imprescindível à sociedade atual, à formação humana, ainda que essa exigência se exprima de modos variados e contraditórios

Portanto, essa preocupação não é nova no campo da educação e das instituições escolares. Embora acreditemos em todas as iniciativas que visam a qualificação do processo de ensino-aprendizagem, por vezes os exames dessa natureza são realizados sem apoio técnico ou de maneira desestruturada dentro da escola, o que incide sobre a qualidade do material que pode, mais ou menos, se relacionar com os exames externos realizados pela agência nacional capacitada para esse fim.

Nas fontes, percebe-se que o conteúdo mobilizado envolveu gestos técnicos referentes ao esporte individual de marca (atletismo) (BRASIL, 2017), que foi trabalhado no primeiro bimestre letivo. Nesse sentido, a avaliação do docente, sobre a *estratégia* (CERTEAU, 1994) adotada pela

escola, é de que ela, de certo modo, impacta na percepção dos alunos sobre as suas aprendizagens, conforme a narrativa a seguir:

[...] alguns alunos estão conscientes que acertaram todas as questões da Educação Física e teve alguns deles que fez apenas 3,0 a 3,2 pontos no total. O entendimento é que os conteúdos da educação física não foram devidamente valorizados, se sentindo injustiçados (NARRATIVA, 2023).

Na análise das fontes produzidas, encontramos dados que, por vezes, podem passar despercebidos (CERTEAU, 1994). Em reunião de planejamento dos docentes da área de linguagens, a decisão dos profissionais foi dividir a nota máxima (4,0 pontos) pelas 25 questões do simulado, encontrando o valor para cada questão de 0,16 pontos, o que gerou a percepção nos alunos de que eles não tinham atingido a média de pontos necessária objetivada para o exame e consequente a noção de desvalorização de uma área do conhecimento em detrimento de outras.

Sendo assim, concordamos com Brandalise (2010) acerca da necessidade de refletir sobre os usos da avaliação institucional como ação que enriquece o processo formativo de estudantes e de docentes, sobre a compreensão do currículo e sobre a apropriação dos objetos do conhecimento. Destacamos ainda a necessidade de se pensar a especificidade de cada escola e não somente se preocupar com o desempenho escolar no intuito de simular algo que, de fato, falta o apoio técnico para a sua realização e implementação – o que por vezes, como observado nas narrativas do professor com formação em educação física, pode promover um sentimento de hierarquização dos saberes e a desvalorização das aprendizagens. Após a aplicação do exame institucional, registramos a seguinte narrativa em diário de campo:

[...] nossas ações [avaliativas] se restringiram a trabalhar exercícios e questionários e, no final do bimestre, fazemos simulado valendo 4,0 pontos. Os exercícios, questionário e a prova valeram 8,0 pontos, ou seja, 80% da nota do aluno no bimestre. O simulado teve “caráter exames”, de testes de conhecimento. Foi feita no final do bimestre, não tivemos o devido tempo de corrigir e fazer o devido *feedback* ao aluno antes do simulado e são poucas aulas até ele (NARRATIVA, 2023).

A narrativa destaca a preocupação do docente com a ausência de processos avaliativos *para* aprendizagem (BAIRD *et al.*, 2014), para que os alunos tenham um melhor desempenho no simulado. Soares, Soares e Santos (2021), ao mapearem o campo científico da avaliação educacional, identificaram a influência do sistema nacional de avaliação da educação básica na configuração dos currículos estaduais, o que tensiona a longo prazo a necessidade de ajustes nesses documentos para atender à matriz de referência dos exames de larga escala produzidos pelo Inep.

Ao mesmo tempo, houve *apropriação* (CERTEAU, 1994) das lógicas avaliativas para as redes de ensino, promovendo uma compreensão de que a aplicação dos exames poderia, de certo

modo, impactar no desempenho dos alunos, melhorando a médio prazo o desempenho da instituição nos índices de qualidade nacional.

Esse movimento, a partir dos dados da nossa pesquisa, promoveu uma descaracterização das ações avaliativas, colocando maior peso nos indicadores objetivos da aprendizagem (questionários, simulado e exercícios) e desconsiderando a necessidade de apropriação do conteúdo e a sua aplicação em diferentes cenários, por meio de práticas pedagógicas que exijam habilidades interdisciplinares ou específicas dos discentes.

Logo, concordamos com Souza *et al.* (2023) e com Barcelos, Vieira e Santos (2022) que é preciso compreender o que o aluno faz com o que aprende. Para determinados componentes curriculares, essa reflexão é melhor equacionada a partir da aplicabilidade do conteúdo, mas, em componentes curriculares que atuam fora da tradição escolar do saber ler, contar e escrever (CHARLOT, 2000), essa questão se torna essencial para compreender aquilo que se ensina no contexto educacional.

Avaliação das aprendizagens corporais

Uma das nossas preocupações após a percepção de como o quadro avaliativo era montado na escola e das diferentes intencionalidades postas a partir de um projeto institucional foi compreender quais as táticas e estratégias empregadas pelo docente para avaliar as práticas corporais dos discentes.

Assim com Matsumoto e Ayoub (2018), entendemos que existem práticas avaliativas que são incorporadas pelos professores a partir do diálogo com a equipe gestora da instituição escolar, compreendendo-a como um arcabouço de *práticas* inscritas no “escrito”, mas que, por vezes, são tencionadas pelas intencionalidades dos professores, no intuito de modificar seu local de trabalho para um *espaço* (CERTEAU, 1994) que lhe permite investir em outras ações didáticas e avaliativas, ditas vividas

Nesse contexto, passamos a investigar com mais afinco as fontes produzidas nos planejamentos e nas aulas. Dessa forma, percebemos que havia diferentes registros no diário de classe aos quais não tínhamos acesso. Registramos, em diário de campo, o diálogo com o docente sobre esses registros no final do terceiro bimestre:

Pesquisador: [...] o que você anota no diário de classe?

Professor: Eu anoto o que o aluno fez ou não. O sinal de (+) significa que o aluno fez as atividades práticas, se não, tem o sinal de (-), ele não fez. Eu conheço todos os alunos, quem participa e quem não participa. Quando eu vou registrar, eu sei quem é quem. Depois transformo isso em nota para posteriormente transferir para o sistema da escola.

O diálogo evidencia que o docente emite juízo de valor sobre o desempenho (apropriação corporal dos conteúdos) pela atribuição do sinal de (+). O código é usado de maneira tática pelo docente para a construção do conceito das aprendizagens corporais, que está relacionado com o fazer/*praticar*/vivenciar a aula.

O debate sobre a participação dos alunos nas aulas de educação física não é novo e evidencia que esse movimento tem despotencializado as possibilidades de aprendizagem no componente curricular (OLIVEIRA; DAOLIO, 2014), inclusive considerando os impactos para uma educação física inclusiva (BARCELOS *et al.*, 2020; ARAUJO *et al.*, 2024)

Nos últimos 20 anos, foram produzidos diversos estudos com possibilidades de práticas avaliativas que consideram a especificidade das aprendizagens da/na educação física (FROSSARD, 2015; SANTOS; MAXIMIANO, 2013; BARCELOS; SANTOS, 2021), com o intuito de problematizar a necessidade de assumir critérios que valorizem os alunos, os objetivos de aprendizagem e o contexto escolar, com a intencionalidade de potencializar a relação estabelecida entre o fazer avaliativo (*da e para* aprendizagem) e a singularidade do componente curricular educação física, que lida com um saber que se encontra escrito corporalmente (SANTOS, 2005; NAZÁRIO; SANTOS; FERREIRA NETO, 2024) .

Outra fonte de pesquisa que nos ajudou a compreender de que maneira as atividades práticas eram avaliadas foi o caderno do professor, que assumiu a intencionalidade de bloco de anotações, no qual havia registros gerais e aleatórios das aulas, sem uma sequência cronológica. Registramos em um encontro de planejamento qual a conceituação de caderno do professor para o docente:

Nele eu coloco algumas reflexões sobre as práticas, quem fez, quem não fez, vou anotando tudo que me chama atenção. Às vezes, dá para anotar e, outras vezes, é complicado, mas eu tento manter uma regularidade, depois eu uso ele para me ajudar a lembrar do que fiz e das aulas para ajudar na hora da nota (NARRATIVA, 2023).

Portanto, o caderno do professor é assumido como ação *estratégica* (CERTEAU, 1994) de inventário de atividades, colecionando as informações que chamaram a atenção do docente durante os bimestres letivos, permitindo rememorar as suas ações pedagógicas e compor fontes para a tomada de decisão em relação à atribuição de juízo de valor para os alunos.

Novoa (2022, p.9) destaca que “O trabalho pedagógico é definido pela imprevisibilidade, pela capacidade de os professores darem respostas e tomarem decisões a cada nova situação”. Nesse contexto, o caderno do professor apresenta-se também como ação tática, uma vez que o docente recorre a esse material para registros e consultas diversas, ampliando a sua capacidade de resolução de problemas referentes àquele ano letivo e aos desafios do cotidiano.

Contudo, sinalizamos a necessidade de não perder de vista a racionalidade dos registros docentes, no intuito de compreendê-lo como importante ferramenta educacional para melhorar a tomada de decisão consciente (SANTOS, 2005) que os processos avaliativos requerem, permitindo, assim, que se crie aquilo que Novoá (2022, p.9) destaca como conhecimento “[...] tácito, implícito, que faz parte do patrimônio da profissão docente e que se transmite naturalmente [...]”, sendo compartilhado por todos os demais docentes da instituição, em nosso caso em especial, os professores com formação em educação física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso objetivo foi discutir as ações avaliativas mobilizadas ao longo do ano letivo de 2023 por um professor com formação em educação física, compreendendo a lógica avaliativa que atravessa as ações construídas em uma instituição educacional de ensino fundamental dos anos finais.

Nesse percurso, nossos achados revelaram que as conversas com outros docentes da instituição, as mídias sociais e a busca em sites formaram a racionalidade empregada pelo docente para reunir práticas avaliativas que poderiam ser incorporadas ao seu cotidiano escolar.

Essa ação revelou que os encontros de formação continuada oportunizados pela secretaria de educação, embora tivessem como tema avaliação educacional, não contemplaram a área da educação física, pouco impactando na percepção do docente de que aquele local seria uma fonte de formação que pudesse ampliar o seu entendimento sobre avaliação na educação física escolar.

Nossas fontes também revelaram a maneira estratégica como os exercícios, os questionários e os simulados são utilizados, correspondendo à totalidade das ações avaliativas da escola. Isso está associado com a intencionalidade da gestão escolar em melhorar o desempenho escolar nos exames externos por meio de avaliações internas. Contudo, o próprio docente participante da pesquisa destacou como esse movimento tem despotencializado o processo formativo, na medida em que não há tempo hábil, nas rotinas escolares, para realizar a reorientação dos discentes que apresentam dificuldade no conteúdo.

Para além disso, considerando o baixo número de aulas de educação física, a possibilidade de mobilização dos conhecimentos e das aprendizagens fica restrita aos gestos técnicos presentes nos exercícios e nos simulados, colocando o saber-sobre-o-fazer acima daquilo que se faz com o que se aprende em educação física escolar. Entendemos, por outro lado, que esses elementos são faces da mesma moeda que precisam coexistir no contexto educacional.

Por fim, evidenciamos como a avaliação das apropriações corporais estão vinculadas à ideia de participação, não sendo possível perceber como o docente entende o papel social da educação física escolar, na medida em que ele assumiu a lógica escolarizante do saber ler, contar e escrever em detrimento da sua especificidade e da sua singularidade no processo avaliativo.

Ademais, entendemos que os limites desta pesquisa estão associados à sua localidade. Nesse sentido, compreendemos que estudos nas áreas sociocultural e pedagógica revelam uma parte dos problemas, dos arranjos, dos ajustes e das possibilidades apresentada no cotidiano escolar e que é enfrentada por cada instituição de maneira distinta. Portanto, não pretendemos generalizar os nossos dados, mas sim apresentar como uma instituição localizada no interior do Tocantins, com a sua singularidade, impacta nas práticas avaliativas de seu corpo docente.

Portanto, sinalizamos como perspectivas de futuras pesquisas a realização de investigações do tipo pesquisa-ação, com o intuito de acompanhar os afazeres avaliativos em um ano letivo, proporcionando uma possibilidade formativa direcionada para um trabalho pautado em uma perspectiva avaliativa que considere as diferentes aprendizagens e singularidade realizadas no cotidiano escolar da educação física.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de, ALVES, Nilda (orgs). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**; sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, p. 13-38.

ARAUJO, Fabiana Zanol; SALLES, Flaviane Lopes Siqueira; CRUZ, Mauricio Barcelos de Barros; SIQUEIRA, Monica Frigini; BONFAT, Daniela Lima; FARIA, Rayanne Rodrigues de; CHICON, José Francisco; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva. Capacitismo, deficiência e educação física: notas sobre uma prática discriminatória e excludente. **Observatório de La Economía Latinoamericana**, Curitiba, v. 22, n. 2, p. 1-25, 21 fev. 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.55905/oelv22n2-184>.

BAIRD, Jo-Anne; HOPFENBECK, Therese Nerheim, NEWTON, Paul Edward, STOBART, Gordon; STEEN-UTHEIM, Anna. **Assessment and Learning: State of the Field Review**. Oxford: Landership of Oxford, 2014.

BARCELOS, Marciel; SANTOS, Wagner dos. (Re)criando espaços e compartilhando saberes: avaliação indiciária como eixo central do trabalho pedagógico da educação física na educação infantil. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, p. 1-22, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.78130>.

BARCELOS, Marciel; VIEIRA, Aline Oliveira; SANTOS, Wagner dos. Práticas avaliativas para a aprendizagem de professores numa unidade municipal de educação infantil. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, p. 1-18, 20 jan. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/2318133868004>.

BARCELOS, Marciel; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; BONFAT, Daniela Lima; BRITO, Lucas Xavier. A inclusão na Educação Física escolar: um estudo narrativo com professores de Miracema do Tocantins/TO. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 01–18, 2020. DOI: 10.5007/2175-8042.2020e72134. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2020e72134>. Acesso em: 11 de mar. de 2025.

BOLZAN, Doris Pires Vargas; CUNHA, Maria Isabel da; POWACZUK, Ana Carla Hollweg. Docências e Movimentos Formativos: Desafios e Tensões nas Práticas Pedagógicas. **Rev. Int. Educ. Super.**, Campinas, v. 8, e022032, 2022. DOI: <https://doi.org/10.20396/riesup.v8i0.8663812>.

BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. Avaliação institucional da escola: conceitos, contextos e práticas. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 13, n. 2, p. 317-332, 28 dez. 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.5212/olharprofr.v.13i2.000>

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC): educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 8 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DEL BIANCO, Rita de Cássia Rodrigues; CARNEIRO, Maria Esperança Fernandes. Perspectivas da escola, da cultura e da avaliação na base da cultura escolar. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, [S.L.], v. 1, n. 10, p. 111-124, 12 dez. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.55028/gepfp.v1i10.16229>.

ESTEBAN, Maria Teresa. A avaliação no cotidiano escolar. In: ESTEBAN, Maria Teresa. (org.). **Avaliação**: uma prática em busca de novos sentidos. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 7-28.

ESTEBAN, Maria Teresa. **O Que sabe quem erra?** Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar. 2 Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: DP&A, 2013.

FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (orgs.). **Cultura digital e escola**: pesquisa e formação de professores. Campinas/SP: Papirus, 2012.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artmed, 1993.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s2176-6681/288236353>.

FROSSARD, Matheus Lima. **Avaliação educacional em educação física: um mapa da produção acadêmica de 1930-2014**. f135. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

FROSSARD, Matheus Lima; STIEG, Ronildo; SANTOS, Wagner dos. A avaliação na formação de professores em educação física: experiências de estudantes de sete universidades federais brasileiras. **Educação Unisinos**, [S.L.], v. 24, n. 1, p. 1-16, 23 out. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.4013/edu.2020.241.38>.

LANO, Marciel Barcelos. **Usos da avaliação indiciária na Educação Física com a educação infantil**. f105. 2019. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

MATSUMOTO, Marina Hisa; AYOUB, Eliana. Avaliação na Educação Física escolar: entre o prescrito e o vivido. **Pro-Posições**, [S.L.], v. 29, n. 3, p. 229-253, set. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0031>.

MALLMANN, Anderson Henrique Rozek; GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BORGES, Robson Machado. A mudança de compreensão de um formando em Educação Física acerca do sentido do componente curricular na escola: uma autoetnografia. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 1–20, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021.e80676>.

MEZZAROBÀ, Cristiano; PASSOS ZYLBERBERG, Tatiana; DÓRIA OLIVEIRA, Nathalia. Mídias e tecnologias como possibilidades na ampliação da especificidade da Educação Física na escola. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 36, n. 67, p. 1–21, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2024.e100337>

NAZÁRIO, Murilo Eduardo dos Santos; SANTOS, Wagner dos; FERREIRA NETO, Amarílio. Narrativas discentes sobre a Educação Física no contexto da reforma do Ensino Médio. **Revista Ponto de Vista**, [S.L.], v. 13, n. 2, p. 01-18, 15 maio 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.47328/rpv.v13i2.16591>.

NOVOÁ, Antonio. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Rev. Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, vol.27, e270129, 2022.

OLIVEIRA, Rogério Cruz de; DAOLIO, Jocimar. Na: educação física, cultura e sociabilidade na escola. **Pro-Posições**, [S.L.], v. 25, n. 2, p. 237-254, ago. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-73072014000200013>.

SANTOS, Wagner dos. **Currículo e avaliação na educação física: do mergulho à intervenção**. Vitória: Proteoria, 2005.

SANTOS, Wagner dos; MACEDO, Lyvia Rostoldo; MATOS, Juliana Martins Cassani; MELLO, André da Silva; SCHNEIDER, Omar. Avaliação na educação física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 153-179, dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-46982014000400008>.

SANTOS, Wagner dos; MAXIMIANO, Francine de Lima. Memórias discentes em educação física na educação básica: práticas avaliativas. **Movimento (Esefid/Ufrgs)**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 79, 16 jan. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.31062>.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia. (orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2003.

SOARES, Denilson Junio Marques; SOARES, Talita Emidio Andrade; SANTOS, Wagner dos. Infraestrutura e desempenho escolar na Prova Brasil: aspectos e conexões. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-18, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5212/olharprofr.v.23.2020.15023.209209227242.0626>.

SOUZA, Diego Tarcísio Matos Sousa; FREITAS, Nayane Moia de; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; BARCELOS, M.. Avaliação na educação infantil: um estudo de caso em uma instituição de ensino na região Norte. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 41, p. 189-209. 2023. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/54761/pdf> Acesso em: 21 Jan. 2024.

SOUZA, Vaneza Oliveira; SILVA MIRANDA, Carmelia Aparecida; DA SILVA, Ana Lúcia Gomes. Escrivências e movimentos (auto)formativos na pesquisa por uma educação antirracista. **REVELL - Revista de Estudos Literários da UEMS**, [S. l.], v. 1, n. 24, p. 507–533, 2020. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/REV/article/view/4819> Acesso em: 22 jan. 2024.

VIANNA, Heraldo Marelím. Qualificação técnica e construção de instrumentos de medida educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, [S.L.], v. 25, n. 60, p. 106-117, 30 dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.18222/eae246020143311>.

VIEIRA, Aline Oliveira. **Educação Física e a Pedagogia da Infância: leituras das práticas avaliativas por narrativas e imagens**. 2018. f320. Tese (Doutorado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

VIEIRA, Aline de Oliveira; STIEG, Ronildo; SANTOS, Wagner dos. Registros avaliativos imagéticos na educação física em oito anos de escolarização. **Estudos em Avaliação Educacional**, [S.L.], v. 34, p. 1-29, 7 dez. 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.18222/eae.v34.9997>.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Secretaria de Educação do Tocantins (Seduc/TO) pelo suporte ofertado para a realização desta pesquisa.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - Não se aplica.

FINANCIAMENTO - Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM - Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa CAAE: 75082423.0.0000.5519, parecer consubstanciado nº 6.440.114, data de aprovação: 21/10/2023.

CONFLITO DE INTERESSES - Não há conflito de interesse

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Juliano Silveira

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Giovani De Lorenzi Pires

HISTÓRICO

Recebido em: 30/outubro/2024

Aprovado em: 02/abril/2025