

# EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR HUMANISTA: TEORIAS, MÉTODOS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

## HUMANIST SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: THEORIES, METHODS, AND ASSESSMENT TOOLS IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

## EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR HUMANISTA: TEORÍAS, MÉTODOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

José Aparecido Gomes<sup>1</sup>

Prefeitura Municipal de Porto Velho - SEMED

Célio José Borges<sup>2</sup>

Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

### Resumo

A avaliação da aprendizagem na área da Educação Física Escolar (EFE) é vasta, diversificada e amplamente debatida no âmbito escolar, acadêmico e científico. O objetivo deste artigo foi analisar as teorias, os métodos e os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores de EFE nas escolas de Porto Velho/RO. A metodologia envolveu pesquisa de campo, de abordagem qualitativa e descritiva-exploratória. Os dados foram coletados por meio de questionário semiestruturado elaborado no *Google Forms*, e o *link* distribuído por meio eletrônico, respondido por 13 professores de Educação Física, que assinaram o TCLE. Interpretados por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Os resultados indicaram que a maioria dos professores não se ancoram em teorias pedagógicas, não utilizam métodos e instrumentos para avaliar. Nas considerações finais, evidenciaram-se lacunas entre as teorias pedagógicas e as práticas profissionais dos professores de Educação Física. Revelou-se, ainda, predominância de avaliação informal, ausência de instrumentais, falta de diretrizes obrigatórias por parte dos referenciais, das instituições de ensino e das escolas. Portanto, é fundamental que os professores acessem recursos institucionais para desenvolver e aprimorar métodos, instrumentos estruturados e práticas avaliativas diversificadas. Essas ações são essenciais para enriquecer a formação humana, estimular o aprendizado significativo, alcançar os objetivos formativos, promover a inclusão, a valorização das diversidades e da equidade.

**Palavras-chave:** Humanismo; Abordagens Pedagógicas; Educação Básica; Formação Profissional.

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia – PPGE/UNIR; Especialista em Educação Física Escolar pela Faculdade de Pimenta Bueno – FAP; Professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Velho/RO.

<sup>2</sup> Professor Titular do Departamento de Educação Física (DEF) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR/Brasil); Doutor em Educação - UNESP; Pós-doutor em Ciências do Desporto - UBI-Portugal; Membro do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE - L1); Líder do Centro de Estudos e Pesquisas do Humanismo Ikeda – CEPHIK.

## Abstract

The assessment of learning in the area of School Physical Education (SPE) is extensive, diverse, and widely debated in the school, academic, and scientific contexts. The aim of this article was to analyze the theories, methods, and evaluation tools used by SPE teachers in schools in Porto Velho/RO. The methodology involved field research with a qualitative and descriptive-exploratory approach. Data were collected through a semi-structured questionnaire created on Google Forms, with the link distributed electronically, answered by 13 Physical Education teachers who signed the Informed Consent Form (ICF). The data were interpreted using Bardin's Content Analysis (2016). The results indicated that the majority of teachers do not rely on pedagogical theories and do not use methods and instruments for assessment. In the final considerations, gaps between pedagogical theories and the professional practices of Physical Education teachers were highlighted. It also revealed a predominance of informal assessment, absence of instruments, and lack of mandatory guidelines from reference frameworks, educational institutions, and schools. Therefore, it is essential that teachers access institutional resources to develop and enhance methods, structured tools, and diversified assessment practices. These actions are crucial for enriching human development and stimulating learning.

**Keywords:** Humanism, Pedagogical Approaches, Basic Education, Professional Training.

## Resumen

La evaluación del aprendizaje en el área de Educación Física Escolar (EFE) es amplia, diversa y ampliamente debatida en el ámbito escolar, académico y científico. El objetivo de este artículo fue analizar las teorías, los métodos y los instrumentos de evaluación utilizados por los profesores de EFE en las escuelas de Porto Velho/RO. La metodología involucró investigación de campo, con un enfoque cualitativo y descriptivo-exploratorio. Los datos fueron recolectados mediante un cuestionario semiestructurado elaborado en Google Forms, y el enlace distribuido por medios electrónicos, respondido por 13 profesores de Educación Física, quienes firmaron el consentimiento informado. Fueron interpretados mediante el Análisis de Contenido de Bardin (2016). Los resultados indicaron que la mayoría de los profesores no se apoyan en teorías pedagógicas, no utilizan métodos e instrumentos para evaluar. En las consideraciones finales, se evidenciaron lagunas entre las teorías pedagógicas y las prácticas profesionales de los profesores de Educación Física. Además, se reveló la predominancia de la evaluación informal, la ausencia de instrumentos y la falta de directrices obligatorias por parte de los referentes, de las instituciones educativas y de las escuelas. Por lo tanto, es fundamental que los docentes accedan a recursos institucionales para desarrollar y mejorar métodos, instrumentos estructurados y prácticas evaluativas diversificadas. Estas acciones son esenciales para enriquecer la formación humana, estimular el aprendizaje significativo, alcanzar los objetivos formativos, promover la inclusión, la valorización de las diversidades y la equidad.

**Palabras-clave:** Humanismo, Enfoques Pedagógicos, Educación Básica, Formación Profesional.

## INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte da Dissertação de Mestrado Acadêmico em Educação, da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), no ano de 2023, intitulada: “*Avaliação em Educação Física Escolar: Teorias, métodos e instrumentos utilizados por professores da rede pública Municipal de Porto Velho - Rondônia*”.

A avaliação da aprendizagem no campo da Educação Física Escolar (EFE) é vasta, diversificada e amplamente debatida no âmbito escolar, acadêmico e científico. Há um movimento contínuo e opiniões divergentes sobre o papel da avaliação no processo de



ensino e aprendizagem. A finalidade dessas discussões é aprimorar as abordagens no campo teórico, metodológico e instrumental, de forma que a avaliação se adapte a um cenário educacional cada vez mais competitivo, inclusivo e humanizado e as práticas avaliativas sejam mais justas, eficazes e com equidade.

Nesse sentido, esta pesquisa foi motivada a partir de observações empíricas, vivências práticas no campo de atuação docente e das inquietações em relação as práticas avaliativas no campo da EFE nas escolas de Educação Básica (EB). Inegavelmente, a avaliação na EFE é considerada o ponto nevrálgico de todo o processo educacional. Os parâmetros utilizados pelos professores de Educação Física ainda possuem resquícios na pedagogia tradicional que produziu distorções nos modos de avaliar, uma vez que não bebeu da mesma fonte do campo da Educação, que buscou romper com modelos tecnicistas e excludentes de ensino (Darido, 2012; Alves, 2020).

Alves (2020) afirma que as abordagens conservadoras no ensino da Educação Física foram criticadas por serem essencialmente práticas. Essa abordagem reducionista, dissociada das contribuições acadêmicas e o foco predominante no movimento, medidas e avaliações físicas, gerou uma dependência por resultados imediatos em detrimento de práticas inclusivas, reflexivas e de valores duradouros para a vida (Souza, 1993; Voss, 2013; Ferreira, 2020). Nessa linha, a Educação Física perdeu sua essência, concedeu privilégios e promoveu o distanciamento humano, pois os alunos eram reduzidos a sujeitos passivos, acríticos e subordinados à lógica do sistema dominante.

Embora a avaliação física tenha sua importância na percepção de indicadores de saúde, bem-estar e qualidade de vida, existem outros aspectos essenciais que precisam ser considerados, tais como: os saberes históricos, culturais e sociais. E, assim, a “educação é desafiada a percorrer novos caminhos e transcender a função de disseminar o conhecimento historicamente construído para colaborar na formação humana e no desenvolvimento do senso crítico dos estudantes” (Mendes; Rinaldi, 2020a, p. 120).

Nessa ótica, Gonçalves (2020) pontua que a educação e a avaliação são construídas por acontecimentos históricos, por isso, aquela reluta em progredir, recorrendo a velhos modelos. É necessário refletir sobre a prática cotidiana, se quisermos avançar e impulsionar debates sobre a democratização da educação, a busca por equidade, o reconhecimento de maneiras de aprender e o combate às injustiças. Compreender o ato de avaliar é também fundamental para que o objeto de estudo possa refletir toda a experiência humana.

Em relação à Educação Física, Silva (2010) afirma que estamos vivenciando mudanças sociais profundas, em que a escola precisa se adaptar a novas propostas para



promover, ao ensinar, o respeito e a diversidade cultural. Essa evolução e mudanças buscam a quebra de paradigmas, pois pedagogia humanista tem despertado grande interesse de estudiosos e pesquisadores que discutem em contextos diversos. Em uma “perspectiva mais humanista, a preocupação central da avaliação volta-se a aspectos internos do indivíduo, valoriza a prática da autoavaliação e as abordagens críticas da Educação refletem na Educação Física Escolar” (Fontana, 2019, p. 16).

Para um olhar crítico na educação, deve-se levar em consideração o tempo pretérito, a contemporaneidade e olhar para o futuro, conforme aponta Manoel (2017). Portanto, a “educação é um fazer-se no tempo. Cada época possui, além de uma imagem de homem e de sociedade, uma imagem de educação a qual se propõe” (Silva, 2010, p. 90).

Uma educação e uma avaliação contemporânea, mais humana e que reflita os anseios da sociedade moderna são altamente relevantes para desenvolver as capacidades físicas, cognitivas e sociais dos alunos. Entretanto, para Alves (2020, p. 82) “entender o processo avaliativo na Educação Física é necessário que se observe a teoria da avaliação que dá suporte à prática pedagógica dos docentes no âmbito escolar”.

O recorte teórico adotado foi o humanismo de Tsunessaburo Makiguti (1871-1944) que, no início do século XX, defendia uma pedagogia com cerne no humanismo, fruto de suas experiências como educador e “leitura de teóricos da educação contemporâneos e do próprio budismo que abraçou no período final de sua vida” (Santos, *et. al.*, 2019, p. 36). Essa pedagogia é considerada contemporânea e se opôs à cultura dominante no início do século XX, no Japão Feudal (Voss, 2013; Batista, 2018). Para Makiguti (2002), a educação é uma jornada de autodescoberta, valorizando a experiência e a prática. Ele critica a ausência de objetivos claros e defende que a formação de valor e a felicidade é a explicação para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Apoiamo-nos, ainda, no livro *A pedagogia da felicidade de Makiguti* da autora Rita de Cássia Ribeiro Voss – uma importante pesquisadora brasileira, dedicada ao estudo dessa perspectiva teórica aplicada à Educação. O interesse da pesquisadora nessa proposta pedagógica está relacionado aos processos metodológicos para formação de valores do aluno, exigindo “a compreensão, por parte dos educadores, do processo cognitivo, de suas bases biológicas e da avaliação da experiência, mostrando a singularidade do humano em relação aos demais animais” (Voss, 2013, p. 62).

No contexto da EFE, a pesquisa se ancora na obra “*Educação Física Humanista*” de Vitor Marinho de Oliveira (1943-2013), um dos primeiros teóricos a discutir o enfoque humanista para a Educação Física escolar no Brasil. Ressalta-se que esta obra é



considerada um clássico da educação física no Brasil e, “mais que isso, faz parte da própria reflexividade engendrada nesse campo” (Souza, 2018, p. 17).

De acordo com Oliveira (2010), a postura educativa na EFE pode assumir a vertente humanista, uma vez que o humanismo é mais compatível com o processo educativo e o professor de Educação Física deve exaltar este compromisso com essa corrente teórica.

Nesse sentido, recorreremos à seguinte questão norteadora: quais são os referenciais teórico-metodológicos e os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas do município de Porto Velho/RO?

Este artigo se justifica com base na pedagogia humanista, uma vez que busca não apenas identificar as práticas avaliativas, mas também iluminar as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física para uma *práxis* mais humana, reflexiva e centrada no aluno, além de considerar os aspectos cognitivos, afetivos e sociais, em contraste com as abordagens teóricas conservadoras que geravam ansiedade e se limitava à reprodução de tarefas, movimentos, desempenho esportivo e a simples atribuição de notas.

Para tanto, elaborou-se o seguinte objetivo: analisar os referenciais teórico-metodológicos e os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas de Porto Velho/RO, sob a perspectiva teórica humanista.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Nessa sessão, vamos refletir e discutir sobre as dificuldades que permeiam o processo avaliativo no campo da EFE, a partir de uma proposta humanista que possa contribuir com a prática pedagógica dos professores de Educação Física dos anos iniciais - 1º ao 5º ano do Ensino fundamental da Educação Básica (EB).

Na contemporaneidade, a avaliação na EFE sempre foi posta como sinônimo de medir, testar, comparar e avaliar, nunca, porém, como um processo holístico, com trocas de experiências entre a comunidade escolar, a comunidade do entorno e indivíduos.

De acordo com Makiguti (2002), educar o ser humano numa visão holística, pressupõe desenvolver o corpo, a mente e o espírito para a criação de valores, a felicidade e espiritualidade humana com a finalidade de aprimorar as capacidades físicas, afetivas e cognitivas dos alunos no âmbito escolar.

Para Oliveira (2010, p. 56) as origens foi na “psicologia humanista, que se utiliza de uma abordagem holística na análise do homem, vendo-o voltado para objetivos e



interdependente do meio físico e social”. Portanto, busca-se no humanismo a redefinição de novos conceitos e práticas pedagógicas. Assim, Makiguti (2002) estabelece seis premissas para a educação: *objetivo da educação, felicidade, criação de valores, processo de aprendizagem, treinamento de professores e o papel da escola, lar e comunidade* que são a essência de sua teoria. De acordo com Voss (2013, p. 62).

O objetivo de *Educação para uma vida criativa* é mostrar a necessidade de uma reforma educacional, com base em critérios científicos e filosóficos e nos processos biológicos, sociais, antropológicos e psicológicos da constituição e da formação do sujeito, visando ao desenvolvimento de um sistema pedagógico de criação de valores para a felicidade.

Essa abordagem visa desenvolver todo o potencial do ser humano. Voss (2013) destaca a genialidade de Makiguti que adota “ricas proposições pedagógicas. Estas foram elaboradas durante mais de 30 anos devotados ao magistério, às questões educativas e a princípios humanistas” (p. 17). Esses princípios filosóficos estavam à frente das ideias de alguns psicólogos e educadores, tais como: Abraham Maslov, Erich Fromm, David North, Carl Rogers e Robert Theobald (Makiguti, 2002). Nos Estados Unidos (EUA), o autor é uma referência, sua obra se coaduna com as ideias do filósofo norte americano John Dewey (1859-1952), apesar de nunca terem sido apresentados um ao outro (Voss, 2013).

A pedagogia humanista é emergente e apresenta uma perspectiva inovadora para o campo da Educação, propondo uma ruptura em relação às teorias pedagógicas dominantes e conservadoras. No entanto, Mazo e Goellner (1993, p. 65) afirmam que:

A abordagem humanista na Educação originou-se nos primórdios do Humanismo Moderno, contrapondo-se a visão tradicional que se baseava num modelo mecânico de homem, com a intenção de aproximar o processo educativo a sua vida real, valorizando, ainda, sua existência.

Essa nova forma de se fazer educação, valoriza o ser humano e suas culturas, que estão em constantes atualizações, produzidas pelo avanço das ciências e das correntes ideológicas presentes nos espaços de poder, instituições de ensino, na produção do conhecimento e dos saberes sistematizado. Essa pedagogia propicia um ambiente inclusivo e criativo para que os alunos possam desenvolver todas suas potencialidades e habilidades físicas, sociais e emocionais. O campo teórico “é amplo e consiste em perspectivas educacionais multifacetadas, com reflexões sobre sociedade e comunidade, que precisam ser mais investigadas e aplicadas” (Martineli, 2016, p. 57).





Na Educação Física, os valores humanistas e democráticos, bem como os conhecimentos e as habilidades, constituem-se como um fator de identidade e patrimônio cultural que devem ser socializados com as gerações futuras, independente da condição social, faixa etária, religião, ideologia, raça e sexo (Silva, 2010).

Segundo Mizukami (1986) e Moreira (2019), o humanismo é uma ferramenta para a solução de alguns problemas sociais, colaborando para a formação plena dos alunos, uma vez que este é o gestor do seu processo de ensino e aprendizagem. Todavia, Makiguti (2002) e Voss (2013) enfatizam a importância de desenvolver uma abordagem integrada, considerando o ser humano e suas experiências de vida. No entanto, esta “não deve estar desvinculada do contexto social, político, econômico e cultural no qual se insere” (Mazo; Goellner, 1993, p. 65). A avaliação, nessa perspectiva teórica, resgata o processo de conscientização, respeito e confiança dos alunos na escola, uma vez que esta possui características não diretivas como forma de nortear o processo de ensino e de aprendizagem, em contraposição ao ensino mecânico e tecnológico.

Estes conceitos representam a capacidade dos alunos de interação social, com o meio e consciência crítica do mundo. Neste sentido, Makiguti (2002), Oliveira (2010) e Voss (2013) compartilham a mesma visão de educação. Enquanto Makiguti (2002) valoriza a experiência prática e a autonomia no aprendizado, Voss (2013) foca na participação ativa do aluno e Oliveira (2010) sugere uma educação física experiencial e colaborativa.

Assim, a avaliação da aprendizagem, também deve ser experiencial, colaborativa e formativa para a valorização do ser humano. Para Makiguti (2002), a vida humana é um processo de criação de valores. Daí a “possibilidade de criação de uma ciência da avaliação que nos forneça padrões com os quais possamos pesar e determinar valores” (p. 71). E para Voss (2013) a avaliação da experiência humana deve ser fundamentada nesse sistema de valores e num determinado momento histórico. Avaliar, é, portanto:

[...] atribuir um valor positivo ou negativo referente a um tempo histórico numa determinada sociedade, em constante processo de criação pelo sujeito, realidade fundamental da comunidade. Para avaliar é preciso aprender conceitualmente o objeto de avaliação (Voss, 2013, p. 82).

Avaliar esse sistema de valores adquiridos pelos alunos, requer a compreensão e a dedicação dos professores e da comunidade escolar com a finalidade de superar modelos tradicionais e priorizar práticas avaliativas sistematizadas e não hierarquizadas para que o aluno possa atribuir significado ao mundo e às coisas. Nessa ótica, o sistema de avaliação é um processo mais humano, inclusivo e com equidade.



A adoção de um referencial teórico, métodos e instrumentos mais humanizados, nas práticas avaliativas, é fundamental para que o ensino e a aprendizagem sejam eficientes, justos e valorize as diversidades. Nessa abordagem, a avaliação dos alunos é feita por autoavaliação ou avaliação mútua e permanente da prática educativa para conduzir os alunos a um processo de conscientização e respeito, levando-se em consideração os aspectos cognitivos, afetivos e sociais (Mizukami, 1986; Alves, 2020).

Segundo Pedreira, *et. al.* (2013), alguns professores ainda confundem métodos e instrumentos avaliativos. Essa dificuldade de entendimento pode ser um indicativo de formação inicial e continuada insuficiente. Todavia, é necessário compreender os métodos avaliativos, pois esta busca solucionar os problemas da avaliação, indicando uma direção de forma organizada e corrigível. Na Educação Física, os métodos são procedimentos e técnicas utilizadas para ampliar o aprendizado cognitivo, das práticas corporais, do movimento e das práticas sociais. Nessa perspectiva:

Analisar os métodos avaliativos no contexto escolar é um dos pontos mais importantes para o resultado do processo ensino aprendizagem quando é compreendida a forma clara de sua função a saber que, estes métodos são um dos meios fundamentais para a construção de uma aprendizagem significativa, aprendizagem esta que ocorre de maneira dinâmica e permanente (Pedreira, *et. al.*, 2013, p. 16174).

A aprendizagem significativa na área da Educação Física é uma importante chave para abrir as portas (processos mentais) para a aquisição de conhecimentos e saberes sistematizados, enquanto a avaliação da aprendizagem é uma forma para saber se durante o processo educativo houve a apropriação desse conhecimento e saberes. No entanto, para Oliveira (2010, p. 85), “a aprendizagem significativa talvez seja, entre todos, o princípio mais desprezado pela educação física escolar”, uma vez que muitos professores dão ênfase a reprodução de tarefas, movimento corporal e apreensão do gesto motor.

Entretanto, segundo Venancio e Sanches Neto (2019), é importante a compreensão das dimensões do ato avaliativo para além dos gestos mecânicos para poder implementar métodos e instrumentos diversificados para obtenção de melhores resultados, permitindo aos alunos uma aprendizagem significativa. Por sua vez, Educação Física, há uma necessidade de uma diversidade de métodos avaliativos, escolhas e aplicações adequadas no cotidiano escolar, que ajudam a evitar análises equivocadas e a reduzir o estresse tanto de professores quanto de alunos (Santos; Maximiano, 2013; Silva, *et. al.*, 2014).





De acordo com Bagnara (2011), os instrumentos de avaliação devem ser integrados às práticas dos professores. E, com Alves (2020, p. 74), “os instrumentos podem ser apresentados e propostos pelo aluno como é o caso de provas, textos, ou ainda, expostos pelo professor como registro de observação, relatórios, fichas e outros”. Devem valorizar os fatores psicológicos, psicomotores e comportamentais, permitindo “ao professor e ao aluno acompanhar o processo de aprendizagem, mostrando o que o educando conseguiu aprender e suas limitações e falhas no processo educacional”.

Dito isto, é preciso fazer uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, verificar se os instrumentos avaliativos estão promovendo o progresso e conduzindo os alunos à aprendizagem transformadora e expressiva. Nessa linha, a “avaliação deve servir de forma a auxiliar os processos de tomada de decisão para que a aprendizagem seja mais significativa, portanto, deve avaliar cada aluno de forma particular bem como deve avaliar o progresso e o desenvolvimento de cada aluno” (Santos, 2019, p. 5).

Os processos avaliativos, com base numa educação para a vida, pressupõem a superação dos modelos tradicionais e conservadores, devem ser resultados de construção de valores, conceitos e atitudes nos alunos, de modo que se tornem cidadãos críticos e reflexivos, enfim tenham formação humana ampla e emancipada. É fundamental sensibilizar os professores a abandonar práticas mecanicistas em favor de uma abordagem humanista que valorize as dimensões éticas, culturais e sociais (Barros, 1987).

Para Gonçalves (2020), é importante o engajamento dos professores, a teoria está em consonância com os anseios da sociedade que almeja mudanças concretas no currículo, nos conteúdos e nos sistemas de avaliação. É “necessário reavaliar a prática dos professores, rever parâmetros e processos educacionais, uma vez que nas sociedades modernas não há mais lugar para modelos de ensino tradicionais” (Silva, 2010, p. 218).

## **METODOLOGIA**

A metodologia adotada foi a pesquisa de campo, de abordagem qualitativa e do tipo descritiva-exploratória. De acordo com Ludke e André (2020, p. 15), “as pesquisas em educação com enfoque qualitativo são mais adequadas para investigar as questões no contexto escolar”. A Educação Física, segundo Negrine (2017, p. 60), tem “como pressuposto científico manipular informações recolhidas, descrevendo-as e analisando-as para um segundo momento interpretar e discutir a luz da teoria” Já a pesquisa exploratória familiariza com fenômeno estudado para descobrir novas ideias e percepções atuais em relação ao objeto de estudo (Matos, *et. al.*, 2017).

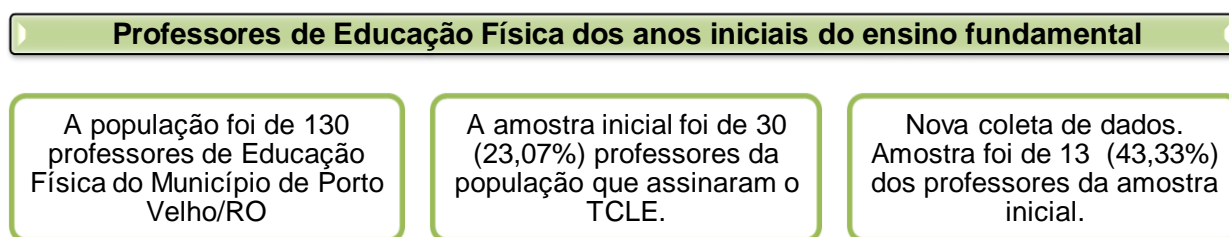


Investigou-se a ação dos professores de Educação Física no campo de atuação e suas relações com o objeto de estudo. Este trabalho está fundamentado no humanismo de Voss (2013), Oliveira (2010) e Makiguti (2002).

Os dados foram coletados por meio do instrumento próprio (questionário), que foi aplicado eletronicamente aos professores de Educação Física. De acordo com Negrine (2017, p. 83), a “estrutura do questionário pode conter perguntas ‘abertas e fechadas’, seguindo-se as mesmas estratégias utilizadas para a organização de entrevistas”. Para manter o sigilo das informações, estas foram codificados por letras “P”, seguidas pela ordem numérica (1, 2....30) escolhidos aleatoriamente, exemplo (P1, P2.....P30).

O lócus da pesquisa se identifica em escolas públicas de ensino fundamental I de Porto Velho/RO. Na figura (1), apresentamos a população e amostra do estudo:

**Figura 1:** População e amostra do estudo.



**Fonte:** Autores da pesquisa

O universo da pesquisa foi composto de 130 professores de Educação Física. Em razão da pandemia da COVID-19, na fase de coleta de dados, no primeiro momento, somente trinta professores responderam ao questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas, elaborado no *Google Forms* e enviado eletronicamente, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A proposta inicial era investigar o maior número de professores, pois havia a expectativa de que o instrumento pudesse alcançar uma amostra maior, fato que não ocorreu. Por outro lado, ao analisar preliminarmente as respostas, estas foram incipientes e não deram conta de responder o problema de pesquisa. Assim, aplicamos novamente o instrumento com foco no objetivo inicial.

Dessa vez, selecionamos treze (10%) professores, pertencentes a sete escolas municipais. As escolas visitadas foram: Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Pedro Tavares Batalha, João Ribeiro, Orlando Pires e Maria Isaura (Zona Norte); Bom princípio, Darcy Ribeiro (Zona Leste) e EMEF Joaquim Vicente Rondon (Zona Sul), ficando de fora do estudo as escolas da Zona Oeste por se tratar de área rural.



As escolas atendem alunos do Ensino Fundamental I, nos turnos matutino e vespertino. Em seus quadros de funcionários estão professores de Educação Física, entre outros profissionais que desempenham suas funções pedagógicas. As aulas de Educação Física são ministradas por meio de atividades lúdicas.

A partir da coleta de dados empíricos, foi possível identificar o perfil dos treze professores de Educação Física do Município de Porto Velho/RO, dando enfoque ao sexo, faixa etária, tempo de docência, local de trabalho, turno de trabalho, Instituição de Ensino Superior (IES), Estado em que cursou Educação Física e formação continuada, levando-se em consideração as etapas da pesquisa (Ver quadro 1, questões 1 a 7).

**QUADRO 1 – Referente aos sujeitos da pesquisa**

Prof.	Sexo	Faixa etária	Tempo de docência	Turno de trabalho	IES	Cursou Ed. Física	Formação continuada
P1	M	41-45 anos	11-15 anos	Mat.	Federal	Rondônia	Esp. em EFE
P2	M	41-45 anos	21-25 anos	Vesp.	Federal	Rondônia	Esp. em EFE
P3	M	41-45 anos	16-20 anos	Vesp.	Estadual	São Paulo	Mestrado
P5	M	46-50 anos	16-20 anos	Vesp.	Federal	Rondônia	Esp. em outra área
P6	M	46-50 anos	11-15 anos	Vesp.	Federal	Rondônia	Esp. em EFE
P7	F	41-45 anos	16-20 anos	Mat.	Federal	Rondônia	Mestrado
P9	M	36-40 anos	11-15 anos	Vesp.	Privada	Rondônia	Esp. em outra área
P13	M	41-45 anos	16-20 anos	Mat/Vesp.	Federal	Paraíba	Esp. em outra área
P18	M	+ 51 anos	16-20 anos	Mat	Federal	Rondônia	Esp. em EFE
P24	M	41-45 anos	16-20 anos	Mat.	Federal	Rondônia	Met. do Ensino da Ed. Física
P25	F	46-50 anos	16-20 anos	Mat.	Federal	Rondônia	Esp. em EFE
P26	M	36-40 anos	11-15 anos	Vesp.	Federal	Rondônia	Met. do Ensino da Ed. Física
P30	M	36-40 anos	06-10 anos	Vesp.	Federal	Rondônia	Esp. em EFE

**Fonte:** Autores da pesquisa.

No quadro acima, está a distribuição dos professores de EFE dos anos iniciais do ensino fundamental. Na segunda fase, entrevistamos treze professores P1, P2, P3, P5, P6, P7, P9, P13, P18, P24, P25, P26 e P30 que faziam parte da fase inicial da pesquisa. A maior representatividade foi para o sexo masculino e a menor para o sexo feminino. Em relação à faixa etária dos entrevistados, a maior predominância foi para a faixa etária entre 41 e 45 anos de idade e um professor acima de 51 anos de idade.



O tempo de docência foi diversificado, variou entre 6 e 30 anos de atuação docente no campo da Educação Física, dois estavam no início de carreira e quatro tinham mais de trinta anos de atuação docente – duas extremidades da carreira profissional. A maior representatividade foi para a faixa etária entre 16 e 20 anos de docência.

Em relação ao turno em que os entrevistados exerciam a docência, P2, P3, P5, P6, P9, P26 e P30 trabalhavam no “turno vespertino”, P1, P7, P18, P24 e P25 trabalhavam no “turno matutino” com carga horária de trabalho entre 20/25 horas semanais e P13 exerce a docência em dois turnos na rede municipal de ensino.

Quanto à formação superior em Educação Física, P1, P2, P5, P6, P13, P18; P24, P25, P26 e P30 indicaram formação em IES “Pública Federal”, os professores P9 e P7 indicaram IES “Privada” e um único professor P3 informou IES “Pública Estadual”.

No tocante ao Estado da Federação onde os entrevistados realizaram a formação em Educação Física. P1, P2, P5, P6, P7, P9, P18, P24, P25, P26 e P30 indicaram o Estado de “Rondônia” e P3 e P13, os Estados de São Paulo e Paraíba, respectivamente.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sob o Parecer nº 5.481.07 e CAAE: 53792221.0.0000.5300.

Na análise dos dados, foram identificados padrões, estabeleceram-se as categorias e interpretamos os significados, à luz das informações fornecidas pelos professores de Educação Física. A discussão foi a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). A análise, a interpretação e as inferências ao objeto de estudo foram obtidas por meio das questões preestabelecidas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a pesquisa bibliográfica, recorreremos aos pesquisadores e estudiosos que trabalham a temática com a finalidade de encontrarmos embasamento teórico, científico e prático para contribuir na formulação do problema, objetivos, justificativa e dar suporte às análises, discussão dos resultados e considerações finais.

Logo a seguir, estão as opiniões dos treze professores de Educação Física em relação às questões fechadas e às justificativas das perguntas abertas.

Na questão de número oito indagamos os professores de Porto Velho sobre “*quais são as teorias da aprendizagem que você, professor, utiliza para dar suporte ao processo avaliativo durante as aulas de Educação Física no contexto escolar?*”.



Ancorado nas respostas do questionário fechados, sete professores responderam que não utilizam nenhuma teoria pedagógica para dar suporte as práticas avaliativas, três disseram que utilizam a teoria construtivista e outros três entrevistados lançam mão da teoria humanista. A teoria behaviorista não foi assinalada.

A teoria humanista foi assinalada por P18, P24 e P26 e a construtivista P1, P7 e P30 respectivamente. Confrontando as respostas dos entrevistados, com a faixa etária e o tempo de docência, certamente estes professores estavam em plena formação no final da década de noventa, auge das discussões acadêmicas em relação as teorias humanistas e construtivista nas práticas pedagógicas nas escolas.

Extraímos do instrumento de pesquisa, as seguintes justificativas:

P1 - Me oriento pelo construtivismo que foi trabalhado na graduação, em relação à avaliação não há nenhuma. Avalio informalmente a participação, o comportamento e a assimilação de conhecimento.

P2 - Na escola não precisa avaliar os alunos. Faço avaliação de maneira informal para verificar o desenvolvimento motor e as habilidades.

P3 - É difícil de responder à questão. Aprendemos mais na faculdade a abordagem desenvolvimentista. Não estou preocupado com as teorias, e sim com o que dá certo durante as aulas de Educação Física.

P5 - Nas minhas aulas tenho me amparado nas teorias construtivista e humanista, porém na minha escola não se exige avaliar os alunos, pois a disciplina não reprova.

P6 - Se fosse obrigatório avaliar, me identifico mais com a teoria construtivista que foi a que estudei na universidade.

P7 - Eu uso um pouco de todas as teorias. Na faculdade estudei mais Piaget.

P9 - Creio que na prática docente faço um misto de todas as teorias, pois algumas não me recordo. Na época da faculdade e quando fiz a especialização em Autismo estudei mais Piaget, mais nada aprofundado.

P13 - Estudei na graduação a teoria crítico-superadora. Na teoria o conhecimento e a avaliação são construídos juntos com os alunos.

P18 - A gente viu um pouco de todas as teorias pedagógicas, mas não recordo muito bem de nenhuma.

P24 - Me adapto mais com humanismo freiriano no tratar com os alunos, mas as vezes é preciso ser tradicional ou usar o construtivismo nas aulas.

P25 - A avaliação deve ser contínua, mas não é sistematizada na escola. A gente anota muita coisa, mas não serve para nada e só usa no conselho de classe.

P26 - Oriento a minha prática pedagógica na Educação Física pela teoria humanista, onde o aluno é o centro do processo de ensino e aprendizagem.

P30 - Estudei o construtivismo, mas as coisas que no papel nem sempre se aplica na prática. Na minha prática pedagógica utilizo o que aprendi no basquete que a gente tem três formas de aprender ver, ouvir ou fazendo.



A maioria dos professores P2, P3, P6, P9, P13 e P25 relataram que não se apoia em nenhuma teoria pedagógica para orientar o processo avaliativo. A falta de uma base teórica para sustentar as práticas avaliativas pode causar a fragilização do processo de ensino e da aprendizagem na Educação Física. Todavia, a “ciência, com seus conceitos, suas teorias e suas experiências, cabe auxiliar os educadores iluminando a compreensão de problema de valor, orientar e avaliar a experiência como condição para o entendimento da vida vivida” (Voss, 2013, p. 75). Os professores precisam de uma base sólida de conhecimento científico e teórico para evitar que, na escola, a Educação Física se torne “uma máquina de não fazer nada” (Oliveira, 2010, p. 30).

Já P5 respondeu que em suas práticas pedagógicas utiliza as teorias construtivista e humanista, porém, na sua escola, não há exigência de avaliar os alunos; P1 e P6 disseram que se orientam pelo construtivismo; P7 usa uma diversidade de teorias e P24 usa a pedagogia tradicional e o construtivismo. Entretanto, P30 disse que, na sua prática, utiliza o que aprendeu no basquete – perspectiva essa tecnicista. Estes achados revelam um descompasso nas práticas avaliativas, pois muitas vezes não acompanham o progresso desejado, revelando uma lacuna entre teoria e prática (Ferreira, 2010).

Em contraposição à perspectiva conservadora e tecnicista, as práticas avaliativas fundamentadas na pedagogia humanista têm como propósito ser um instrumento crítico, ancorado em valores para proporcionar a formação humana ampla e contextualizada.

Na questão de número nove, perguntamos: *“quais são os métodos de avaliação utilizados pelos professores para avaliar os alunos nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental?”*.

Seguindo nas análises, a maior representatividade dos entrevistados P6, P7, P9, P24 e P26 assinalaram a opção que não utiliza “nenhum” método avaliativo, P2, P3, P9, P13 e P25 responderam “diagnóstica”, P30, “somativa” e P1 e P18 utilizam o método de “autoavaliação” em suas práticas avaliativas no campo da Educação Física Escolar.

Extraímos algumas justificativas que poderão ser aferidas a seguir:

P1 - Eu faço rodas de conversas e avalio de maneira informal, porque na escola não há necessidade de avaliar os alunos por notas.

P2 - O aluno traz uma vivência de movimentos e habilidades que precisa ser identificada no início do ano letivo para orientar as aulas.

P3 - Nas minhas aulas fazia a avaliação diagnóstica e processual e registrava numa planilha, porém não era lançada nos diários eletrônicos, pois não há nem espaço. No conselho de classe era obrigado a ir mas não tinha utilidade nenhuma pois os alunos não eram avaliados.





P5 - Se houvesse avaliação na escola me pautaria pela diagnóstica e formativa. Contudo realizo apenas avaliação informal para verificar o desenvolvimento dos meus alunos.

P6 - Não avalio os alunos, porque não há obrigatoriedade por parte da escola.

P7 - Antes no município havia avaliação dos alunos, hoje em dia nem isso. A gente vai lá dá a aula. Como não tem nota, o professor de Educação Física coloca só os conteúdos dentro do portal e-cidade. Não há lançamentos de notas no e-cidade.

P9 - Por meio de avaliação informal e com objetivo de verificar algo fora do comum – aquilo que se considera como fora da curva de normalidade.

P13 - Inicialmente ver o grau de desenvolvimento motor, observar o desempenho e as habilidades dos alunos.

P18 - Na Educação Física fiz até autoavaliação, dava aulas teóricas, práticas e avaliação quantitativa.

P24 - Como não tem obrigatoriedade, a gente só avalia e observa as habilidades e o gesto motor para saber se os alunos atingiram os objetivos.

P25 - No início do ano faço um diagnóstico sobre o que eles sabem, vejo as habilidades deles e passo as regras para as aulas.

P26 - Se fosse obrigatório avaliar, seria a avaliação formativa e contínua para a formação do aluno.

P30 - Iria avaliar o desenvolvimento do aluno no que tange realização da aprendizagem do movimento. Porque no início do aluno chega sem saber fazer movimentos e no final do ano já está com uma técnica apurada, melhor que ficar fazendo provinha no papel.

Nas justificativas, os professores P1, P5 e P9 disseram que avaliam os alunos de maneira informal – estes professores têm uma compreensão reduzida e limitada, acerca dos métodos avaliativos no campo da EFE, vão na contramão do que propõe a literatura.

A prática avaliativa não sistematiza, não possibilita ao aluno transcender em relação a sua aprendizagem. Nessa perspectiva, “não se pode tolerar avaliações subjetivas acidentais e arbitrárias” (Makiguti, 2002, p. 196).

Portanto, sabe-se que avaliar é uma tarefa difícil e árdua, porém uma das fases mais importantes do processo de ensino e de aprendizagem – o professor deve ter uma compreensão clara dos métodos de avaliação, conforme aponta Alves (2020). A utilização de métodos claros, definidos e adequados ao processo avaliativo possibilita superar o processo de fragmentação, de estagnação do conhecimento e avançar para modelos emergentes, ou seja, é “na escolha do método, que estabelecemos relações entre o próprio método e a realidade com que estamos trabalhando” (Oliveira, 2010, p. 109).

Entretanto, P2 disse utilizar o método de avaliação diagnóstica e privilegiar os *movimentos e habilidades*, assim como P13, P18, P24 e P30. No entanto, nas escolas não



há obrigatoriedade para avaliar. Pois, certamente, se houvesse exigência para avaliar os alunos, estes fariam como mera formalidade de atribuir uma nota ao final do processo de ensino e aprendizagem. Perspectiva conservadora e mecanicista que tanto criticamos.

Todavia, no campo educacional, deve-se haver um certo rigor metodológico – senão a “educação estará fadada à estagnação” (Makiguti, 2002, p. 196).

O entrevistado P5 relatou que se na escola fosse obrigatório avaliar, este pautaria pelo método “diagnóstico e formativo”, assim como defendida por Silva, *et. al.* (2014). Um único professor respondeu que utiliza a autoavaliação como método. A autoavaliação “permite ao aluno tomar uma posição diferente, fazendo dele não um mero executor de ordens, mas alguém que tem clareza das metas do projeto, das críticas ao seu trabalho, do domínio do seu caminhar” (Darido, 2012, p. 133).

Esses achados sugerem que os professores de EFE enfrentam desafios em relação à avaliação, com uma tendência de utilizar métodos informais e não sistematizados. Além disso, a falta de obrigatoriedade em avaliar os alunos nas escolas investigadas parece ser um obstáculo significativo para a implementação de métodos avaliativos estruturados.

Na questão de número dez, indagamos: *“quais são os instrumentais utilizados para avaliar os conteúdos de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental”*:

Na questão acima, nove professores responderam que “não há exigência de instrumentais”, dois assinalaram a opção “participação, interesse e frequência” e outros dois entrevistados usam as “rodas de conversas” como instrumento. As demais opções não foram assinaladas. Logo a seguir, estão as justificativas dos professores:

P1 - A única avaliação realizada é a anamnese e exame biométrico dos alunos. Nada em relação a parte cognitiva.

P2 - Isso parte de mim com profissional, pois a SEMED e a escola não pedem avaliação dos alunos e conseqüentemente não precisa elaborar instrumentos. Se fosse obrigado avaliar os alunos iria levar em consideração os aspectos físicos, habilidades motoras e a cognitiva.

P3 - Já que não há necessidade de avaliar os alunos na escola, não vejo necessidade de construir instrumentais, ou seja, trabalho para nada.

P5 - No caso o município e a escola onde trabalho não cobram a elaboração de instrumentais. Como a Semed não tem departamento de Educação Física para disponibilizar material e instrumentos didático-pedagógicos, a avaliação fica prejudicada, porém avalio informalmente por meio de rodas de conversas e do desenvolvimento físico e motor.

P6 - Na atualidade não confecciono instrumentais, pois na minha escola não há avaliação.

P7 - No caso do professor titular de sala de aula a escola fornece os instrumentais para avaliar os alunos. Na Educação Física não há



instrumentais porque não é obrigatório a avaliação e também não reprova. O professor de Educação Física só dá o feedback sobre a participação e o comportamento dos alunos.

P9 - Utilizo como instrumento de avaliação a observação dos alunos durante as aulas de Educação Física.

P13 - Se fosse obrigatório avaliar, seria através da participação, interesse e frequência e as rodas de conversas.

P18 - Sempre avaliei pela frequência e rodas de conversas, mas nada sistematizado.

P24 - Nas escolas do município não uso instrumentais para avaliar porque não é obrigatório.

P25 - Estou a 18 anos no município e nunca avaliei os alunos, por isso não uso instrumentais. Para os alunos que estão mais adiantados eu passo trabalhos de pesquisas.

P26 - Caso fosse necessário avaliar, me basearia pelos testes físicos.

P30 - Na escola não precisa realizar avaliação formal dos alunos e município também não fornece os materiais e instrumentais. Vou só observando a o desenvolvimento e não faço nenhum tipo de prova escrita ou prática.

Ao analisar, minuciosamente, as respostas, os professores são uníssonos em afirmar que, nas escolas onde lecionam, não se exige a elaboração de instrumentais para registros sistemáticos e, tampouco, há a obrigatoriedade para avaliar os alunos. Nesse sentido, os professores estão alinhados com o posicionamento das instituições de ensino, uma vez que estas não fornecem instrumentais para subsidiar o processo avaliativo.

Essa falta de instrumentais e a não obrigatoriedade para avaliar o componente curricular da Educação Física, perde cada vez mais seu sentido pedagógico e fragmenta a disciplina. Por outro lado, “ao avaliar o rendimento escolar do aluno, o professor deve utilizar técnicas diversas e instrumentos variados, pois, quanto maior for a amostragem, mais perfeita será a avaliação” (Santos; Varela, 2007, p. 6).

Nas justificativas, P1 disse que usa a “anamnese e exame biométrico”, P2, P5 e P26 não utilizam instrumentais, contudo, considerariam os aspectos “físico e motor”, as “habilidades motoras” e os “testes físicos” respectivamente. Já, P8, “trabalhos de pesquisas” e P7, P13, P18 e P24, “participação, interesse e frequência”. Isso nos faz concluir que estes professores têm uma concepção incipiente em relação à avaliação e seus instrumentais, pautando-se unicamente pelo desempenho físico, domínio motor, provas e notas (Mendes; Rinaldi, 2020; Gordo, *et. al.*, 2021, p. 20) – muito distante de uma prática avaliativa que visa aprimorar as qualidades humanas, com um sistema de valores para a emancipação ampla e contextualizada (Makiguti, 2002; Voss, 2013).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa investigou como os professores de Educação Física de sete escolas públicas do município de Porto Velho empregam as teorias, os métodos e os instrumentos de avaliação no processo de ensino e de aprendizagem no contexto escolar.

Em relação ao referencial teórico-metodológico, a pesquisa detectou uma lacuna entre as teorias pedagógicas e as práticas profissionais dos professores de Educação Física. A falta de clareza e de um entendimento teórico sobre as práticas avaliativas é um desafio significativo, já que muitos professores não conseguem citar uma teoria pedagógica específica para dar sustentação ao processo avaliativo. Embora a avaliação, na perspectiva humanista, tenha sido citada, a análise reforça a necessidade de capacitação contínua para que os professores possam, de fato, relacionar os preceitos teóricos à prática pedagógica, garantindo uma avaliação coerente, lógica e de qualidade.

O estudo revelou ausência de métodos e instrumentos formais, predominância de avaliação informal, falta de diretrizes obrigatórias por parte dos referenciais, das instituições de ensino e das escolas investigadas. A ausência de métodos claros e instrumentos formais pode comprometer a qualidade de ensino e o desenvolvimento integral dos alunos, tornando-se um obstáculo para a formação humana. Embora a avaliação diagnóstica seja a mais utilizada, é primordial repensar as práticas avaliativas para que não se tornem fragmentadas, ao contrário, seja uma ferramenta menos excludente e holística.

Portanto, é fundamental que os professores acessem recursos institucionais para desenvolver e aprimorar métodos, instrumentos estruturados e práticas avaliativas diversificadas. Essas ações são essenciais para enriquecer a formação humana, estimular o aprendizado significativo, alcançar os objetivos formativos, promover a inclusão, a valorização das diversidades e a equidade. Assim, a avaliação da aprendizagem se torna um farol, orientando a autonomia e a compreensão de múltiplos aspectos, como o corpo, o espaço e a cidadania para a análise acurada do mundo.

Em suma, a avaliação nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais é indispensável para a formação ampla, equilibrando conhecimento científico, saberes, habilidades e atitudes. Ao adotar o referencial teórico humanista, os professores podem desenvolver métodos e instrumentos que priorizem valores humanos e sociais. Uma avaliação sistematizada, contínua e formativa, sob essa perspectiva teórica, garante o alinhamento entre o aprendizado e a prática, contribuindo para um processo de ensino e aprendizagem mais significativa e transformadora.



## REFERÊNCIAS

- ALVES, Flora Silva. **Métodos de avaliação nas aulas de Educação Física no primeiro segmento do Ensino Fundamental**. [Dissertação] Mestrado em Educação Física Escolar – Faculdade de Ciência e Tecnologia, UNESP, Presidente Prudente, 2020.
- BAGNARA, Ivan Carlos. Perspectivas da avaliação na Educação Física Escolar. **Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital**. Buenos Aires, 2011.  
<http://www.efdeportes.com/efd159/avaliacao-na-educacao-fisica-escolar.htm>.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 3. reimpressão. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARROS, Dolores Isabel Martins de. **Proposta de uma abordagem humanista na pedagogia do ensino superior**. [Dissertação] Mestrado em Educação. Fundação Getúlio Vargas instituto de estudos avançados em educação departamento de psicologia da educação. Rio de Janeiro, 1987.
- BATISTA, Francisco Márcio Amado. **Ação Educativa Makiguchi**: Contribuição para uma cultura de paz em uma escola do Distrito Federal. [Dissertação] Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania. Universidade de Brasília, 2018.
- DARIDO, Suraya Cristina. A avaliação da educação física na escola. In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-40, v. 16. Disponível em: <https://share.google/zf8IUYI8SJOWQFaWv>.
- FERREIRA, José Celso Barros. **A avaliação na Educação Física Escolar sob a perspectiva das dimensões de conhecimento apresentadas na BNCC**. [Dissertação]. Mestrado Profissional em Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2020.
- FONTANA, Evelline Cristhine. Avaliação em educação física escolar. **Ebook em pdf interativo**. Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná – UNICENTRO. Paraná, 2019. Disponível em: <https://share.google/qjCxNzzLKgHunglig>.
- GONÇALVES, Flávia Fernanda Viana. **A sistematização da avaliação em Educação Física: análise das percepções docentes sobre um instrumento para o ensino fundamental**. [Dissertação]. Universidade Estadual Paulista (UNESP). Rio Claro, 2020.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. edição. Rio de Janeiro: E.P.U., 2020.
- MANOEL, Edson de Jesus. **Avaliar: medir, compreender, partilhar, transformar**. In MANOEL, Edson de Jesus; SILVEIRA, Sergio Roberto; DANTAS, Luiz Eduardo Pinho Basto. (Orgs). **A avaliação na (da) educação física escolar**. Curitiba: Editora CRV, 2017.
- MAKIGUTI, Tsunessaburo. **Educação para uma vida criativa. Ideias e propostas de Tsunessaburo Makiguti**. Trad. Eliane Carpenter. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.



MARTINELLI, Daisy Christina Yamada. **A formação humanista na educação profissional: estudo de caso em uma escola de ensino técnico na região de Limeira – SP**. [Dissertação] Mestrado em Educação. Centro Universitário Salesiano de São Paulo. São Paulo, 2016.

MATOS, Mauro Gomes; ROSSETO JUNIOR, Adriano José; RABINOVICH, Shelly Blecher. **Metodologia da pesquisa em educação física**: Construindo sua monografia, artigo e projetos. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2017.

MAZO, Janice Zarpellon; GOLLNER, Silvana Volodre. Pensando a educação física humanista: conservadora ou emancipatória? **Motrivivência**, 1993. p. 65-71. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/28815>.

MENDES, Evandra Hein; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. Avaliação da aprendizagem na educação física escolar: caminhos percorridos e desafios atuais. **Caderno de Educação Física e Esporte, Marechal Cândido Rondon**, v. 18, n. 1, p. 119-123, 2020a. <http://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/index>.

MENDES, Evandra Hein; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. A avaliação na educação física escolar. **Pensarmov**. 2020b. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v18i1.38295>.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos da educação e ensino). <http://www.angelfire.com/ak2/jamalves/Abordagem.html>. Acesso: 05/04/2021.

MOREIRA, Marcos Antônio. **Teorias da aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2019.

NEGRINE, Ailton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. (in) MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto N.S. **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2017.

OLIVEIRA, Vitor Marinho. **Educação física humanista**. 2 ed. Rio de Janeiro. Ed: Shape, 2010.

PEDREIRA, Helécia Paiva Silva; ALMEIDA, Débora Carvalho M. Nunes; FIEL, Ana Maria Rodrigues Brito; CIRQUEIRA, Anderson Pereira. Métodos avaliativos: um olhar reflexivo sobre a prática docente nas avaliações escolares. **XI Congresso Nacional de Educação. EDUCERE**. Curitiba, 2013. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/676656748/Metodos-Avaliativos-Um-Olhar-Reflexivo-Sobre-a-Pratica-Docente-Nas-Avaliacoes-Escolares>.

SANTOS, Sandra Aparecida Cruz do Espírito. Métodos avaliativos do ensino-aprendizagem. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 04, Ed. 11, Vol. 03, pp. 36-48. 2019. ISSN: 2448-0959: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/metodos-avaliativos>. Acesso em: 10 de junho de 2022.

SANTOS, Wagner dos; MAXIMIANO, Francine de Lima. Avaliação na educação física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 4, p. 883-896, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/jxf3jfJ64xbmMwtgQcKZqFn/abstract/?lang=pt>.





SANTOS, Monalíze Rigon dos; VARELA, Simone. A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano I, No. 01, 2007. Disponível em: <https://share.google/0Q96f5FfphZgC4ngv>.

SILVA, Danilo Scherre Garcia da; MATOS, Poliana Michetti de S.; ALMEIDA Daniel Manzoni de. Métodos avaliativos no processo de ensino e aprendizagem: uma revisão. **Cadernos de Educação. FaE/PPGE/UFPel**. Pelotas [47] – 73-84 janeiro/abril, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/4651>.

SILVA, Josias Ferreira da. **Métodos de avaliação em educação física no ensino fundamental**. 211f. [Tese] Doutorado em Educação Física. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2010.

SOUZA, Juliano de. A atualidade de um clássico: Educação física humanista de Vitor Marinho de Oliveira. **Revista brasileira de educação**. v. 23 e230078, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wKgyBqmgXTqFgPKfgwBm88F/?format=html&lang=pt>.

SOUZA, Nádia Pereira de. Avaliação na educação física. In VOTRE, Sebastião. (Org). **Ensino e avaliação em educação física**. São Paulo: IBRASA, 1993.

VENANCIO, Luciana; SANCHES NETO, Luiz. Instrumentos e critérios no processo de avaliação em Educação Física escolar: “Errar é humano”, mas é fonte de aprendizagem. **Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em educação**, Juiz de Fora, v. 21, n. 1, p. 58-73, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/19136>.

VOSS, Rita de Cássia Ribeiro. **A pedagogia da felicidade de Makiguti**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

**Artigo recebido em:** 27 de agosto de 2025

**Aceito para publicação em:** 17 de novembro de 2023

**Manuscript received on:** August 27<sup>th</sup>, 2025

**Accepted for publication on:** November 17<sup>th</sup>, 2025

