

Avaliação na educação física: percepção docente sobre uma planilha de observação na educação infantil

Assessment in physical education: teacher's perception of an observation worksheet in kindergarten education

Evaluación en educación física: percepción del maestro sobre una ficha de observación en educación infantil

**CAROLINE DIAS DE ARRUDA¹; OSMAR MOREIRA DE SOUZA JÚNIOR²;
GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS³; DANIELA GODOI-JACOMASSI⁴**
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, UFSCAR, SÃO CARLOS-SP, BRASIL

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi avaliar, na percepção de docentes de Educação Física da educação infantil, o conteúdo e a aplicabilidade de uma planilha de observação utilizada em uma Rede Municipal Pública de Ensino (RMPE). Participaram da pesquisa 21 professores(as) de Educação Física da educação infantil de uma RMPE que responderam a um questionário semiestruturado, com questões abertas e fechadas, para caracterizar os(as) professores(as) e identificar as suas percepções sobre a avaliação e sobre os itens da planilha. A análise dos dados ocorreu em três etapas: análise descritiva, que caracterizou os(as) professores(as); análise de cluster, que analisou os dados obtidos nas questões fechadas do questionário para buscar elementos semelhantes e discrepantes nas respostas dos(as) professores(as) e identificar possíveis padrões de respostas; e categorias de análise, na qual os dados obtidos nas duas primeiras etapas foram analisados em conjunto por meio de categorias de análise.

Palavras-chave: Avaliação. Educação Física Escolar. Educação Infantil.

ABSTRACT

This research aims to investigate, in the perception of Physical Education teachers from kindergarten education, the content and applicability of an observation spreadsheet used in a Public Municipal Education Network (PMEN). Twenty-one Physical Education teachers from kindergarten education answered a semi-structured questionnaire, with open and closed questions, to characterize the teachers and identify their perceptions about the evaluation and about spreadsheet items. Data analysis took place in three stages: descriptive analysis, which characterized the teachers; cluster analysis, which analyzed the data obtained from the closed questions of the questionnaire to look for similar and discrepant elements in the teachers' responses and to identify possible response patterns; and categories of analyses, in which the data obtained in the first two stages were analyzed together through categories of analyses.

Keywords: Assessment. School Physical Education. Kindergarten Education.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue evaluar, en la percepción de los profesores de Educación Física en la educación infantil, el contenido y la aplicabilidad de una hoja de cálculo de observación utilizada en una Red de Educación Pública Municipal (REPM). Participaron 21 docentes de Educación Física de jardín de infantes de una REPM que respondieron un cuestionario semiestruturado, con preguntas abiertas y cerradas, para caracterizar a los docentes e identificar sus percepciones sobre la evaluación y sobre los ítems de la hoja de cálculo. El análisis de los datos se realizó en tres etapas: análisis descriptivo, que caracterizó a los docentes; análisis de conglomerados, que analizó los datos obtenidos de las preguntas cerradas del cuestionario para buscar elementos similares y discrepantes en las respuestas de los docentes e identificar posibles patrones de respuesta; y categorías de análisis, en las que los datos obtenidos en las dos primeras etapas se analizaron en conjunto a través de categorías de análisis.

Palabras clave: Evaluación. Educación Física Escolar. Educación Infantil.

¹ Mestra pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/UFSCar). E-mail: carolinearruda2@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1506-2231>.

² Professor Associado do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana (DEFMH/UFSCar), do ProEF/UFSCar e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar (PPGE/UFSCar). E-mail: osmar@ufscar.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2915-5634>.

³ Professor Associado do DEFMH/UFSCar e do ProEF/UFSCar. E-mail: glauco@ufscar.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2644-2838>.

⁴ Professora Associada do DEFMH/UFSCar, do ProEF/UFSCar e do Programa de Pós-Graduação em Gerontologia da UFSCar (PPGero/UFSCar). E-mail: danielagodoij@ufscar.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7043-7529>.

INTRODUÇÃO

O ato de avaliar é um processo presente em quase todos os âmbitos da nossa vida em sociedade; é algo que se observa no cotidiano das pessoas e nas relações humanas. A toda hora estamos optando por algo, fazendo julgamentos e/ou comparações, ora por reflexões informais, ora por reflexões organizadas e sistemáticas, ambas levando a alguma tomada de decisão (DALBEN, 2005).

Avaliar é importante uma vez que é a avaliação que possibilita conhecer/analisar as etapas já vencidas no processo de aprendizagem, a fim de refletir sobre os objetivos previamente traçados (DARIDO, 2012). Tais afirmações nos indicam que o fundamento da avaliação escolar está em melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem, auxiliando tanto o(a) professor(a) como os(as) alunos(as) em identificar o percurso a se traçar neste processo. Entretanto, a avaliação é uma das questões mais preocupantes e problemáticas para os profissionais de educação física (LÓPEZ-PASTOR *et al.*, 2013). Dessa forma, embora a avaliação seja importante no processo de ensino-aprendizagem, pouco se sabe sobre esta questão, sendo necessário ampliar os conhecimentos acerca do seu papel no contexto da Educação Física Escolar.

Conforme destacado por Santos e Maximiano (2013), poucos estudos trazem o tema da avaliação na Educação Física e ainda poucos estão relacionados ao cotidiano escolar de fato. Nota-se também falta de estudos acerca da avaliação na educação infantil referente ao componente curricular Educação Física.

De acordo com Alves (2011), as três possíveis causas da baixa produção científica na educação infantil seriam: 1) por ser um processo histórico recente; 2) pela ciência moderna privilegiar conhecimentos a partir de determinadas lógicas, sendo assim algumas subordinadas a outras e; 3) pela resistência dos(as) professores(as) em aceitar a avaliação nessa etapa da educação básica.

Nesse sentido, na tentativa de abordar a temática avaliação, a Rede Municipal Pública de Ensino (RMPE) na qual uma das autoras deste artigo leciona, elaborou e colocou em prática uma planilha de observação para analisar o desenvolvimento das crianças nas aulas de Educação Física na educação infantil. A elaboração desta planilha contou com os esforços de alguns(mas) professores(as) de Educação Física e dos(as) Assistentes Técnicos Pedagógicos (ATPs). A construção desse material era realizada em reuniões noturnas, após o expediente, sendo facultativa a participação docente.

As referidas planilhas de observação foram elaboradas no programa Excel e passaram a ser utilizadas como instrumento de avaliação. Nessas planilhas, o(as) professores(as) deveriam atribuir “S” (sim), “N” (não) ou “P” (em processo) para avaliar os(as) alunos(as) da educação infantil em oito conceitos ligados ao aspecto motor (1. Orientação espaço-temporal; 2. Locomoção; 3. Equilíbrio; 4. Lateralização/dominância lateral; 5. Lateralidade; 6. Demonstra conhecimento corporal/esquema corporal; 7. Coordenação Motora Fina; 8. Coordenação Motora Ampla/Global) e em cinco conceitos ligados a aspectos atitudinais e conceituais (1. compreende as orientações propostas; 2. executa as atividades propostas; 3. mantém atitudes positivas com os colegas; 4. socializa com seus colegas; 5. enfrenta desafios).

Juntamente com as planilhas a serem preenchidas, foi disponibilizado pelo município um material de apoio para os(as) professores(as), no qual constavam alguns conceitos e definições gerais sobre cada item a ser preenchido (Material de Apoio⁵). O documento traz em linhas gerais o conceito, porém, não estipula exatamente o que deve ser avaliado, tampouco a

⁵ Para preservar o sigilo em relação ao município no qual o estudo foi realizado, neste artigo o material de apoio estará referenciado somente como Material de Apoio.

maneira, ficando a critério de cada professor(a) adotar um parâmetro para analisar seus(suas) alunos(as).

Neste sentido, ao colocar em prática a planilha em questão compartilhei⁶ das mesmas angústias que meus(minhas) colegas de profissão. Surgiram questionamentos como: o que devo avaliar especificamente em cada critério? Qual parâmetro devo seguir para observar cada critério? Estou sendo coerente com meus(minhas) alunos(as)? Qual o objetivo final dessa planilha? Entre tantas outras perguntas que se faziam presentes no momento avaliativo.

Como esse tema ainda provoca nos(as) professores(as) muitas incertezas, buscamos nesta pesquisa identificar quais os apontamentos, as necessidades e as dificuldades dos(as) docentes que utilizam a planilha de observação proposta pelo município.

Portanto, o objetivo dessa pesquisa foi avaliar, na percepção de docentes de Educação Física da educação infantil, o conteúdo e a aplicabilidade de uma planilha de observação utilizada em uma RMPE.

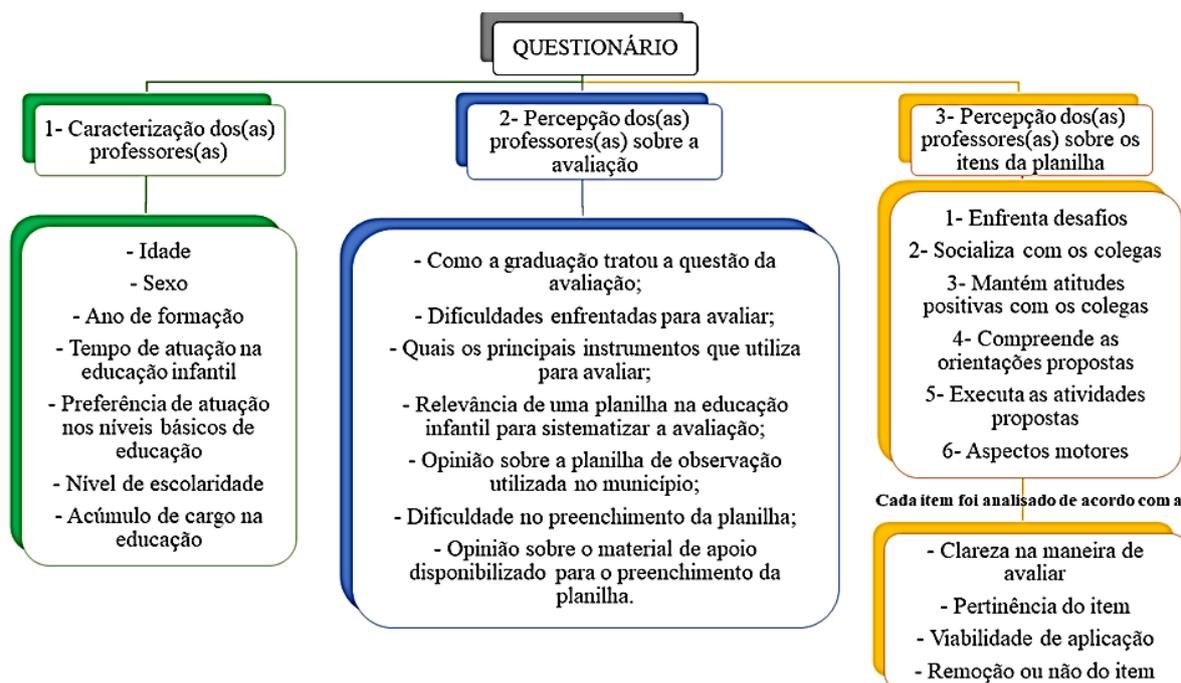
METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em uma RMPE localizada no estado de São Paulo. Participaram da pesquisa 21 dos(as) 40 professores(as) de Educação Física efetivos(as) e contratados(as) por tempo determinado que atuavam na educação infantil, ou seja, 52% dos(as) professores(as) atuantes à época. Os critérios de inclusão docente na pesquisa foram: a) ser professor(a) de Educação Física efetivo(a) e/ou contratado(a) pela RMPE e b) atuar na educação infantil da RMPE em questão.

Somente participaram da pesquisa os(as) professores(as) que, após serem informados(as) acerca dos procedimentos da pesquisa, aceitaram participar e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar.

A coleta de dados para a pesquisa foi realizada por meio de questionário semiestruturado (Figura 1), tendo em vista que segundo Gil (2008) este processo garante o anonimato do(a) participante e exclui qualquer possibilidade de interferência da opinião do(a) pesquisador(a) que, no caso da presente pesquisa, faz parte desse professorado. Os(as) professores(as) que aceitaram participar da pesquisa receberam por e-mail um *link* de acesso para responderem ao questionário, por meio da ferramenta *Google Forms*.

⁶ Em momentos pontuais do texto será adotada a narrativa na primeira pessoa do singular, tendo em vista que se trata de da experiência particular vivenciada por uma das autoras do artigo que é docente da RMPE pesquisada.

Figura 1: Questões incluídas no questionário divididas em 3 etapas.

Fonte: Elaborada pelos autores.

As respostas dos questionários foram analisadas em 3 etapas, a saber:

Etapa 1 – *Análise descritiva*: nesta etapa o objetivo foi caracterizar os(as) participantes da pesquisa. Neste sentido, a partir dos dados obtidos nas questões da etapa 1 do questionário identificamos o perfil dos(as) professores(as), o entendimento dos(as) professores(as) sobre avaliação na Educação Física Escolar (formação inicial sobre avaliação, as principais dificuldades e os instrumentos utilizados por eles(as)) e a visão que eles(as) possuem sobre a sistematização da avaliação na Educação Física Escolar na educação infantil, na tentativa de compreender melhor o cenário da pesquisa.

Etapa 2 – *Análise de cluster*: nesta etapa o objetivo foi analisar os dados obtidos nas questões fechadas do questionário a fim de buscar elementos semelhantes e discrepantes entre os(as) docentes e, conseqüentemente, identificar possíveis padrões de respostas apresentadas pelos(as) participantes da pesquisa, na tentativa de procurar mais elementos para sustentar e enriquecer as discussões das categorias de análises da terceira fase. Para isso, foi realizada uma análise de *cluster* utilizando o programa estatístico *Statistical Package for Social Sciences* (IBM SPSS Statistics – versão 23). Esta técnica estatística tem como objetivo classificar elementos em um grupo (*cluster*), juntando-os de acordo com suas semelhanças, de forma que elementos parecidos formem um mesmo *cluster* (HAIR JR. *et al.*, 2009) e tem sido utilizada em outros estudos da área de Educação Física Escolar (BORDIN, 2018; MORANDIM, 2021; VENDITTI JÚNIOR, 2005). No caso da presente pesquisa, foram realizadas oito análises de *cluster* diferentes para cada etapa do questionário. Para tanto, primeiramente buscamos detectar os agrupamentos referentes às variáveis que caracterizam os(as) professores(as), para depois identificar os *clusters* relacionados a cada item que consta na planilha de observação da Secretaria de Educação.

Cabe aqui ressaltar a importância dos dados quantitativos, combinados aos qualitativos, na medida em que “[...] se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia” (MINAYO, 2002, p. 22).

Etapa 3 – *Categorias de análise*: nesta etapa os dados obtidos nas duas primeiras fases foram combinados e analisados em conjunto por meio de categorias de análise. Neste momento adotamos a técnica apresentada por Gomes (2002), cujos resultados obtidos são englobados em categorias que podem ser definidas antes ou depois do trabalho de campo, ou seja, determinados elementos que possuem aspectos que se relacionam entre si por terem características comuns, são agrupados em categorias elaboradas pelo(a) pesquisador(a). Neste caso, foram criadas categorias a posteriori.

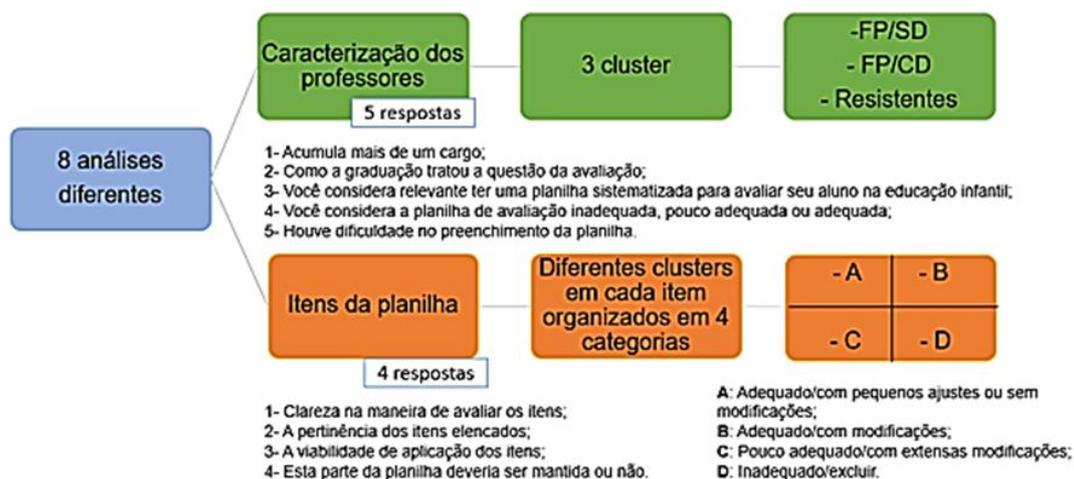
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os(as) participantes da pesquisa apresentavam idades variando de 23 a 52 anos. Destes(as), 12 eram do sexo feminino e nove do sexo masculino. A formação inicial mais antiga foi em 1994 e a mais recente em 2016, sendo que a maioria, (16) dos(as) professores(as), continuou seus estudos realizando especializações na área pedagógica. Dentre os(as) participantes, 11 afirmaram ter preferência de atuação na educação infantil, ou seja, mais da metade realmente atua no segmento preferido. Em relação ao tempo de atuação na educação infantil, houve uma variação de 2 meses a 8 anos.

A maioria destes(as) professores(as) continuou seus estudos e realizou especializações em busca de capacitações para oferecer uma educação de qualidade ao(às) seus(suas) alunos(as), conforme alguns(mas) autores(as) julgam ser necessário para os(as) professores(as) atuantes na área pedagógica (BETTI, 1999; DIANA; RAMOS, 2000; ZAIM-DE-MELO, 2003; PEREIRA; MOREIRA, 2005).

Após conhecermos o perfil dos(as) participantes, realizamos oito análises de *cluster*, que estão ilustradas na Figura 2. Primeiramente analisamos as repostas dos docentes em 5 perguntas do questionário para investigar a caracterização dos professores em relação à planilha. Desta análise surgiram 3 diferentes *cluster*, denominados como: “Favorável à planilha/sem dificuldade para aplicá-la (FP/SD)” ; “Favorável à planilha/com dificuldade para aplicá-la (FP/CD)” e “Resistentes à planilha”. Posteriormente outras sete análises de *cluster* foram realizadas baseadas nas respostas de quatro perguntas formuladas para todos os itens da planilha. Na análise identificamos diferentes *clusters* em cada item, que de forma geral expressou 4 diferentes opiniões, a saber: Adequado/com pequenos ajustes ou sem modificações; Adequado/com modificações; Pouco adequado/com extensas modificações e; Inadequado/excluir.

Figura 2: Análises de *clusters*



Fonte: Elaborada pelos autores.

Quanto às análises realizadas para identificar a caracterização dos(as) professores(as), gerou-se três *clusters* estatisticamente distintos.

Cluster 1 – “Favorável à planilha/sem dificuldade para aplicá-la (FP/SD)” é composto por oito professores(as), revela uma visão mais otimista e positiva que concebe a planilha como adequada sem necessidade de maiores ajustes. A segurança e facilidade na aplicação nos sugere uma possível ligação com o fato dos(as) professores(as) terem menos turmas, tendo uma carga horária menor e ainda pela maior proximidade com o tema da avaliação durante sua formação.

Cluster 2 – “Favorável à planilha/com dificuldade para aplicá-la (FP/CD)”, composto por sete professores(as) aponta que de forma geral os(as) professores(as) desse *cluster* possuem visões positivas em relação à planilha, porém, apresentam maiores dificuldades para aplicá-la. Este fato poderia estar relacionado à extensa carga horária em outros cargos como docente e também das limitações da formação inicial na questão da avaliação, como demonstram os dados.

Cluster 3 – “Resistentes à planilha”, formado por seis professores(as), percebe-se que há mais dúvidas sobre a necessidade (e/ou utilidade) de se ter uma sistematização na avaliação da educação infantil. Quanto à planilha de observação disponibilizada pela Secretaria de Educação, indicam que ela é pouco adequada e registram maiores dificuldades no seu preenchimento quando comparado aos outros *clusters*. Portanto, levando em consideração as respostas apresentadas, este grupo representa maior resistência ao material e que esboça uma visão pessimista sobre o assunto.

A partir das análises realizadas para identificar as concepções que os(as) professores(as) apresentam em cada item presente na planilha em estudo, diferentes *clusters* foram gerados. A fim de facilitar o entendimento e permitir a obtenção de um panorama geral das concepções sobre os critérios da planilha, analisamos o perfil de cada *cluster* identificado e organizamos em quatro categorias (representadas pelas cores indicadas entre parênteses):

A: Adequado/com pequenos ajustes ou sem modificações (cor azul);

B: Adequado/com modificações (cor verde);

C: Pouco adequado/com extensas modificações (cor amarelo);

D: Inadequado/excluir (cor vermelha).

Na tabela 1 apresentamos as categorias formuladas a partir das respostas dos(as) professores(as), de acordo com os agrupamentos identificados.

Tabela 1: Percepção geral dos(as) professores(as) sobre a planilha de observação.

Perfil de <i>cluster</i>	Enfrenta desafios	Socializa com os(as) colegas	Mantém atitudes positivas com os(as) colegas	Compreende as orientações propostas	Executa as atividades propostas	Aspectos motores
Perfil A	71%	95%	71%	76%	90%	62%
Perfil B	5%	0%	29%	0%	0%	0%
Perfil C	24%	0%	0%	19%	10%	24%
Perfil D	0%	5%	0%	5%	0%	14%

Fonte: Dados da pesquisa.

Esses dados, advindos das respostas fechadas dos(as) professores(as), foram importantes para subsidiar melhor a discussão na terceira etapa da pesquisa, a etapa das categorias de análise.

Com o intuito de compreender melhor os dados evidenciados anteriormente, e na tentativa de agrupar as principais falas e ideias dos(as) professores(as) sobre a planilha de

observação, iniciamos a leitura das respostas disponíveis a fim de organizá-las em categorias de análises (GOMES, 2002). Para identificar as respostas de cada professor(a), eles(as) serão mencionados(as) pela abreviação Prof./Prof.^a seguidos por números para garantir seu anonimato.

Nessa perspectiva organizamos três categorias, a saber:

1. Relevância dos critérios;
2. Relevância da planilha na avaliação;
3. Necessidade de capacitação sobre avaliação na Educação Física.

RELEVÂNCIA DOS CRITÉRIOS

Os principais pontos destacados nos discursos dos(as) professores(as) indicam: subjetividade dos critérios para avaliar; alguns critérios como inadequados; outros critérios adequados; e, sugestões para os critérios da planilha.

No item “Enfrenta desafios”, três perfis diferentes foram formados. Nota-se (Tabela 1) que este critério teve grande aceitação por parte dos(as) professores(as), já que o *cluster* “A” de maior incidência representa estar adequado com pequenos ajustes ou sem modificações. No campo destinado para os(as) professores(as) expressarem suas sugestões, não houve nenhuma manifestação específica.

Tendo em vista as perguntas norteadoras disponibilizadas pelo município no Material de Apoio ao(a) professor(a), como: “Há persistência para executar uma atividade mais complexa e desafiadora? Aceita realizar atividades novas com entusiasmo e determinação?”, percebe-se de acordo com Pellegrini e Barela (1998), que este item está atrelado ao fator motivacional do(a) aluno(a) em realizar ou não uma tarefa específica, na medida em que “Incentivar aqueles que alcançaram sucesso nas suas realizações ou aqueles que não alcançaram sucesso para que venham tentar novamente é um fator de motivação que o professor deve usar com seus alunos” (p. 79).

Nesse sentido “[...] a motivação constitui-se num aspecto importante no contexto educacional servindo como fio condutor para uma série de circunstâncias de aprendizagem” (KOBAL, 1996, p. 35). Nas palavras de Betti (1992), “As crianças que sentem prazer com as atividades são as que se envolvem completamente; quando isso acontece, elas aprendem” (p. 19).

Portanto, reconhecer a necessidade e a viabilidade de avaliar este critério na planilha de observação, segundo a literatura e a percepção dos(as) professores(as) desse estudo, é necessário e adequado para o processo de ensino e de aprendizagem.

Seguindo com os demais critérios estabelecidos pela planilha de observação, nos itens “Socializa com os colegas” e “Mantém atitudes positivas com os colegas”, foi observado por meio do Material de Apoio, a preocupação em identificar o relacionamento das crianças com as demais. Respectivamente as perguntas que direcionam o olhar do(a) professor(a) nesses critérios são: “O aluno interage bem com os colegas? Brinca junto e/ou possui atitude socializadora? Bem como: o aluno respeita opiniões divergentes às suas? Procura auxiliar os colegas ou o professor nas atividades? É gentil e cordial com todos?”.

Já que ambos os critérios tratam do relacionamento interpessoal, achamos oportuno analisarmos de forma conjunta, ainda que consideremos interessante mantê-los separados na planilha de observação para guiar melhor o olhar do(a) professor(a) e distinguir qual a real dificuldade do(a) aluno(a) nesse quesito.

Ao verificar as respostas dos(as) professores(as) nestes critérios, percebemos que a maioria registrou boa aceitação, como exposto na Tabela 1. Pellegrini e Barela (1998), ressaltam a importância do(a) professora(a), nas suas aulas, considerar as crianças como seres

“ativos”, pois a participação dinâmica no ambiente influencia e é influenciado pelo comportamento das demais, de forma que ao se relacionar, ela irá aprender ao mesmo tempo que ensinará as demais.

Embora reconheçam a importância desse critério, alguns(mas) professores(as) trouxeram contribuições: “Socializar pode ter diferenças, às vezes socializa apenas com um pequeno grupo. Às vezes a criança é introvertida. É importante estabelecer critérios mais claros” (Prof.^a 19); “Sugiro uma ampliação maior a este item. [...] a justificativa de um mau desempenho neste item se dá por questões socioafetivas. Entendo a necessidade de uma maior relação entre questões socioafetivas e desenvolvimento cognitivo-motor” (Prof. 7).

Ainda que seja importante incorporar tais critérios nos processos avaliativos, as dificuldades de *se fazer* e de *como se fazer* ainda permanecem. Nesse sentido, Martins Filho (2008), comenta que ao esperar o “bom comportamento” das crianças, os adultos padronizam por meio de suas regras e estratégias o comportamento infantil, impondo sobre elas, em muitos casos, um controle excessivo em busca de uma “boa educação”.

Na mesma direção, Hoffman (1998), chama atenção para uma avaliação classificatória em que a observação dos comportamentos esperados das crianças é feita sob a ótica e modelo definido pelo adulto. Desta forma, a criança é comparada e classificada de acordo com expectativas pré-definidas.

Portanto, é necessário levar em consideração nas relações interpessoais a cultura infantil e suas formas de socializar por meio do movimento e do lúdico. O mundo infantil é caracterizado por particularidades distintas dos adultos, ainda que possam estar interligadas (MARTINS FILHO, 2008).

Ou seja, buscar um bom comportamento sob a ótica do(a) professor(a) de maneira autoritária, reforça a obediência às regras sem a reflexão sobre as ações. Desta forma, o(a) aluno(a) não conseguirá transcender suas relações em busca do diálogo na resolução dos conflitos com seus(suas) colegas e, por consequência, não manterá atitudes positivas com eles(as) (LIMA; SALADINI, 2017).

Apenas um professor mencionou que o critério “Socializa com seus colegas” deveria ser excluído pautado na seguinte justificativa: “A criança aprende pela interação e alunos que não se socializam apresentam características que transpassam as ações promovidas apenas nas aulas de Educação Física e devem ser observadas em outros ângulos que não uma avaliação do progresso do aluno” (Prof. 11).

Sabe-se que há muito tempo o papel da escola e dos(as) professores(as), não se restringe mais em transmitir conhecimentos e informações apenas. A todo momento, ainda que indireta e inconscientemente, trabalha-se com a ordem moral, estabelecendo espaços de socialização, organização, integração e reconhecimento de pontos de vistas diferentes (BARBOSA, 2007; VINHA, 1997). Saber se relacionar de forma positiva, é uma construção que envolve todos os aspectos, que não são inatos e, portanto, necessitam ser aprendidos (SILVA, 2009).

Os próximos critérios a serem analisados são “Executa as atividades propostas” e “Compreende as orientações propostas”.

“O(a) aluno(a) compreende o que o professor propõe? Ou permanece alheio, com olhar perdido, esperando os colegas fazerem para poder imitá-los? Possui autonomia e segurança na realização das atividades propostas, ou fica esperando/necessitando de ajuda?”. Essas perguntas constam no Material de Apoio disponibilizado ao(à) professor(a), para auxiliar a utilização da planilha nos itens em questão.

Realizar uma atividade motora com sucesso, depende de como o(a) aluno(a) recebe as informações sobre ela e ainda como a percebe sensorialmente durante a sua execução. O(a) professor(a), por sua vez, deve trabalhar como facilitador(a) desse processo, fornecendo as informações necessárias sobre a tarefa (PELLEGRINI; BARELA, 1998).

Considerando ainda a intervenção docente, González e Bracht (2012) colocam em relevo a importância da forma como o(a) professor(a) realiza o processo de instrução, que basicamente pode ser organizada em quatro formas típicas, quais sejam, a explicação, a demonstração, a orientação e a indagação. Os autores chamam a atenção ainda para a relevância do papel do(a) aluno(a) no processo de ensino e aprendizagem, podendo ser colocado(a) tanto em uma posição passiva (reprodução), quanto em uma posição ativa (participa nas decisões e ações no transcurso da aula).

Partindo desses pressupostos, os(as) alunos(as) precisam compreender as instruções do(a) professor(a) para a realização da atividade programada de forma satisfatória.

Os(as) professores(as) registraram também em suas falas a necessidade de mais elementos para a observação desses critérios, como: “Executa, mas de que forma? Apenas participa? Ou há intenção na execução?” (Prof.^a 19); “Executa total ou parcial. Executa conforme solicitado ou necessita de intervenção” (Prof.^a 14).

Como pudemos notar as professoras sentiram a necessidade de unificar a forma como a criança executa de acordo com as orientações do(a) professor(a). Sobre essa ligação entre os critérios, Darido (2012) afirma que “[...] os conteúdos procedimentais implicam o saber fazer, e o conhecimento sobre este domínio só pode ser verificado em situações de aplicação” (p. 137), a codependência entre eles confirma uma necessidade de integração dos critérios.

Por fim, os últimos critérios disponibilizados na planilha de observação fazem referência aos “Aspectos motores” das crianças, entre eles: 1) Orientação espaço-temporal; 2) Locomoção; 3) Equilíbrio; 4) Lateralização/dominância lateral, 5) Lateralidade, 6) Demonstra conhecimento corporal (Esquema Corporal); 7) Coordenação Motora Fina; 8) Coordenação Motora Ampla/Global.

Para adentrarmos nessa discussão é essencial compreendermos como a visão dinâmica enxerga o desenvolvimento motor humano, superando a visão maturacionista. Segundo a perspectiva dinâmica as habilidades motoras são influenciadas por diversos fatores e não se restringem apenas às mudanças maturacionais, ou seja, apenas pela genética como se acreditava por muito tempo.

Vários(as) autores(as) (CLARK, 2007; BARELA, 1999; 2001; 2006; PELLEGRINI; BARELA, 1998; NEWELL, 1986) destacam a importância de considerar o desenvolvimento motor sob a influência de vários fatores como o ambiente, a tarefa e também o aspecto biológico, mas não somente este último, como acreditava-se na visão maturacionista do desenvolvimento.

Corroborando com essa perspectiva de desenvolvimento motor, um professor trouxe um ponto interessante para destacarmos, a saber: “Sugiro uma relação maior do desenvolvimento psicomotor com a questão social da criança. Observo que muitos que apresentam dificuldade psicomotora, o demonstram por questões socioafetivas envolvidas” (Prof. 7).

Dessa forma, os(as) professores(as), mesmo sem terem sido interpelados em relação ao conceito da visão dinâmica do movimento, em que o ambiente se torna indispensável no desenvolvimento motor da criança, conseguem expressar a importância de atuar como mediadores(as) de diversos fatores com o objetivo de promover o desenvolvimento integral das crianças.

Seguindo com as análises, um professor se atentou para a dominância lateral alegando ser inadequado, com o seguinte argumento: “[...] não há como atribuir um sim ou não como pede no documento, uma vez que esta pode ser destra, canhota, ambidestra ou cruzada” (Prof. 9).

Em relação ao Material de Apoio disponibilizado aos(às) professores(as), que dispõe que “Dominância lateral é a preferência que a criança tem por um lado ou outro do seu próprio corpo, baseando-se a partir da coluna vertebral que lhe serve como eixo”, a colocação exposta pelo professor é pertinente, sendo válido um debate mais amplo sobre o assunto.

Outros apontamentos feitos pelos(as) professores(as), registram a falta de parâmetro para observar os aspectos relacionados ao desenvolvimento motor. Vejamos: “Não há um protocolo para nos fornecer parâmetros de como avaliar cada item, sendo assim, cada professor faz de um jeito” (Prof.^a 19); “[...] não há um parâmetro para dizer, por exemplo, se o meu aluno apresenta equilíbrio ou não. O que é equilíbrio? Como definir esses itens para preenchimento?” (Prof.^a 4).

Percebe-se pelas respostas, que a planilha não deixa claro ao(à) professor(a) exatamente o que deve avaliar, tampouco a maneira, ficando a critério de cada docente adotar um parâmetro para analisar seus(suas) alunos(as). Neste caso, os itens que analisam o desenvolvimento motor da criança tornam-se subjetivos ao(à) professor(a). Este fato não seria um problema se os dados servissem apenas para fornecer ao(à) professor(a) subsídios para novas ações e práticas educativas. Hoffman (1998) expõe que “Observar e refletir para dar continuidade às ações educativas não é sinônimo de uma prática que se destina a julgar o valor de resultados alcançados pela criança [...]” (p. 87).

No entanto, a planilha de observação em questão é padronizada para todas as escolas públicas da RMPE, na tentativa de instituir uma avaliação coerente, de fácil aplicação para o(a) professor(a) e ainda, para subsidiar o trabalho docente frente a questionamentos feitos aos(às) professores(as) e gestão sobre o desenvolvimento infantil. Ainda que não seja a realidade perfeita que gostaríamos de encarar nos processos educativos, é uma opção para iniciarmos o diálogo para aprimorarmos cada vez mais.

Diante dessa problemática e na busca de minimizá-la, o que se apresenta como necessário é deixar claro ao(à) professor(a) o que ele(a) tem que avaliar em cada habilidade motora. Longe de defender testes de aptidão física na escola para padronizar o comportamento motor dos(as) alunos(as) numa visão maturacionista, porém, “[...] testes de desempenho de habilidades ou capacidades físicas somente são condenáveis se utilizados como único instrumento ou estiverem descontextualizados do programa, avaliando aspectos que não foram objeto de ensino” (BETTI, ZULLIANI, 2002, p. 80).

É natural e importante levar em consideração o movimento da criança, principalmente na Educação Física, pois é por meio deste componente curricular que as crianças podem, ou deveriam, experimentar diferentes possibilidades do se-movimentar⁷. Nas palavras de González e Fensterseifer (2010):

Essa disciplina buscaria oportunizar, nessa dimensão, chances para a criança descobrir/ aprender outras possibilidades de movimento daquelas oferecidas culturalmente pelo seu entorno social imediato, contribuindo, dessa maneira, para a construção de novas referências sobre seu próprio corpo, potencialidades para se-movimentar e interagir com o ambiente (p. 14).

Nesse sentido, quanto maior a experimentação de diferentes possibilidades de movimentos durante a infância, mais forte será a sua base em relação às habilidades motoras, propiciando, portanto, adquirir habilidades mais complexas durante a vida.

A “alfabetização motora” é necessária, enquanto ainda criança, para gerar sentimentos de eficácia em relação às suas atividades motoras e se tornarem cidadãos(ãs) ativos(as) fisicamente em diferentes ocasiões de sua vida como, por exemplo, em atividades de lazer (CLARK, 2007).

Além disso, Clark (2007) relata haver uma crença popular, cujo ensino das habilidades motoras não se faz necessário até os 8 ou 10 anos de idade, pautada na justificativa de que o

⁷ Termo empregado por Kunz (2014), cuja concepção de movimento está atrelada à intencionalidade atribuída pela criança no seu contexto cultural e não meramente um ato mecânico.

aparecimento dessas habilidades motoras ocorreria de forma espontânea, pois os movimentos já estariam no repertório motor da criança, sendo próprios da espécie (desenvolvimento filogenético). A autora, porém, afirma que as habilidades motoras precisam ser ensinadas e praticadas, necessitando de experiências e instruções específicas para que o desenvolvimento ocorra com qualidade (CLARK, 2007).

Vale a pena, ainda, destacar aos(as) professores(as), que a aquisição de uma habilidade motora deve ser realizada pela criança na intenção de resolver as dificuldades que encontra durante sua própria experiência, e não em movimentos repetitivos de forma desconexa e mecânica até conseguir o acerto (SAYÃO, 2002).

A prática avaliativa não pode tornar-se apenas uma ação burocrática para estabelecer resultados aos(as) responsáveis e órgãos gestores. Ela deve servir de base no cotidiano do(a) professor(a) para auxiliar sua ação docente (HOFFMAN, 1998).

RELEVÂNCIA DA PLANILHA NA AVALIAÇÃO

“Seria mesmo necessária uma planilha para a Educação Infantil? Qual a intenção na colheita desses dados? Será dado um *feedback* aos responsáveis? Serão usados para um estudo?” (Prof.^a 19).

Iniciamos a discussão dessa categoria, expondo os questionamentos de uma professora, na tentativa de identificar os pontos positivos e negativos destacados pelos(as) professores(as) acerca dessa sistematização da avaliação na educação infantil.

Antes de mais nada é importante entendermos que a disciplina Educação Física, detém uma especificidade diferente dos demais componentes curriculares. Pela estrutura de aula que se apresenta, ela permite avaliar os(as) alunos(as) por meio de aspectos informais, como interesse, comportamento e capacidade geral (BETTI; ZULIANI, 2002).

No entanto, esta avaliação pode se tornar subjetiva e imprecisa tanto para o(a) professor(a), como também para os(as) demais envolvidos(as) da comunidade escolar se não realizada de forma coerente. Assim sendo, para facilitar a reflexão e garantir formalidade nesse processo avaliativo, Betti e Zuliani (2002) afirmam que pode-se utilizar fichas de observação ou anotações assistemáticas.

Nessa lógica, todos(as) os(as) docentes desta pesquisa disseram utilizar a observação como principal instrumento de avaliação em suas aulas. Para embasar melhor esta ação do(a) professor(a), foi pensada a planilha de observação para avaliar o desenvolvimento das crianças na educação infantil na Secretaria em questão. No entanto, tal sistematização gera diferentes opiniões sobre sua relevância.

Na fase de análise de *cluster*, foram identificados três *clusters* com professores(as) com diferentes opiniões acerca da planilha de observação: os FP/SD com 8 docentes, os FP/CD com 7 docentes e, os Resistentes à planilha com 6 docentes.

A recorrência das respostas negativas é referente, principalmente, aos perfis de professores(as) Resistentes à planilha e FP/CD, como por exemplo: “[...] não deve ter esse olhar como avaliação” (Prof.^a 17); “A avaliação é muito subjetiva, achei os critérios inadequados e insuficientes para o processo avaliativo” (Prof.^a 20).

Em contrapartida, as justificativas positivas apresentadas estão atreladas de maneira geral ao perfil FP/SD demonstrando as seguintes opiniões: “[...] padroniza forma de avaliação dos alunos do município” (Prof.^a 1); “Abrange os principais aspectos da formação integral dos alunos” (Prof.^a 8).

Alguns(mas) docentes deixaram claro que acham interessante ter uma planilha para sistematizar a observação, mas que a forma como está organizada precisa de ajustes para cumprirem efetivamente o papel da avaliação escolar. Vejamos: “Acho interessante a presença

da planilha, porém, não concordo com alguns itens presentes, o que acaba tornando a planilha apenas uma obrigação burocrática” (Prof.^a 4); “Essa planilha direciona para uma avaliação, mas de forma superficial” (Prof.^a 5).

Especialmente contrários à sistematização da avaliação tivemos apenas três professores(as). Darido (2012) chama atenção para esse fato ao mencionar a importância e a complexidade do processo avaliativo. Para a autora:

Avaliar é diferente do processo de atribuir um conceito, embora eles estejam relacionados, ou seja, se não podemos prescindir de jeito algum de observar o processo de aprendizagem do aluno, podemos ou não transformar estes processos em uma nota/conceito (DARIDO, 2012, p. 139).

A avaliação pautada na perspectiva tradicional carrega elementos que prioriza a quantificação, a punição, a comparação e uma maior preocupação com atribuição de notas/conceitos do que com o próprio processo de ensino e de aprendizagem (DARIDO, 2012). É em oposição a essa visão, que a planilha de observação deve ser estruturada.

Sabe-se que a observação tem um papel muito importante na avaliação na Educação Física Escolar, para tanto:

Acreditamos que os professores de Educação Física poderiam ampliar as atitudes observadas, procurando analisar outras para além da participação. Como por exemplo, a cooperação entre os alunos e do aluno com o professor, a iniciativa à pesquisa, o respeito entre os meninos e as meninas, ou o respeito ao menos habilidosos, além de outros (DARIDO, 2012, p. 136).

Tendo em vista a complexidade e a importância do processo avaliativo, a sistematização no ato de avaliar torna-se complexa no sentido de que deve evitar “engessar” o trabalho do(a) professor(a) que é comprometido com sua prática docente, mas, ao mesmo tempo, precisa estabelecer parâmetros objetivos, buscando considerar as dificuldades enfrentadas por professores(as) que se sentem “perdidos(as)” no que tange à avaliação. Sendo assim, é importante unir os dois fatores para garantir que seja feita uma avaliação e, ainda, que seja o mais coerente possível a fim de assegurar e minimizar as problemáticas geradas pela sua inflexibilidade.

NECESSIDADE DE CAPACITAÇÃO SOBRE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

A falta de capacitação dos(as) professores(as), pode ser um dos fatores que interferem na qualidade do processo avaliativo. Em nossa pesquisa apenas dois dos(as) professores(as) afirmaram que tiveram conhecimentos suficientes para deixá-los(as) seguros no momento da avaliação. Com relação àqueles(as) que se colocaram como menos seguros, as principais dificuldades apresentadas foram: “Não estava familiarizado com os quesitos e sistematizei um circuito que exigia participação individual dos alunos, mas foi difícil a aplicação para o grande número de alunos em cada turma [...]” (Prof. 12); “Dificuldade para elencar 13 itens de cada aluno. É humanamente impossível responder de maneira fidedigna com a quantidade de alunos que tenho” (Prof.^a 19); “Saber exatamente o que considerar e observar no aluno em alguns itens” (Prof.^a 15); “Falta de informação de como preencher a planilha [...]; Como definir esses itens para preenchimento? [...] fui no achismo e não avaliei meus alunos de uma maneira justa” (Prof.^a 4).

Na tentativa de minimizar essas inseguranças e facilitar a aplicação da planilha de observação, foi disponibilizado aos(às) professores(as) um Material de Apoio elaborado e escrito pelo Município. Pela pesquisa, foi constatado que nenhum(a) professor(a) gostaria de excluí-lo, indicando a necessidade de haver um documento norteador para auxiliar, porém, ressaltam que é necessário modificá-lo: “Acredito que haja necessidade de um material de apoio, porém, antes da sua reelaboração, a planilha de avaliação também tem que ser reajustada [...]” (Prof.^a 4).

Os(As) professores(as) evidenciaram a necessidade de ter um material de apoio, porém, este não pode ser encarado como mais um documento burocrático, pelo contrário, tem que ser divulgado amplamente aos(às) professores(as) juntamente com cursos e capacitação para melhor compreenderem, ou até mesmo construído coletivamente pelo corpo docente, a fim de garantir que respostas como estas não ocorram mais: “Não tive contato com o referido material” (Prof. 12).

A formação continuada tem que promover condições para que o(a) professor(a) saiba o que, quando e como observar nas suas aulas, garantindo a reflexão e melhorias na prática docente. Smole (2010) comenta que ao refletir sobre isso, o(a) professor(a) consegue estabelecer certas finalidades que podem guiar o olhar para alguns conceitos, habilidades e atitudes que se espera observar em seus(suas) alunos(as).

Sobre a importância e efetividade da formação continuada, Betti (2001) afirma que o(a) profissional tem que ter interesse e iniciativa para buscar seu aperfeiçoamento na carreira docente, no entanto, destaca a necessidade de garantir alguns fatores práticos, como:

[...] dispensa do dia de trabalho para que o professor possa frequentar cursos, entrar em contato direto com trabalhos inovadores ou até mesmo participar de congressos e seminários; ajuda de custo para inscrição, transporte, alimentação e hospedagem quando necessário; divulgação de eventos (BETTI, 2001, p. 85).

No documento “Referenciais para formação de professores” (BRASIL, 1999) também é registrada a importância das Secretarias de Educação promoverem condições para que a formação continuada ocorra dentro da jornada de trabalho sem prejuízos das horas de docência. Ressaltando, portanto, a importância de políticas públicas que forneçam condições adequadas de formação continuada aos docentes.

Questionarmos e aceitarmos a condição de que sempre temos algo a aprender, é importante para o desenvolvimento não somente pessoal, como também profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões aqui apresentadas, não têm a intenção de julgar o que é certo ou errado, mas sim de trazer elementos para dialogar sobre as fragilidades e potencialidades de um documento norteador, denominado aqui de “Planilha de observação na educação infantil”, visando uma ação avaliativa coerente, eficiente e prática que poderá auxiliar os(as) professores(as) da RMPE em questão e outros(as) professores(as) e redes a trabalharem com esse sistema avaliativo implantado.

Foi possível, ao longo desta pesquisa, verificar que o tema avaliação carrega muitas incertezas e que não há uma única maneira de ser realizada, tampouco uma mais correta. Sendo assim, nota-se que há necessidade de maiores estudos, principalmente, quando se refere à educação infantil.

Ao responderem o questionário para esse estudo, os(as) professores(as) puderam refletir sobre o assunto e, na percepção deles(as), é relevante ter uma sistematização da avaliação,

porém, conforme as análises desses(as) professores(as), a planilha que foi criada para esse efeito necessita de alguns ajustes.

Ao analisar os itens presentes na planilha em estudo, os(as) professores(as) registraram maior insatisfação diante dos critérios ligados aos aspectos motores quando comparado aos demais, justificados pela falta de parâmetros para avaliar a ação motora. Sendo assim, consideram essa parte muito subjetiva para observar.

De forma geral, este estudo e a minha experiência em aplicar a planilha de observação elaborada pela Secretaria de Educação, nos mostraram que os itens presentes na planilha para analisar o desenvolvimento dos(as) alunos(as) na educação infantil, contemplam pontos importantes a serem desenvolvidos e observados pelos(as) professores(as), ainda que necessite de possíveis ajustes e adaptações, como algumas indicadas por este estudo.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. T. **O processo de avaliação das crianças no contexto da educação infantil**. 2011. 346 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

BARBOSA, M. C. S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100, Especial, p.1059-1083, out. 2007.

BARELA, J. A. Aquisição de habilidades motoras: do inexperiente ao habilidoso. **Motriz**, v. 5, n. 1, p. 53-57, 1999.

BARELA, J. A. Ciclo percepção-ação no desenvolvimento motor. *In*: TEIXEIRA, L. A. (ed.) **Avanços em comportamento motor**. Rio Claro: Movimento, 2001. p. 41-61.

BARELA, J. A. Exploração e seleção definem o curso de desenvolvimento motor. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 20, n. supl. 5, p. 111-113, 2006.

BETTI, I.C.R. **O prazer em aulas de educação física escolar: a perspectiva discente**. 1992. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

BETTI, I. C. R. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Revista Motriz**, v. 1, n. 1, p. 25-31, 1999.

BETTI, I. C. R. Os professores de educação física atuantes na educação infantil: intervenção e pesquisa. **Revista Paulista de Educação Física**, n. supl. 4, p. 83-94, 2001.

BETTI, M.; ZULIANI, L.R.; Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BORDIN, R.B. **Características comportamentais e excesso de peso em escolares do ensino fundamental: uma análise de cluster**. 2018. 116 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores**. Brasília: MEC, 1999.

CLARK, J. E. On the problem of motor skill development. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, v. 78, n. 5, p. 1-58, 2007.

DALBEN, Â. I. L. F. Avaliação escolar. **Revista Presença Pedagógica**, v. 11, n.64, p. 66-75, 2005.

DARIDO, S. C. A avaliação da educação física na escola. *In*: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-140.

DIANA, F.; RAMOS, G. N. S. A perspectiva discente da educação física no ensino médio. *In*: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO DESPORTO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 8., 2000, Lisboa. **Anais [...]**. Lisboa, 2000.

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

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 67-80.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não- lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 2, p. 10-21, 2010.

GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

HAIR JR., J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HOFFMANN, J. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 23. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KOBAL, M. C. **Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física**. 1996. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

KUNZ, E. Se-movimentar. *In*: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (org.). **Dicionário crítico de educação física**. 3.ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2014. p. 608-610.

LIMA, T. C.; SALADINI, A. C. Processo de socialização nas aulas de educação física: o papel da linguagem. *In*: CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 8.; CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 3., 2017, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2017. p. 1-18.

LÓPEZ-PASTOR, V. M.; KIRK, D.; LORENTE-CATALÁN, E.; MACPHAIL, A.; MACDONALD, D. Alternative assessment in physical education: a review of international literature. **Journal Sport, Education and Society**, v. 18, n. 1, p. 57-76, 2013.

MARTINS FILHO, A. J. Práticas de socialização entre adultos e crianças, e estas entre si, no interior da creche. **Pro-Posições**, v. 19, n. 1, p. 97-114, 2008.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 9-29.

MORANDIM, L. C. C. **Análise de clusters hierárquicos na autoeficácia docente e eficácia coletiva de professores de educação física escolar**. 2021. 83 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2021.

NEWELL, K. M. Constraints on the development of coordination. *In*: WADE, M. G.; WHITING, T. A. (ed.). **Motor development in children**: aspects of coordination and control. Boston: Martin Nighoff, 1986. p. 341-360.

PELLEGRINI, A. M.; BARELA, J. A. O que o professor deve saber sobre o desenvolvimento motor de seus alunos. *In*: MICOTTI, M. C. (org.). **Alfabetização**: assunto para pais e mestres. Rio Claro: Instituto de Biociências, 1998. p. 69-80.

Caroline D. de Arruda; Osmar M. de Souza Júnior; Glauco N. Souto Ramos; Daniela Godoi-Jacomassi

PEREIRA, R. S.; MOREIRA, E. C. A participação dos alunos do ensino médio em aulas de educação física: algumas considerações. **Revista da Educação Física**, v. 16, n. 2, p. 121-127, 2005.

SANTOS, W.; MAXIMIANO, F. L. Avaliação na educação física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 35, n. 4, p.883-896, 2013.

SAYÃO, D. T. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 2, p. 55-67, 2002.

SILVA, L. C. F. **Intervenções em situações de conflitos interpessoais nas aulas de educação física**. 2009. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

SMOLE, K. C. S. **Avaliação escolar**. São Paulo: Portal Salesianos São Paulo, 2010. Disponível em: <https://slidex.tips/download/avaliaao-escolar>. Acesso em: 10 jun. 2021.

VENDITTI JÚNIOR, R. **Análise da auto-eficácia docente de professores de educação física**. 2005. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

VINHA, T. P. **O educador e a moralidade infantil numa perspectiva construtivista**. 1997. 1138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

ZAIM-DE-MELO, R. **O professor de educação física e o novo ensino médio**. 2003. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

Recebido em: 31 jul. 2023.

Aprovado em: 22 ago. 2023.