

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO**

HELIO AUGUSTO GOMES DE OLIVEIRA

Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Saeb: diálogos possíveis

ARARAQUARA

2020

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA – UNIARA
HELIO AUGUSTO GOMES DE OLIVEIRA

Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Saeb: diálogos possíveis

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Organização e gestão Educacional.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui

ARARAQUARA

2020

FICHA CATALOGRÁFICA

O47e Oliveira, Helio Augusto Gomes de.

Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Saeb: diálogos possíveis/
Helio Augusto Gomes de Oliveira - Araraquara: Universidade de Araraquara –
UNIARA, 2020.

106f

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em
Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui

1. Avaliação externa. 2. Avaliação externa em larga escala. 3. Educação física escolar. 4.
Saeb.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

OLIVEIRA, Helio Augusto Gomes de. Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Saeb: diálogos possíveis. 2020. 106f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Helio Augusto Gomes de Oliveira

TÍTULO DO TRABALHO: Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Saeb: diálogos possíveis.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2020.

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Helio Augusto Gomes de Oliveira

Rua Aurélio Bosco, 162. Jardim Graminha II. Limeira – SP.

gutosg@hotmail.com



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara - UNIARA - para obtenção do título de **Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.


Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

NOME DO AUTOR: **HELIO AUGUSTO GOMES DE OLIVEIRA**

TÍTULO DO TRABALHO: "Educação Física nos anos iniciais do Ensino fundamental e o Saeb: diálogos possíveis".

Assinaturas dos Examinadores:

Concurso




Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui (orientador)
Universidade de Araraquara - UNIARA

Aprovado () Reprovado



Prof. Dr. Dawin Januskiwicz
Universidade de Araraquara - UNIARA

Aprovado () Reprovado



Prof. Dr. Anael Fernandes
Faculdade Anhanguera de Campinas

Aprovado () Reprovado

Versão definitiva revisada pelo orientador em: 25/08/2020



Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui (orientador)

Agradecimentos

A Deus por ter me permitido esta oportunidade de chegar até aqui e concluir mais esta etapa em minha vida.

Aos meus pais, Hélio Gomes de Oliveira e Neuza Corredor de Oliveira, grandes exemplos e que lutaram tanto para que eu e minha irmã pudéssemos ter condições de vida melhores do que eles tiveram. Minha irmã Fabiana Gomes de Oliveira por todo incentivo nos meus estudos desde minha infância. Meu amigo/irmão Gilvam Pereira Costa, por ter me acompanhado e apoiado neste momento.

Ao Professor Dr. Luiz Carlos Gesqui pelos valiosos ensinamentos compartilhados e pelo privilégio de ter sido seu orientando, construindo uma amizade durante este percurso, sempre me incentivando a acreditar no meu potencial como pesquisador.

Aos professores do programa de pós-graduação, pelos momentos enriquecedores de reflexão, debate e aprendizagem.

Aos professores participantes da banca examinadora Professor Dr. Anael Fernandes e Professor Dr. Darwin Ianuskiewtz, pela leitura atenta e por toda relevante contribuição.

A minha amiga Helenice Ap. Magalhães De Sousa Guedes, que fez a indicação deste curso, dando toda a orientação inicial sobre como proceder nos momentos iniciais e nos momentos que tive algumas dúvidas.

A minha parceira de orientador Fernanda Aurélio Gonçalves dos Santos, por toda ajuda durante a construção da dissertação, troca de experiências e por sua amizade.

Aos meus colegas da turma do mestrado, pela convivência nestes dois anos de formação. Meu amigo Adriano de Lavor Reis, que foi meu grande parceiro de viagens para Araraquara e que juntos, compartilhamos muitos momentos de preocupação com as demandas do Curso. Minha amiga Adriana Pagan Tonon, que tive a oportunidade de conhecer no mestrado, e que foi a primeira pessoa a me receber no grupo.

Aos meus amigos de trabalho Beatriz Cássia Pereira, Celia Pereira, Renata Aleoni S. Moraes, José Victor Souza Gallo por todo apoio durante esta pesquisa contribuindo com conhecimentos práticos de suas áreas.

A minha diretora Alessandra Daniele Pascotto, por ter me auxiliado e incentivado durante o curso, e que com todo seu conhecimento, contribuiu também em minha formação.

Resumo

Com a prática profissional na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental como professor de Educação Física na rede pública municipal de Limeira, São Paulo, tenho observado que, em muitas oportunidades, as unidades escolares, tendo em vista a necessidade de alcançar as metas previstas para as avaliações externas em larga escala, priorizam a preparação dos alunos para tais exames, dando mais destaque e ênfase às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática em detrimento das demais. Desse modo, visto que as avaliações externas integram uma política educacional estabelecida nas escolas, o objetivo da pesquisa é o de identificar as possíveis contribuições do componente curricular Educação Física na aquisição das competências e habilidades solicitadas aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Tal objetivo justifica-se em virtude da reduzida produção sobre esse problema e objetivo de pesquisa, evidenciada por meio de um mapeamento bibliográfico. A hipótese central desta pesquisa é a de que a Educação Física escolar pode contribuir na construção de competências e habilidades solicitadas aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas avaliações do Saeb. Quanto ao método, a pesquisa é de base documental, utilizando como campo empírico os documentos e indicadores oficiais referentes ao Saeb e o Currículo Oficial de Educação Física do município de Limeira; como referencial de análise, baseia-se nas considerações de Sousa (2003) quanto ao estreitamento curricular em função das avaliações externas em larga escala. Como resultados obtidos destacam-se: 1) a constatação de que o componente curricular Educação Física pode simultaneamente cumprir seu currículo oficial e contribuir na aquisição das competências e habilidades solicitadas no Saeb, evidenciando assim sua importância no processo de ensino-aprendizagem, não apenas como um componente curricular de suporte ou apêndice dos demais, e sim como interessante possibilidade para o sucesso desse processo; 2) a elaboração de dezessete planos de aula de Educação Física para os alunos dos anos iniciais de Ensino Fundamental, em que é observado o cumprimento do currículo oficial de Educação Física e estabelecida uma relação direta com as competências e habilidades solicitadas no Saeb. O produto a ser devolvido ao campo empírico se dá na forma de uma proposta de formação continuada em serviço destinada aos profissionais de educação da rede pública municipal de Limeira com o objetivo de lhes apresentar o itinerário percorrido e as contribuições que o componente curricular Educação Física pode oferecer para a efetivação do projeto político pedagógico da escola. Itinerário e contribuições possíveis aos demais componentes curriculares.

Palavras-chave: Avaliação externa, avaliação externa em larga escala, Educação Física escolar, Saeb.

Abstract

With professional practice in Early Childhood Education and early years of Elementary School as a Physical Education teacher in the municipal public network of Limeira, São Paulo, I have observed that, in many opportunities, school units, in view of the need to achieve the goals set for large-scale external assessments, prioritize the preparation of students for such exams, highlighting and giving more emphasis to the subjects of Portuguese and Mathematics to the detriment of the others. Thus, since external evaluations are part of an educational policy established in schools, the objective of the research is to identify the possible contributions of the Physical Education curricular component in the acquisition of skills and abilities requested from students in the early years of Elementary Education in the National Basic Education Assessment System (Saeb). This objective is justified due to the reduced production on this problem and research objective, evidenced through a bibliographic mapping. The central hypothesis of this research is that school physical education can contribute to the construction of skills and abilities requested from students in the early years of elementary school on the Saeb assessments. As for the method, the research is based on documents, using the official documents and indicators referring to Saeb and the Official Physical Education Curriculum of the municipality of Limeira as an empirical field; as an analytical reference, it is based on the considerations of Sousa (2003) regarding the narrowing of the curriculum due to external evaluations on a large scale. As results obtained stand out: 1) the finding that the Physical Education curricular component can simultaneously fulfill its official curriculum and contribute to the acquisition of competences and skills requested on Saeb, thus evidencing its importance in the teaching-learning process, not only as a supporting curriculum component or appendix of the others, but as an interesting possibility for the success of this process; 2) the elaboration of seventeen Physical Education lesson plans for students in the initial years of Elementary School, in which the compliance with the official Physical Education curriculum is observed and a direct relationship with the skills and abilities requested in Saeb is established. The product to be returned to the empirical field is in the form of a proposal for continuing education in service for education professionals in the municipal public network of Limeira with the aim of presenting them with the itinerary and the contributions that the Physical Education curriculum component can offer to carry out the school's pedagogical political project. Itinerary and possible contributions to the other curricular components.

Keywords: External evaluation, large-scale external evaluation, School Physical Education, Saeb.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Síntese do mapeamento bibliográfico inicial.....	15
Quadro 2. Síntese dos marcos da Educação Física escolar no Brasil.....	26
Quadro 3. Estrutura conceitual das concepções.....	33
Quadro 4. Habilidades em Língua Portuguesa avaliadas pelo Saeb – 5º ano do Ensino Fundamental I.....	51
Quadro 5. Habilidades em Matemática avaliadas pelo Saeb – 5º ano do Ensino Fundamental I.....	52
Quadro 6. Rede de educação de Limeira.....	58
Quadro 7. Total de alunos matriculados por rede de ensino.....	59
Quadro 8. Alunos matriculados por sexo, cor ou raça.....	59
Quadro 9. Matrículas dos alunos por ano – Escola EMEIEF Limeira.....	61
Quadro 10. Currículo de Educação Física para o 5º ano.....	65

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

Aele – Avaliação externa em larga escala

Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

Anresc – Avaliação Nacional de Rendimento Escolar

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNE – Conselho Nacional de Educação

Daeb – Diretoria de Avaliação de Educação Básica

EFE – Educação Física escolar

Emeief - Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

Encceja – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

Fesb – Fundação Municipal de Ensino Superior

FMU – Faculdades Metropolitanas Unidas

Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

ICSSPE – International Council of Sport Science and Physical Education

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

Paeb – Programa de Avaliação da Educação Básica do Estado do Espírito Santo

PDE – Plano de Desenvolvimento Educacional

Pisa – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNE – Plano Nacional de Educação

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Saeb – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

Saresp – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SciELO – Scientific Electronic Library Online

SME – Secretária Municipal De Educação

TCI – Termo de Consentimento Institucional

TCPR – Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável

Unesp – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Unicamp – Universidade Estadual de Campinas

Uninter – Centro Universitário Internacional

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

Introdução	13
Mapeamento Bibliográfico	14
O Problema.....	19
Justificativa	20
Hipótese	20
Objetivo Geral	20
Objetivos Específicos	20
Método	21
Campo Empírico	21
Procedimentos de Coleta	21
Procedimentos de Análise	21
Risco e Benefícios	21
Estrutura do Texto	22
Capítulo 1: Situando a Educação Física Escolar	23
1.1. A Educação Física Escolar no Brasil: origens e a constante luta por seu reconhecimento no âmbito escolar	24
1.2. Avaliação em Educação Física Escola e o reflexo no decorrer dos tempos.....	29
1.3. A avaliação em Educação Física Escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental	32
Capítulo 2: Avaliação externa em larga escala no Brasil	36
2.1. Considerações sobre a avaliação externa em larga escala no Brasil e sua sustentação legal	36
2.2. O Saeb: Um pouco do histórico e da sustentação legal	40
2.3. Competências e Habilidades	42
Capítulo 3: O Saeb para os anos iniciais do Ensino fundamental	47
Capítulo 4: A Rede Educacional, a escola e o Currículo Municipal de Limeira.....	56
4.1. O currículo municipal para os anos iniciais do Ensino fundamental	62
4.2. O currículo municipal para Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental	64
4.3. A avaliação em Educação Física escolar prevista no currículo municipal para os anos iniciais do Ensino Fundamental	67

Capítulo 5: Possibilidades e aproximações entre o solicitado no Saeb para os anos iniciais do Ensino Fundamental I e a Educação Física escolar	71
5.1. Conjunto de habilidades selecionadas no componente curricular Língua Portuguesa	71
5.2. Conjunto de habilidades selecionadas no componente curricular matemática.....	72
5.3. Planos de aula do componente curricular Matemática	74
5.4. Planos de aula do componente curricular Língua Portuguesa	84
Considerações finais	91
Referências Bibliográficas.....	93
Anexos.....	101
Apêndices	103

Introdução

Sou licenciado em Educação Física, título obtido pela Fundação Municipal de Ensino Superior de Bragança Paulista (Fesb) no ano de 2007. Em 2013 finalizei minha especialização *lato sensu* em Educação Física Escolar pela Faculdade Metropolitana Unida (FMU). No mesmo ano iniciei minha carreira docente após ser aprovado no concurso público de provas e títulos da cidade de Limeira-SP, para trabalhar como professor de Educação Física na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. No ano de 2016 fui aprovado no segundo concurso de provas e títulos na cidade supracitada para a mesma área de atuação, iniciando nesse mesmo período uma segunda graduação, dessa vez em Pedagogia, pelo Centro Universitário Internacional (Uninter), com o objetivo de entender um pouco mais a realidade das escolas nas quais eu trabalhava, concluindo em 2017. Hoje trabalho como professor de Educação Física em duas escolas da rede municipal de Limeira, com realidades distintas. Uma delas situa-se na região central, a outra na região periférica da cidade. Sou membro do Conselho Municipal de Educação, do Conselho Municipal de Alimentação Escolar e do Conselho que acompanha as ações ligadas ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

A proposta inicial da minha pesquisa parte de uma inquietação que observo desde o início de minha carreira, de como a disciplina de Educação Física é tratada no ambiente escolar, sendo colocada em segundo plano diante das demandas escolares que focam os índices das avaliações externas, visto que essas mensuram o desempenho dos alunos em apenas dois componentes curriculares – no caso, Língua Portuguesa e Matemática –, e não captam o conjunto de experiências formativas a que esses alunos tiveram acesso, inclusive Educação Física. Como docente, particularmente trabalho com projetos que visam levar o aluno para além dos muros da escola, vivenciando conteúdos que estão presentes no currículo de Educação Física da rede municipal de Limeira, permitindo a eles o estudo de meio em campos de atletismo, teatros e praças esportivas. Porém, no interior da escola, a prioridade é sempre focada nas avaliações que buscam apenas a obtenção de metas. Acredito que a Educação Física pode contribuir muito mais dentro de uma unidade escolar, e busco, com esta pesquisa, contribuir para que outros profissionais da área tenham mais espaço para desenvolver seus projetos.

A Educação Física é por vezes pouco valorizada dentro da grade curricular. Todavia, vale levar em conta as ponderações de Darido (2004), ao destacar que a Educação Física na escola é o componente curricular que produzirá, reproduzirá e transformará o educando,

qualificando-o para desfrutar os jogos, os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas e práticas de aptidão física.

Tendo em vista as assertivas mencionadas por Darido (2004), cabe pontuar que o artigo 26 da Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) torna-se crucial para que a Educação Física tenha seu espaço na educação básica, pois estabelece, em seu parágrafo 3º: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica”.

Tendo como referência essa perspectiva, este trabalho discute como tal componente curricular pode ampliar seu espaço dentro da escola, especificamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, não apenas como mais uma disciplina que está inserida para cumprir a grade horária e cumprir a lei estabelecida.

Mapeamento bibliográfico

A partir da inquietação citada na introdução, realizei um mapeamento bibliográfico inicial para a busca de teses, dissertações, artigos publicados em periódicos científicos e trabalhos acadêmicos produzidos em encontros do campo educacional brasileiro, que poderiam ajudar a responder tais perguntas e servir de fonte para a elaboração da dissertação de mestrado.

Sendo assim, foi realizado um mapeamento bibliográfico inicial nas bibliotecas digitais das seguintes universidades: Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), além da biblioteca digital da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), bem como a Scientific Electronic Library Online (SciELO), no sentido de selecionar pesquisas que apresentassem possíveis relações com a inquietação apresentada, me orientassem acerca do conhecimento acadêmico produzido e contribuíssem com o desenvolvimento desta pesquisa.

Na busca por teses e dissertações, foram utilizadas as palavras-chave “Educação Física escolar”, “avaliação externa”, “avaliação externa em grande escala” e “gestão escolar”, delimitando as produções entre os anos de 2016 e 2019. Ao término foram encontradas noventa produções, mas após a leitura dos títulos e respectivos resumos foram selecionadas quatro. As produções desconsideradas neste momento não apresentavam relação direta com minha inquietação, uma vez que enfatizavam questões relacionadas a áreas distintas de meu foco de pesquisa.

Dando continuidade ao mapeamento bibliográfico inicial, foi realizada uma busca de artigos e trabalhos acadêmicos nas bibliotecas digitais da Scielo e da Anped, respectivamente, utilizando as palavras-chave “avaliação externa”, “Educação Física escolar” e “gestão escolar”. Ao término desse mapeamento foram encontradas 213 produções e, após a leitura do título, do resumo e em muitas oportunidades do trabalho na íntegra, foram selecionados 19 trabalhos. As produções desconsideradas não apresentavam relação direta com minha inquietação; apenas os títulos faziam referência, mas logo nos resumos já mostravam desconexão com meu objetivo. Ao concluir este mapeamento bibliográfico inicial, foi possível realizar um agrupamento das produções com o objetivo de tecer algumas considerações iniciais. O cenário obtido está exposto no Quadro 1.

Quadro 1: Síntese do mapeamento bibliográfico inicial

Autor	Fonte	Agrupamento
Bauer, Alavarse, Oliveira, 2015	Scielo	Avaliação externa em larga escala
Bauer, 2016	Scielo	Avaliação externa
Costa et al, 2018	Scielo	Educação Física escolar
Gobbi, 2020	Scielo	Gestão escolar
Jesus, 2016	Unesp	Avaliação externa
Maldonado e Silva, 2018	Scielo	Educação Física escolar
Matsomoto e Ayoub, 2018	Scielo	Educação Física escolar
Oliveira, 2002	Scielo	Educação Física escolar
Oliveira, Carvalho, 2015	Anped	Gestão escolar
Perboni, 2016	Unesp	Avaliação externa
Pontes Júnior et al, 2016	Scielo	Avaliação externa em larga escala
Rocha, Martins, 2014	Scielo	Avaliação externa em larga escala
Rubini, 2017	UNESP	Avaliação externa
Santos et al, 2014	Scielo	Educação Física escolar
Santos, 2017	Unesp	Avaliação externa

Siqueira, 2018	USP	Avaliação externa
Souza, 2003	FCC	Avaliação externa
Terrasêca, 2016	Scielo	Avaliação externa
Torrezan, 2018	Unesp	Avaliação externa

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

As informações elencadas no Quadro 1 são aqui desenvolvidas do seguinte modo: apresento inicialmente o conjunto de produções que compõem o agrupamento, em seguida as informações relevantes de cada produção e, por último, as possíveis contribuições que o agrupamento pode oferecer à minha pesquisa. Após a realização desse procedimento para todos os agrupamentos, destaco as possíveis contribuições desse mapeamento bibliográfico inicial para a continuidade de minha pesquisa.

O agrupamento “Avaliação externa em larga escala” traz três produções. Na primeira, Bauer, Alavarse e Oliveira (2015) expõem que as mudanças na educação nos últimos anos têm utilizado sobremaneira os indicadores produzidos pelas avaliações educacionais em larga escala, em especial no estabelecimento de metas a serem alcançadas pelas escolas, redes e sistemas escolares mas também no monitoramento do trabalho docente.

Os autores também argumentam que esse sistema gera uma disputa entre as escolas, que buscam melhores colocações no ranking elaborado a partir dos resultados nas provas, bem como competem por disponibilidade maior de recursos através do bônus que é pago aos professores das unidades que obtêm melhores resultados nas avaliações.

Pontes Júnior et al (2016) apresentam os resultados de um estudo que analisou os itens do Enem de 2009 a 2013, identificando que os itens relacionados à Educação Física contemplavam as competências de linguagens, mas eram inconsistentes.

Rocha e Martins (2014) analisam o desenvolvimento das habilidades de escrita nos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com base nos resultados obtidos na avaliação em larga escala da alfabetização, no caso o Programa de Avaliação da Educação Básica do Estado do Espírito Santo – Paebes Alfa.

Dentro desse agrupamento, é possível constatar que os indicadores produzidos pelas avaliações externas em larga escala assumem, pouco a pouco, centralidade na prestação de contas à sociedade no que se refere ao que ocorre no interior das escolas e das redes de ensino, bem como no trabalho pedagógico cotidiano.

No agrupamento “Avaliação externa” foram selecionadas nove produções: Souza (2003), Bauer (2016), Jesus (2016), Perboni (2016), Terrasêca, (2016), Santos (2017), Rubini (2017), Siqueira (2018) e Torrezan (2018).

Souza (2003) destaca que as iniciativas de avaliação direcionadas aos diversos níveis de ensino foram fortemente marcadas, nos últimos anos do século passado, por uma política centralizadora do Estado, a qual, por consequência, fortaleceu os mecanismos discriminatórios, provocando impactos nos currículos escolares no sentido de sua uniformização e enrijecimento. Observa-se, no caso dos exames, o potencial de condicionar os currículos e, desse modo, intensificar desigualdades escolares e sociais.

Bauer (2016) apresenta estudos acadêmicos que analisaram e reportaram estreitas relações entre avaliação externa em larga escala e gestão educacional, quer no nível das redes de ensino, quer no interior das escolas. Jesus (2016) verifica os impactos que as avaliações do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) produziram para uma escola estadual da cidade de Oswaldo Cruz, no interior de São Paulo, utilizando três eixos norteadores: a concepção dos gestores e professores sobre a problemática; o uso dos resultados das avaliações como subsídio na formação continuada dos professores; e seu uso no trabalho pedagógico do professor.

A pesquisa de Perboni (2016) investiga as avaliações externas em larga escala das redes estaduais de educação básica, destacando as mudanças que ocorreram nos últimos trinta anos no cenário nacional, caracterizadas pelo aumento do controle centralizado de questões fundamentais e estruturantes e pela descentralização da execução das políticas para as escolas ou instâncias administrativas intermediárias, o que exigiu a criação de novos mecanismos para cumprir essas tarefas.

Terrasêca (2016) questiona a finalidade das avaliações externas nas escolas, realizando uma analogia com a autoavaliação. A autora se vale de pesquisas realizadas com professores para mostrar que esses profissionais, em processos de autoavaliação, se dão conta da ausência de sentido de práticas educativas de repetição e de memorização, pois conduzem à descontextualização dos saberes e impelem os alunos a uma relação de exterioridade e simplificação face aos conhecimentos adquiridos na escola, tornando-os pouco relevantes e até mesmo descartáveis. Santos (2017) analisa as percepções dos docentes de uma escola municipal acerca de avaliações externas em larga escala, quanto às possíveis repercussões na orientação da organização do trabalho pedagógico em sala de aula, com reflexão dos seus posicionamentos

diante dessas, além de identificar as principais práticas docentes advindas dos resultados dessas avaliações.

Rubini (2017) investiga os efeitos do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) na organização de uma escola da rede municipal de Presidente Prudente que atende as séries iniciais do Ensino Fundamental. Os resultados da pesquisa revelaram que o Saeb e a divulgação dos resultados do Ideb influenciam na organização da unidade, pois esse índice emerge no chão da escola como um direcionador do trabalho pedagógico, um referencial para a análise das competências e habilidades desenvolvidas com os alunos.

Siqueira (2017), por sua vez, analisa a influência das avaliações externas no trabalho pedagógico docente, sugerindo lacunas que podem ser prejudiciais aos alunos, em virtude de o currículo não ser trabalhado em sua totalidade na formação deles. Torrezan (2018) investiga as sapiências dos professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental de um município do interior do estado de São Paulo e o impacto que os resultados do Saresp podem provocar no trabalho do docente.

O agrupamento destaca, portanto, o quanto as escolas estão voltadas para a realização das avaliações externas e a grande importância que elas assumem no contexto e cotidiano escolares, sendo utilizadas como um norte para seu plano de trabalho.

O agrupamento “Educação Física escolar” selecionou cinco publicações: Costa et al (2018), Maldonado e Silva (2018), Matsomoto e Ayoub (2018), Santos et al (2014) e Oliveira (2002).

Costa et al (2018) apresentam uma reflexão sobre os problemas relacionados ao Ideb, principalmente no que se refere ao ensino de má qualidade, e evidenciam como a estrutura física inadequada das escolas interfere na motivação dos alunos e dos professores nas aulas de Educação Física. Maldonado e Silva (2018) analisam as orientações curriculares da Educação Física, buscando identificar as concepções teóricas que norteiam sua elaboração a partir de documentos oficiais publicados entre 1970 e 2017. Os autores revelam que algumas publicações influenciaram diretamente na ação pedagógica do professor de Educação Física dentro da unidade escolar, ação esta que sofreu significativa mudança com as recentes diretrizes curriculares, norteadas pela cultura corporal de movimento, superando o enfoque dado à aptidão física.

Matsomoto e Ayoub (2018) apuram como é realizada a avaliação na Educação Física escolar, cotejando o que está previsto e o que de fato acontece na escola, onde professores avaliam tão somente as capacidades físicas do aluno em detrimento do que está estabelecido

nos documentos oficiais. Santos et al (2014) apresentam alternativas para o registro e a avaliação durante uma aula de Educação Física, construindo de maneira colaborativa um documento que subsidia a forma como são avaliados os alunos, por meio de registros diários, os quais levam em consideração o processo, valorizando o que foi ensinado na aula e a construção do saber pelo aluno, superando assim a avaliação apenas por aptidão física. Oliveira (2002) investiga as influências históricas que tiveram impacto no desenvolvimento da Educação Física no interior das escolas, modificando-se de acordo com o panorama histórico brasileiro.

Esse agrupamento sugere uma possível relação entre a avaliação em Educação Física ocorrida dentro das escolas e as avaliações externas. Permite também constatar as interferências do contexto histórico na disciplina de Educação Física escolar, bem como nas avaliações externas.

O agrupamento “gestão escolar” é constituído por duas publicações. Oliveira e Carvalho (2015) identificam que a percepção positiva dos professores quanto à liderança do diretor da escola contribui para o bom andamento das atividades do cotidiano escolar; do mesmo modo, Gobbi et al (2020) relacionam a gestão escolar e o desempenho dos alunos do 9º ano na Prova Brasil de Matemática de 2015, obtendo dados que evidenciam que o diretor, dentro de suas atribuições junto à equipe pedagógica da escola, pode gerar um efeito positivo quanto ao aproveitamento dos alunos.

Esse agrupamento permite verificar a importância do gestor escolar nas demandas de avaliação externa, estimulando os docentes a não se nortear apenas por tal avaliação; mesmo cientes de sua importância, é essencial ir além e trabalhar o aluno de forma integral.

De modo geral, o mapeamento bibliográfico inicial contribui para esta pesquisa pelo fato de evidenciar a necessidade de maior aproximação entre o componente curricular Educação Física e as práticas escolares relacionadas às avaliações externas em larga escala, em especial na busca por possíveis contribuições da Educação Física na aquisição das habilidades e competências solicitadas pelo Saeb.

O problema

O problema central de pesquisa é expresso na seguinte pergunta: quais as possíveis contribuições do componente curricular Educação Física na aquisição das competências e habilidades solicitadas aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb)?

Justificativa

O tema a ser pesquisado se faz relevante, uma vez que o mapeamento bibliográfico inicial realizado apontou para reduzida produção sobre este problema de pesquisa. Busca ainda a realização de um anseio pessoal e profissional, além de possibilitar: 1) a produção de material científico para auxiliar nas ações de formação continuada de professores e gestores escolares da rede pública municipal de ensino de Limeira e demais municípios, na medida em que seus resultados sejam divulgados; e 2) a elaboração de um material didático para os professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Hipótese

Esta pesquisa tem como hipótese central a de que a Educação Física escolar pode contribuir na construção de competências e habilidades solicitadas aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas avaliações do Saeb.

Objetivo geral

Identificar as possíveis contribuições do componente curricular Educação Física na busca pelas competências e habilidades solicitadas aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas avaliações do Saeb.

Objetivos específicos

- Situar a Educação Física no currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental e suas potencialidades pedagógicas quanto às competências e habilidades;
- Identificar as competências e habilidades solicitadas pelo Saeb aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e
- Identificar e/ou elaborar práticas do componente curricular Educação Física que contribuam na aquisição e/ou fortalecimento das competências e habilidades solicitadas pelo Saeb aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Método

A pesquisa é de base documental, utilizando os documentos e indicadores oficiais referentes ao Saeb e ao Currículo Oficial de Educação Física. Inicialmente exploratória para a busca e a compreensão dos referidos documentos e posteriormente descritiva e analítica no que se refere às relações entre as atividades propostas no Currículo Oficial de Educação Física e as competências e habilidades solicitadas pelo Saeb.

Campo empírico

O campo empírico recai sobre a Matriz de Referência do Saeb e o Currículo Oficial de Educação Física para os anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal de ensino de Limeira.

Procedimentos de coleta

Identificação e organização das competências e habilidades solicitadas pelo Saeb para os anos iniciais do Ensino Fundamental e das atividades propostas pelo Currículo Oficial de Educação Física da rede pública municipal de ensino de Limeira.

Procedimentos de análise

As informações obtidas foram organizadas e cotejadas com base nas considerações de Sousa (2003) referentes ao currículo e avaliações externas em larga escala. Para Gil (2002, p. 90), o processo de análise e interpretação dos dados coletados é fundamentalmente interativo, “pois o pesquisador elabora pouco a pouco uma explicação lógica do fenômeno ou da situação estudados, examinando as unidades de sentido, as inter-relações entre essas unidades e entre as categorias em que elas se encontram reunidas”.

Riscos e benefícios

Esta pesquisa não envolve seres humanos, portanto a probabilidade da ocorrência de riscos é praticamente nula; ainda assim, faz-se necessário destacar que, mesmo com o parecer da Comissão Científica do Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e

Inovação da Universidade de Araraquara (UNIARA) corroborando a pesquisa como de base documental, foram anexados o Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável (TCPR) (ANEXO A) e o Termo de Consentimento Institucional (TCI) (ANEXO B).

Quanto aos benefícios, destaco: para a rede municipal de ensino investigada, a produção e acesso a um estudo científico sobre uma de suas ações mais importantes, no caso, a compreensão das potencialidades do componente curricular Educação Física no processo de ensino e aprendizagem; para os profissionais que atuam diariamente com essa questão, a oferta de um conhecimento ampliado sobre suas ações; e para o pesquisador, a construção de um subsídio para uma atuação profissional mais embasada.

Estrutura do texto

No Capítulo 1 apresento, a partir de alguns marcos teóricos, a Educação Física no mundo, a Educação Física escolar no Brasil, a avaliação em Educação Física escolar e a avaliação em Educação Física escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No Capítulo 2 são destacados o histórico e a sustentação legal das avaliações educacionais e das avaliações educacionais em larga escala no Brasil, o Saeb e importantes aspectos referentes a competências e habilidades.

No Capítulo 3 o foco é o Saeb para os anos iniciais do Ensino Fundamental, enfatizando as matrizes de referência de Língua Portuguesa e de Matemática.

O Capítulo 4 apresenta informações referentes à rede pública municipal de ensino de Limeira, seu currículo para os anos iniciais do Ensino Fundamental e, em especial, seu currículo para o componente curricular Educação Física.

No Capítulo 5 é proposto um conjunto de planos de aulas de Educação Física para os anos finais do Ensino Fundamental, com vistas a contribuir na aquisição e/ou sedimentação das competências e habilidades solicitadas em Língua Portuguesa e em Matemática pelo Saeb.

Os apêndices apresentam o retorno dos resultados de pesquisa ao campo empírico, expresso na proposta de formação e respectiva ficha de avaliação.

Capítulo 1: Situando a Educação Física escolar

Discorrer sobre a Educação Física como área de conhecimento ou sobre a história da Educação Física no Brasil incorreria na possibilidade de não contemplar um ou outro marco histórico, em virtude do reduzido espaço aqui destinado a esta tarefa. Contudo, considerando-se o objetivo desta pesquisa, toma-se como ponto de partida para alguns balizamentos teóricos o estabelecimento da Educação Física escolar como componente curricular obrigatório na educação básica nacional (BRASIL, 1996). Neste capítulo, organizado em três tópicos, é apresentado um conjunto de informações sobre o papel da Educação Física escolar, o sistema avaliativo, a significativa função que desempenha na formação dos discentes e a importância da prática pedagógica, destacando as aprendizagens múltiplas e a socialização.

O primeiro tópico é dedicado à história da Educação Física escolar no Brasil e seus principais marcos. A partir das leituras dos referenciais bibliográficos (GHIRALDELLI JUNIOR, 1994; DARIDO, 2003) e documentais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1996) e a medida provisória que cria o ensino médio (BRASIL, 2016), entre outros, são realizadas análises e reflexões sobre a trajetória da Educação Física no Brasil, suas origens como disciplina, o primeiro livro lançado no Brasil sobre o tema, as reformas e sua importância para o desenvolvimento intelectual do aluno.

No segundo tópico discorre-se sobre a avaliação em Educação Física escolar e seus principais marcos, pois a avaliação é ferramenta valiosa dentro do processo de ensino e de aprendizagem, desde que seja utilizada para o diagnóstico e não como justificativa para punição. Na Educação Física escolar, a questão avaliativa também se faz presente, mas ainda envolve dúvidas sobre os métodos.

Vários estudiosos do campo educacional têm procurado caracterizar as diferentes formas de conceber o processo avaliativo. Desse modo, foram selecionadas como suporte teórico a esse tópico as seguintes obras: *Metodologia do ensino de Educação Física* (SOARES, TAFFAREL e VARJAL, 2014), *Ensino e avaliação em Educação Física* (VOTRE, 1993), *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista* (HOFFMANN, 2005), *Educação, um tesouro a descobrir* (DELORS, 1998), *A Educação Física cuida do corpo... e “mente”* (MEDINA, 2007).

O terceiro tópico desenvolve a avaliação em Educação Física escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Nessa etapa, a avaliação deve ser compreendida como um processo

dentro da sala de aula e de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017)¹, pois as avaliações são constantemente questionadas dentro do ambiente escolar.

O sistema avaliativo permite verificar como os alunos estão assimilando o conhecimento, se realmente alcançam bons resultados e, principalmente, se o foco está direcionado corretamente dentro do processo educacional. Para essa etapa foram selecionadas as seguintes obras: *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática* (FREITAS, 1995), *Educação Física na educação básica* (PONTES JUNIOR, 2017), *Educação física na escola: Questões e reflexões* (DARIDO, 2003). *Avaliação: mito e desafio* (HOFFMANN, 2005), *Ensino e avaliação em Educação Física* (VOTRE, 1993).

É fundamental para o docente conhecer os seus alunos, procurar compreender sua trajetória de vida, colocar em prática todos os pilares da educação a fim de que, ao lado do aluno, os aprendizados tenham significância e a avaliação seja um instrumento para que a aprendizagem ocorra de modo efetivamente produtivo.

1.1. A Educação Física escolar no Brasil: origens e a constante busca por reconhecimento no âmbito escolar

A Educação Física no Brasil se originou da miscigenação cultural. Os imigrantes trouxeram consigo diversas práticas, as quais foram acrescentadas às dos índios, e a atividade física foi aprimorada de acordo com as necessidades. A Educação Física como disciplina escolar tem suas origens na metade do século XIX, no período do Brasil Império. Também nessa época, em 1828, foi lançado o primeiro livro brasileiro de Educação Física, como traz Correia:

escrito por Joaquim Jerônimo Serpa, o “Tratado de Educação Física – Moral dos meninos”, que demonstra a saúde do corpo e a cultura do espírito. Em 1867, o Dr. Eduardo Pereira de Abreu publica “Estatutos Higiênicos sobre a Educação Física, Intelectual e Moral do Soldado”, que colocava o valor da Educação Física para o soldado, tratando dos exercícios sobre a moral das tropas (2012, p. 174).

¹No final 2017, o texto introdutório da Base e as partes referentes à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental foram aprovadas pelo CNE e oficializadas pelo MEC – o texto correspondente ao Ensino Médio ainda está em processo de elaboração.

Em 1851, por meio da Reforma Couto Ferraz², a Educação Física nas escolas do município da corte tornou-se obrigatória (DARIDO, 2003, p. 1). Os pais ficaram contrariados, pois não aceitavam ver seus filhos envolvidos em atividades que não tinham caráter intelectual.

Visando melhorar a condição de vida dos brasileiros, muitos médicos assumiram uma função higienista e buscaram modificar os hábitos de saúde e higiene da população. A Educação Física, então, favorecia a educação do corpo, tendo como meta a constituição de um físico saudável e equilibrado organicamente, menos suscetível às doenças (LIMA, 2015, p. 248).

No decorrer dos anos a Educação Física escolar se desenvolveu no país. Muitas mudanças aconteceram, e algumas delas constituíram-se como verdadeiros marcos na história. Em meados da década de 1930, por exemplo,

a concepção dominante na Educação Física é calcada na perspectiva higienista. Nela, a preocupação central é com os hábitos de higiene e saúde, valorizando o desenvolvimento do físico e da moral, a partir do exercício [...] Ambas as concepções higienista e militarista da Educação Física consideravam a Educação Física como disciplina essencialmente prática, não necessitando, portanto, de uma fundamentação teórica que lhe desse suporte. Por isso, não havia distinção evidente entre a Educação Física e a instrução física militar (DARIDO, 2003, p. 1-2).

Os principais marcos da trajetória da Educação Física escolar no Brasil, desde seu surgimento no século XIX até os dias atuais, estão sintetizados no Quadro 2.

²Regulamentação que definia os requisitos necessários ao exercício do magistério primário: ser brasileiro, maior de idade, ter moralidade e capacidade profissional. Também tornou obrigatória a Educação Física nas escolas do município da corte.

Quadro 2: Síntese dos marcos da Educação Física escolar no Brasil

1834	• Primeiro aluno brasileiro é matriculado no Philanthropinum de Schnepfentahl, na Alemanha, escola modelo de Educação Física na Europa.
1837	• Antonio Ferreira França possibilitou, em cada escola paroquial de primeiras letras do município do Rio de Janeiro, o ensino da ginástica e defesa do corpo, natação, equitação e dança.
1851	• É registrado, através do Decreto n. 630, de 17 de setembro, a reforma dos ensinos primário e secundário; nele nada consta sobre a obrigatoriedade do ensino da Educação Física.
1882	• Rui Barbosa pede a inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação de seus professores aos das outras disciplinas. Acredita que é necessário ter um corpo saudável para ativar o intelecto.
1885	• A prática da ginástica nas escolas públicas de instrução primária é declarada obrigatória em 23 de novembro, através da Decisão Imperial n. 71
1905	• O deputado pelo estado do Amazonas Jorge de Moraes defendeu a inclusão da Educação Física no Fundamental, podendo ser continuado tal empreendimento no ensino secundário.
1930	• Os militares são os orientadores da Educação Física nas escolas: ensinam ginástica com a intenção de formar homens fortes, disciplinados, com boa aparência física e resistentes a doenças.
1931	• Ministério dos Negócios da Educação Pública, em 14 de novembro, aprovou Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931, que previa a obrigatoriedade da Educação Física no Ensino Médio.
1937	• A Constituição de 1937 tornou-se a primeira referência sobre Educação Física em textos constitucionais federais, sendo incluída no currículo como prática obrigatória.
1945	• Atividades esportivas passam a ser mais importantes que a ginástica no currículo escolar. Performance, resistência, desempenho e velocidade são as habilidades desenvolvidas.
1961	• A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional torna obrigatória a Educação Física no primário, porém essa obrigação é apenas para o conteúdo, já que professores regentes não eram licenciados em Educação Física.
1970	• O vínculo esporte e nacionalismo se estreita. Políticos aproveitam a Seleção Brasileira na Copa do Mundo para ressaltar o civismo. “Todos juntos vamos, pra frente Brasil, salve a Seleção!”
1971	• A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional torna obrigatória a Educação Física para o 1º e o 2º grau (atual fundamental e médio), com licenciados em Educação Física.
1996	• A Lei 9.394/96 deu uma nova roupagem à Educação Física. O artigo 26 deste dispositivo estabelece que a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é um componente curricular.
1998	• A Educação Física vira profissão regulamentada. A Lei 9.696, de 1º de setembro, também cria os Conselhos Federal e Regionais de Educação Física.
2000	• O Sistema Confef/Crefs lidera entidades da sociedade civil na defesa do retorno à obrigatoriedade da Educação Física Escolar na LDBE 9.394/96.
2001	• Como o Artigo 26 estava gerando inquietação em relação à obrigatoriedade da Educação Física na Educação Básica, a Lei 10.328, de 12 de dezembro de 2001, introduziu a palavra obrigatoriedade.
2011	• As Frentes Parlamentares mistas lançam projetos de leis que atendem à Educação Física no ensino fundamental.
2017	• A Base Nacional Comum Curricular enfatiza que é fundamental que os alunos tenham contato com o maior número possível de práticas e que todos estejam preparados para acolher a diversidade que representam.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Piccoli (2018).

Observa-se que, no princípio, a Educação Física escolar se referiu às instituições militares e à classe média, sendo direcionada para a melhoria da saúde e higiene da população brasileira e valorizando a educação corporal por meio de um físico saudável e menos propenso as doenças.

Existe pelo menos um ponto em comum entre as várias concepções de Educação Física: a insistência na tese da Educação Física como atividade capaz de garantir a aquisição e manutenção da saúde individual. Com maior ou menor ênfase, as concepções de Educação Física, de um modo geral, não deixam de resgatar versões que, em última instância, estariam presas no lema “mente sã em corpo sã” (GHIRALDELLI JUNIOR, 1994, p. 17).

Apesar de essa associação entre Educação Física, higiene e saúde parecer muito clara e evidente hoje, no início a atividade física nas escolas era vista de forma preconceituosa, pois carregava uma relação estreita com o trabalho escravo. Isso dificultou o estabelecimento da obrigatoriedade da disciplina nas escolas brasileiras.

A Educação Física escolar também passou por outros períodos problemáticos, entre eles a alteração na redação no Art. 26, Parágrafo 3º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que tornava a Educação Física escolar facultativa ao aluno que cumprisse jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; fosse maior de trinta anos de idade; estivesse prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estivesse obrigado à prática da Educação Física; que tivesse prole (BRASIL, 2003).

Observa-se que o componente curricular é legalmente obrigatório. Na realidade brasileira, contudo, a Educação Física escolar é colocada em segundo plano nas instituições de ensino. Mesmo com todos os benefícios que ela pode trazer, nota-se que vem perdendo espaço, com aulas cada vez mais reduzidas. Como resultado, vemos alunos desmotivados nas práticas esportivas, o que dificulta um plano de aula adequado.

No dia 23 de setembro de 2016, foi publicada uma Medida Provisória, a de número 746/2016 (BRASIL, 2016), que apresentava a reforma do Ensino Médio. Em linhas bem gerais, ela amplia a carga horária de 800 para 1.400 horas, flexibilizando o currículo, que passa a ser integrado pela BNCC (BRASIL, 2017) e pelos itinerários específicos definidos pelos sistemas de ensino. Em relação à Educação Física, é alterado o Parágrafo 3º do Art. 26 da LDB. Antes, o texto previa que “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica”; a nova redação propunha que “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação

infantil e do ensino fundamental” (BRASIL, 2016). É retirada, portanto, a obrigatoriedade desse componente curricular no Ensino Médio.

Diante disso ainda, observa-se que as disciplinas que compõem a BNCC serão obrigatórias, mas não diz claramente como será definida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE); assim, retirar a obrigatoriedade da Educação Física escolar no Ensino Médio é demonstrar que, infelizmente, o Brasil está retrocedendo no aspecto educacional a cada dia.

A Educação Física Escolar está perdendo seu rumo (objetivo), a cultura do esporte faz parte do conteúdo da Educação Física Escolar, mas não é somente isso, a Educação Física trabalha como expressão corporal através de: Jogos, recreação, mímicas, esportes, lutas, ginástica, entre outras (NASCIMENTO e JACINTO, 2010, p. 22).

Isso demonstra que algumas autoridades do campo educacional brasileiro talvez ainda não tenham clareza da importância e das contribuições que o componente curricular Educação Física pode oferecer para a formação do indivíduo. É importante salientar, conforme aponta Darido, que “coexistem na área da Educação Física várias concepções, todas elas tendo em comum a tentativa de romper com o modelo mecanicista, fruto de uma etapa recente da Educação Física” (2003, p. 4). A autora ressalta que os avanços acadêmicos da Educação Física escolar e a busca por superação dos moldes tradicionais fazem surgir várias abordagens, seja com enfoque mais psicológico (psicomotricista, desenvolvimentista, construtivista e jogos cooperativos), seja com enfoque mais sociológico e político (crítico-superadora, crítico-emancipatória, cultural, sistêmica, baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais), seja, ainda, com enfoque biológico (saúde renovada).

Embora não seja o foco da presente pesquisa, cabe pontuar que nessas abordagens há vários discursos fundamentando a importância da Educação Física na escola, apoiando-se em áreas diversas como a antropologia, a psicologia, a sociologia e também a biologia. Embora com embasamentos teóricos e metodológicos diferentes, todas as abordagens apresentam significativas contribuições para a Educação Física escolar (DARIDO, 2003). Para o presente texto, não serão delineadas as especificidades de cada uma dessas abordagens³.

Todavia, cabe-nos pontuar os significativos embates acadêmicos/científicos que norteiam a Educação Física escolar e, diante disso, como qualquer outra disciplina que tem seu objeto de estudo e ensino no âmbito escolar, a Educação Física também passa por uma questão crucial que assola as “paredes” da escola, a saber: a avaliação.

³ Para um melhor entendimento da constituição das abordagens pedagógicas da Educação Física escolar, ver Darido (2003).

1.2. Avaliação em Educação Física escolar e o reflexo no decorrer dos tempos

A avaliação tem papel importante dentro do processo ensino e aprendizagem, embora muitas vezes ela ainda se encontre atrelada a conceitos tradicionalistas dentro da educação. Ela é uma relevante forma de auxílio na aprendizagem, servindo de diagnóstico para nortear as ações que não estão surtindo o efeito desejado.

Infelizmente, a avaliação tem sido reduzida, nas instituições escolares, a uma mera constatação que se realiza no fim de um processo, sem contribuir, de fato, para o avanço da aprendizagem do aluno. Ela constitui-se como ferramenta muito mais eficaz quando aplicada desde o princípio – e de modo contínuo –, para indicar pontos positivos e negativos e, em consequência, nortear os esforços de docentes e gestores na melhoria do sistema educacional. Para que isso se dê, é necessário enfrentar uma crise no sistema avaliativo, conforme pontua Medina:

Parece um tanto estranho acreditar que uma crise possa fornecer algum tipo de auxílio no desenvolvimento de uma área qualquer de atuação, em uma sociedade como a nossa, já tão cheia delas. Mas é exatamente isso que a nossa cultura e a Educação Física parecem estar precisando, caso pretendam evoluir. A crise é um instante decisivo, que traz à tona praticamente todas as anomalias que perturbam um organismo, uma instituição, um grupo ou mesmo uma pessoa. E este é o momento crucial em que se exigem decisões e providências rápidas e sábias, se é que pretendemos debelar o mal que nos aflige. Muitas vezes, por trás de certas situações de aparente normalidade, escondem-se as mais variadas distorções ou patologias, que em virtude daquela aparência não são colocadas em questão (2007, p. 19).

Focando nosso objeto, a Educação Física escolar, há dúvidas sobre o que e como avaliar. É importante que o docente compreenda que a avaliação jamais deve ser punitiva, mas sempre propositiva, baseada na observação dos alunos e suas respectivas aprendizagens ao longo do processo educacional. Diante desse contexto, Darido afirma:

a maior preocupação dos professores é quanto ao envolvimento dos alunos nas diferentes atividades. Pensando na relação entre o objetivo proposto por eles, autonomia, vivência nos esportes, que os alunos aprendam a gostar de atividade física, conheçam a atividade física e desenvolvam as capacidades físicas são objetivos, alguns deles passíveis de serem analisados através da observação da participação dos alunos (2003, p.76).

No decorrer de sua trajetória, a Educação Física sofreu influências de várias tendências que comprometeram a ação pedagógica de seus profissionais, interferindo também no processo avaliativo. No início da década de 1930, temos um viés mais tradicionalista, de caráter médico-higienista, cuja avaliação de baseava nos resultados de medidas biométricas, fichas médicas e

testes. Entre 1960 e 1970, ocorre a transição para o modelo tecnicista de ensino, com avaliação comparativa. A partir de 1980, surge um novo sistema de avaliação, feita mediante observações dos esforços, trazendo em seu bojo críticas e discussões pedagógicas sobre as possibilidades de uma avaliação transformadora. Abordagens diversificadas são apresentadas a partir desse momento, entre elas a crítico-superadora, a crítico-emancipatória e a da concepção de aulas abertas, com enfoques divergentes. De acordo com Schühli,

a avaliação não é mais vista como algo punitivo, classificatória e excludente, mas sim trabalhada de forma contínua, permanente e cumulativa, subsidiando o professor em seu trabalho com práticas corporais diferenciadas, cuja finalidade respalda-se na consciência corporal e no senso crítico em suas relações interpessoais e sociais (2008, p. 20).

Desde então as práticas avaliativas sofrem mudanças e adaptações de acordo com as necessidades de cada sistema educacional. No que tange à área de Educação Física, ocorrem debates constantes, pois a avaliação, em vez de favorecer a construção do processo de aprendizagem, muitas vezes provoca disputas, competições, comparações, propondo selecionar o melhor aluno; alguns professores, inclusive, utilizam a avaliação como um sistema de permuta, atribuindo uma boa nota ao estudante caso ele colabore e não cause problemas. São comandos e regras que não privilegiam os alunos.

Os discentes muitas vezes só possuem acesso à nota, não obtêm informações importantes e reais sobre o seu desempenho e, quando as têm, são fragmentadas ou apenas quantitativas; são negligenciadas as referências qualitativas do processo de avaliação diante do ensino e da aprendizagem.

Na perspectiva do sistema de avaliação em Educação Física, é fundamental compreendê-la como um componente curricular cujo objetivo é a expressão corporal como linguagem, que será avaliada diante do processo de sociabilização em busca de compreensões e críticas frente à realidade, ampliando e aprofundando o âmbito da cultura corporal. Soares, Taffarel e Varjal citam que,

para compreender a questão da avaliação, portanto, não se pode cair no reducionismo de um universo meramente técnico de entendimento, sendo necessária a consideração de outras dimensões desse processo como, por exemplo, as suas significações, implicações e consequências pedagógicas, políticas e sociais (2014, p. 73).

Para os autores, a avaliação não pode ser reduzida a um universo técnico; é necessário averiguar as possibilidades e todos os desafios durante as práticas avaliativas. Dessa forma, a avaliação traz à baila a possibilidade de se pensar nas metodologias utilizadas e, conforme os

resultados, renová-las. Deve ser vista como possibilidade diagnóstica e ser realizada por meio de vários instrumentos, entre eles a observação.

Nessa linha de raciocínio, a avaliação na disciplina de Educação Física proporciona oportunidades de aprender, levando em conta os pilares do conhecimento, necessários para o desenvolvimento individual e coletivo em todos os ciclos de formação, conforme argumenta Delors:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes (1998, p. 89-90).

Por meio desses pilares, a Educação Física proporciona uma excelente oportunidade para aprender e colocar em prática competências que irão favorecer a condição física e a saúde ao longo de toda a vida do aluno. Para que a avaliação surta os efeitos desejados, é preciso compreender, primeiramente, como os profissionais de Educação Física pensam a avaliação, para só então propor uma eventual mudança metodológica. Não se pode pensar uma nova prática avaliativa sem primeiro discutir o significado desse processo. De acordo com Votre:

A classificação das tendências de avaliação deve-se ao fato de que ela, num primeiro momento, propicia melhor ordenação e compreensão do que está ocorrendo na prática educacional, e também permite verificar em que medida as elaborações teóricas sobre a avaliação do processo ensino-aprendizagem dão suporte à dinâmica desta prática ao nível da ação pedagógica dos professores de Educação Física (1993, p. 224).

O autor coloca em evidência que a avaliação propicia melhor compreensão do que está ocorrendo na prática educacional, e um dos sistemas avaliativos tem início dentro da sala de aula, mesmo na disciplina de Educação Física, pois a sala é o local onde acontecem as práticas tão necessárias para a educação contemporânea, como trocas de experiência, aprenderes – entre eles o aprender a viver –, discussões, diálogos, interações, bem como a tomada de consciência do aluno enquanto indivíduo de uma sociedade. Sobre esse último aspecto, Santos enfatiza:

O autoconhecimento é a ferramenta mais importante que o ser humano pode utilizar para comunicar-se com o mundo, com a sociedade, com o outro. É ele fator fundamental para a formação do indivíduo. Se o autoconhecimento é um tema importante para todo e qualquer ser humano que queira realizar o processo de construção de si mesmo de forma consciente e rumo à integração dos muitos fios que tecem a complexidade de nossa condição humana, ele é, de modo especial, fundamental aos educadores. Afinal são esses profissionais os responsáveis em grande medida, pela iniciação das gerações aos processos pelos quais construímos como seres humanos no mundo (1991, p. 9).

Por meio dessas práticas se fortalece o elo entre o docente e discente, propiciando o envolvimento, sempre tendo em mente o objetivo de criar autonomia e propiciar novas relações de convívio e afetividade, respeitando sempre as diferenças existentes e aprendendo a trabalhar com os desafios que a educação contemporânea oferece.

1.3. A avaliação em Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental

A avaliação deve ser compreendida como processo que deve ocorrer em todos os momentos dentro da sala de aula, de acordo com o proposto pela BNCC, cujo objetivo é o de promover o equilíbrio do ensino em todas as escolas brasileiras. É importante que o profissional da área de educação exerça o seu direito. A esse respeito, Ghiraldelli Junior propõe que

o profissional da área de Educação Física atue como intelectual progressista e transformador. Que estabeleça um elo comum com os vetores históricos que encaminham para a construção de uma nova hegemonia, uma nova direção política e cultural, enfim, uma nova cultura e uma concepção de mundo superior e democrático. Isto tudo remete necessariamente à pergunta: na prática, qual a atitude do professor de Educação Física progressista? (1994, p. 57).

Na atualidade, o profissional tem que estabelecer elos para que a avaliação de fato sirva como instrumento de verificação da aprendizagem. As formas de avaliação devem estar entrelaçadas ao projeto político-pedagógico, que deve ser construído coletivamente pelos profissionais da educação. De acordo com Freitas:

A avaliação é um momento real, concreto e, com seus resultados, permite que o aluno se confronte com o momento final idealizado, antes, pelos objetivos. A avaliação incorpora os objetivos, aponta uma direção. Os objetivos, sem alguma forma de avaliação, permaneceriam sem nenhum correlato prático que permitisse verificar o estado concreto da objetivação (1995, p. 95).

De acordo com a Base Nacional, faz-se necessário utilizar diferentes modelos de avaliação para monitorar o desempenho dos alunos e da instituição escolar, conforme analisa Pontes Junior:

A avaliação educacional pela sua abrangência e complexidade demonstra diversas dimensões dependendo do conteúdo que pretende exercer para atender a realidade a ser avaliada. Precisamos fazer alusão às dimensões de acordo com o espaço pedagógico de atuação: a avaliação de sala de aula; avaliação institucional; avaliação de programas e projetos educativos; avaliação do currículo; avaliação do sistema (2017, p. 10).

Nesse momento, o trabalho estará direcionado para a avaliação dentro da sala de aula, pois se trata do processo avaliativo em Educação Física escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental I; desse modo, será importante verificar como ela é desenvolvida dentro das instituições formativas e se o foco é direcionado corretamente dentro do processo educacional. De acordo com Costa et al:

a motivação em escolares do ensino fundamental é um aspecto essencial para tornar o indivíduo mais competente e envolvido nas atividades propostas pelos professores. O professor deve proporcionar um ambiente motivador e fazer nas aulas atividades que envolvam os alunos (2018, p. 373).

Desta forma a avaliação será conduzida por meio de uma base comum, com foco nas habilidades e competências desenvolvidas, envolvendo os estudantes nas mais diversificadas dimensões, como intelectual, física, cultura e emocional. Assim, faz-se necessário entender quatro concepções importantes para o processo avaliativo nos anos iniciais da educação básica: medida, instrumento, controle e processo. O Quadro 3 apresenta um esquema para a estruturação e as concepções avaliativas.

Quadro 3: Estrutura conceitual das concepções

Concepções	Ação do professor	Produto da avaliação	Avaliação da aprendizagem
Medida	Medir	Acertos e erros	Com base na quantificação para nota
Instrumento	Teste e provas	Resultado das aplicações	Com base nos parâmetros das aplicações
Controle	Sondagem	Resultado do cumprimento das políticas educacionais	Eficácia do cumprimento de políticas, programas e projetos
Processo	Diagnóstico	Resultados durante o processo	Informações para tomada de decisão

Fonte: Pontes Junior, 2017.

Observa-se que a primeira concepção relacionada à avaliação se pauta em atribuição de medidas de quantidade de aprendizagem dos estudantes, ou seja, é uma vertente ainda tradicional e técnica, na qual o professor avalia por meio da quantidade de acertos, e expressa por meio de notas. A segunda concepção utiliza como fundamentação a instrumentalização, que direciona a aferição dos conhecimentos por meio de testes e provas, tendo como parâmetros os resultados; os testes têm função de medição, avaliação e predição. A terceira concepção é o controle, muitas vezes prejudicada por um autoritarismo presente em hierarquias

administrativas. A quarta concepção é o caminho mais efetivo para a construção do processo ensino-aprendizagem, que propõe a verificação de quais ações podem ser tomadas para melhorar o ambiente educacional.

Outro ponto relevante da avaliação é a dimensão. No tocante a esse aspecto, os três tipos fundamentais de avaliação dentro do ambiente escolar são: 1) a avaliação do conhecimento ou avaliação formativa, que se concentra sobre todo o conteúdo estudado; 2) a avaliação voltada para os objetivos alcançados, ou avaliação do processo, realizada por meio de informações contínuas para possíveis modificações e melhoria no processo de aprendizagem; e 3) a avaliação somativa, que analisa o que foi desenvolvido por meio da percepção de elementos que podem interferir positiva ou negativamente, orientando tomadas de decisão tais como aprovação ou reprovação (HOFFMANN, 2005).

Para se desenvolver o sistema avaliativo no Ensino Fundamental, é necessário considerar todos os objetivos primordiais à formação básica para a cidadania:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

Para o Ensino Fundamental, é privilegiado o desenvolvimento cognitivo, motor e socioafetivo dos alunos. A educação deve focar esses aprimoramentos, que são fundamentais para o desenvolvimento do aluno. Em relação à avaliação desse desenvolvimento, Pontes Junior ressalta:

Nessa perspectiva, como exemplo de instrumento para avaliação dos alunos nos aspectos socioafetivos, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física apontam, a) relatórios de atividades e b) fichas de observação para avaliar a participação e a contribuição do aluno no desenvolvimento das atividades. Ainda nesse documento, menciona-se a importância de deixar claro para os alunos os critérios a serem considerados na avaliação (2017, p. 33).

Mesmo com todas as diretrizes para uma avaliação eficiente, em muitos ambientes escolares a prática avaliativa tradicional ainda se faz muito presente. Na Educação Física, as avaliações eram direcionadas exclusivamente às habilidades físicas; hoje, observa-se a necessidade de um sistema avaliativo mais abrangente, considerando o aluno como um todo em suas particularidades, com foco nas habilidades e competências diferenciadas. O objetivo é

favorecer o desenvolvimento do aluno em suas mais diversificadas dimensões, como física, intelectual, cultural e emocional. Segundo Hoffmann (2005) para se alcançar um sistema que contemple essas dimensões, é necessário modificar toda a rotina educacional e as práticas avaliativas em sala de aula, utilizando sistemas avaliativos eficientes.

Uma forma eficiente de avaliação é a formativa, pois irá informar sobre os avanços percorridos e as dificuldades encontradas durante o processo de ensino e aprendizagem. Esse processo avaliativo envolve três dimensões: conceitual, atitudinal e procedimental.

Na avaliação de dimensão conceitual, o foco é saber se os alunos realmente aprenderam os conceitos trabalhados nas aulas de Educação Física; na dimensão atitudinal, avalia-se se os alunos realmente valorizam os ensinamentos e as suas atitudes durante o processo de ensino-aprendizagem; na dimensão procedimental, são examinadas questões relacionadas aos conteúdos, verificando o progresso do aluno em relação a suas habilidades motoras e físicas – sem, entretanto, compará-lo com os demais (HOFFMANN, 2005).

A avaliação, desse modo, não é apenas uma ferramenta para diagnosticar se os objetivos e as metas estão sendo atingidos, mas também “uma forma de o próprio aluno ter consciência de seu crescimento e das dificuldades no meio escolar e colaborar com sua motivação” (COSTA et al, 2018, p. 371).

De acordo com Votre (1993, p. 225), “vários estudiosos em educação têm procurado caracterizar as diferentes formas de conceber e operacionalizar o processo avaliativo”. Ainda se faz necessário compreender alguns aspectos relacionados à avaliação, como pontua Hoffmann (2005, p. 13): “O que se avalia? Como se avalia? Quando avalia? Para quê? Por quê? Onde? Quem avalia?”.

Ainda de acordo com a autora, a avaliação se apresenta como um processo necessário para reflexão, contribuindo para que, juntos, professor e aluno alcancem os mais variados níveis de complexidade diante da dinâmica que é o ensino e a aprendizagem.

Capítulo 2: Avaliação externa em larga escala no Brasil

Como vimos, todos os professores utilizam alguma ferramenta avaliativa, como provas objetivas, subjetivas, chamadas orais, trabalhos coletivos, individuais, entre outros. A avaliação é um processo que colabora com o docente para que seja possível observar o quanto os discentes estão de fato adquirindo conhecimento e os pontos necessários para que alguns conceitos sejam recuperados.

Esse tipo de avaliação, elaborado pelo professor para um determinado grupo de alunos no interior da unidade escolar, é uma *avaliação interna*. Ela é distinta da *avaliação externa*, que compara o desempenho dos alunos em nível nacional, a fim de mensurar a melhora ou piora da educação em todas as escolas do país.

Este capítulo traz alguns dados sobre avaliação externa no Brasil e está dividido em subcapítulos. Durante o desenvolvimento do primeiro, “Considerações sobre a avaliação externa em larga escala no Brasil e sua sustentação legal”, foi possível observar informações importantes e relevantes para adequar o referencial.

O segundo subcapítulo, “O Saeb: um pouco do histórico e da sustentação legal”, dissertará sobre a trajetória dessa importante avaliação à luz das políticas públicas educacionais, cujo objetivo é verificar a eficiência da educação no país.

O terceiro e último subcapítulo, “Competências e habilidades”, irá analisar a trajetória dos discursos governamentais que influenciaram a educação, destacando em especial a década de 1990, marcada por muitas mudanças e por um intenso período de reformas educacionais para chegar à era digital, bem como mapeando as relações entre educação e mercado de trabalho.

2.1. Considerações sobre a avaliação externa em larga escala no Brasil e sua sustentação legal

A utilização das avaliações externas em larga escala é relativamente recente no Brasil. Em 1988, o Ministério da Educação (MEC) criou o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e, desde então, várias mudanças ocorreram, como a utilização de novas metodologias de coleta de informações, possibilitando diversas comparações entre escolas, redes e sistemas de ensino, com o objetivo de identificar informações relevantes para o encaminhamento de diversas políticas educacionais.

Durante anos, vários discursos governamentais salientaram a necessidade de mudança no processo educacional, enfrentando o desafio de se adaptar à nova realidade e superar a

educação tradicionalista com avaliação simplesmente classificatória. Nesse contexto, várias pesquisas sobre o sistema avaliativo foram realizadas ao longo dos anos, mas apenas de caráter diagnóstico, não impactando diretamente no cotidiano das escolas. De acordo com Bauer:

Em síntese, os vários trabalhos contribuem, a partir de diversos focos e objetos de análise, para o entendimento das concepções de gestão que informam tanto a gestão educacional, quanto a escola. Seja por meio da discussão da institucionalização de uma concepção de gestão educacional baseada em princípios da Nova Gestão Pública, pela sua contraposição à concepção de gestão democrática ou por meio do uso de conceitos como quase mercado, desresponsabilização estatal e regulação, os trabalhos de doutorado parecem avançar no sentido de incorporar suportes teóricos que permitem avançar na compreensão dos modelos de gestão calcados na avaliação externa (2016, p. 21).

As diversas questões que compõem a avaliação externa têm sido cada vez mais problematizadas por pesquisadores, com o objetivo de se chegar a um instrumental que forneça subsídios suficientes para o estabelecimento de políticas públicas adequadas. Para isso, os indicadores precisam ser trabalhados como mais do que um número, uma medida, conforme enfatiza Cardoso:

Durante muito tempo, as avaliações de qualidade ficaram restritas ao campo empresarial, contudo essa forma de medir a qualidade da educação e a consequente criação de escalas (escores, metas ou rankings) disseminou-se no Brasil nos últimos vinte e cinco (25) anos e atualmente há diversas avaliações federais, estaduais e municipais que alegam quantificar algo tão abstrato quanto o conceito de qualidade. A gestão educacional passa a ser responsabilizada pelo sucesso ou fracasso de cada unidade escolar, como se esta, sozinha, pudesse lidar completamente com as inúmeras variáveis (controláveis ou não) recorrentes no cotidiano escolar e que sabidamente influenciam direta ou indiretamente o desempenho de alunos, professores e demais trabalhadores da educação (2019, p. 13).

Na década de 1990 a educação passou por profundas transformações e reformas, na busca de ajustar as políticas brasileiras às internacionais. É importante ressaltar que, no final de 1996, a Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) é promulgada, reafirmando o papel da avaliação externa e tornando imperativo tal processo, tanto que determina sua universalização:

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. [...] § 3º Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá: [...] IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar (BRASIL, 1996).

O processo de avaliação externa está relacionado à produção de informações sobre a realidade do cotidiano escolar; é um dos princípios de política pública voltados para o sistema de ensino e tem por finalidade redirecionar metas para as unidades escolares pelo bom

desempenho. A avaliação externa vem para igualar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem (SANTOS; GIMENES; MARIANO, 2013).

Contudo, Perboni destaca algumas problemáticas inerentes ao processo que devem ser consideradas com atenção:

na prática, observa-se que esses pressupostos não se confirmam, dada a realidade ser mais complexa e sujeita a múltiplos fatores de interferência [...]. As avaliações dos sistemas educacionais se constituem, portanto, como eixo das políticas educacionais. Considerando que avaliar se converteu em sinônimo de controle, fiscalização e responsabilização, ao menos no imaginário dos docentes e profissionais da educação, que passaram a ser responsabilizados pelos resultados educacionais na mesma proporção em que o Estado se desresponsabiliza pelos mesmos (2016, p. 138).

Dessa forma, ao se falar sobre avaliações externas é importante pensar na educação contemporânea, numa escola que exerce muitas funções além da “transmissão do conhecimento”, contribuindo com o cumprimento dos objetivos expostos na LDB 9.394/96, desenvolvendo a capacidade de aprender, tendo como meio básico o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo (BRASIL, 1996).

Dentro desse contexto, as avaliações externas em larga escala são aplicadas com a finalidade de produzir um retrato fiel das condições da educação, para então redirecionar as políticas nacionais da educação. Limeira, contudo, tece uma forte crítica ao que enxerga como o verdadeiro papel da avaliação:

O Estado-avaliador cumpre o papel de fortalecer uma cultura mundial estabelecida por organismos diversos que têm por função manter o padrão de organização dos países desenvolvidos com a formação de indivíduos que produzam mais e melhor na ordem de produção capitalista (2012, p. 8).

O desenvolvimento da capacidade de aprender ainda necessita de uma base sólida. Em vista da necessidade de melhorar seu índice de desenvolvimento da educação básica, a política educacional brasileira passou a se preocupar em melhorar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa e Matemática por conta do fracasso escolar em relação à questão de leitura, escrita e interpretação, entre outros, identificado pelos resultados das avaliações externas.

A aplicação da avaliação em larga escala possibilita a comparação dos resultados da rede ao longo dos anos, retirando o foco do aluno e direcionando-o para a escola, o município e o estado. O atual Plano Nacional de Educação -PNE (BRASIL, 2014) estabelece em seu Art. 11º que o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) será fonte de informação para avaliação da qualidade da educação básica, assim como o direcionamento das políticas públicas neste nível de ensino.

A avaliação externa é independente e padronizada. Atualmente, são realizadas seis avaliações em larga escala no Brasil, cada uma delas direcionada a um fim específico, todas sob a tutela da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb), por sua vez vinculada ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). São elas: o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa); o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); o Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos (Encceja); a Provinha Brasil; o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb); e a Prova Brasil (JACOBSEN; MORI, 2016, p. 81).

O Saeb, em específico, que integra o escopo de nossas inquietações, foi

a primeira iniciativa brasileira, em escala nacional, para se conhecer o sistema educacional brasileiro em profundidade. Ele começou a ser desenvolvido no final dos anos 80 e foi aplicado pela primeira vez em 1990. Em 1995, o SAEB passou por uma reestruturação metodológica que possibilita a comparação dos desempenhos ao longo dos anos. Desde a sua primeira avaliação, fornece dados sobre a qualidade dos sistemas educacionais do Brasil como um todo, das regiões geográficas e das unidades federadas (estados e Distrito Federal). (BRASIL, 2019).

Nesta avaliação, há uma série de testes cognitivos, os quais, de acordo com Bonamino e Sousa,

são elaborados com base em matrizes de referência, desenhadas a partir de uma síntese do que é comum a diferentes propostas curriculares estaduais, municipais e nacionais, além da consulta a professores e especialistas nas áreas de língua portuguesa e matemática e do exame dos livros didáticos mais utilizados nas redes e séries avaliadas (2012, p. 377).

As avaliações em larga escala necessitam seguir alguns requisitos básicos para que o objetivo seja de fato alcançado, entre eles a definição clara e objetiva do que é avaliado e o que se espera que cada discente alcance nas respectivas etapas, a fim de possibilitar uma análise comparativa que leve em consideração a variável tempo. Assim, a unidade escolar terá um embasamento, fornecido pelos indicadores, para as tomadas de decisão.

A compreensão dos processos de avaliação externa e em larga escala implantados, sobretudo, na última década ganham relevância não só pela sua envergadura e abrangência, mas também pela forma como se inserem no sistema mais amplo de reformas que atuam no sentido de transformar as práticas escolares vigentes. (SANTOS, 2017, p. 52).

A avaliação externa em larga escala implementada no Brasil vem, portanto, direcionando o trabalho pedagógico em sala de aula. Para o ano de 2021, propõe-se que seja

atingida a média nacional de 6,0⁴ para os anos iniciais do Ensino Fundamental. “Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais” (Inep, 2019).

No ano de 2019, o Saeb passou a contemplar também a Educação Infantil, ao lado do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sempre com a justificativa de melhorar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa e Matemática em virtude do fracasso escolar em relação à questão de leitura, escrita e cálculo. Analisando-se os resultados do desempenho dos alunos nas avaliações nacionais e internacionais, temos níveis de aproveitamento inferiores aos mínimos estabelecidos.

2.2. O Saeb: um pouco do histórico e da sustentação legal

A avaliação educacional sempre foi componente fundamental nas políticas públicas educacionais, enredada em diversos e intensos debates, seja na esfera acadêmica, seja na política. Seu objetivo último é analisar a eficácia dos programas voltados à educação, a fim de torná-los cada vez melhores. Segundo Bauer, Alavarse e Oliveira:

O papel de destaque da avaliação padronizada nas políticas públicas educacionais, geralmente, aparece justificado pela necessidade de mudança nas concepções de gestão na educação *pari passu*⁵ à mudança nas organizações em geral. Ao se passar do controle burocrático e hierárquico do modo de execução para o controle do produto, as testagens revelaram-se instrumentos bastante adequados na educação (2015, p. 1.370).

No início, a avaliação externa centrava-se apenas em atividades rotineiras, com vistas a controlar o cumprimento de metas estabelecidas nos instrumentos legais, bem como a necessidade de futuras adequações. Com a era digital e o processo de globalização, a educação adquiriu papel fundamental nas políticas públicas, pois o conhecimento passou a ser a base para o crescimento econômico da nação. De acordo com Bonamino e Sousa:

A avaliação de políticas e programas públicos ganha, assim, um lugar de destaque como meio para mensurar seu desempenho e exercer a prestação de contas à sociedade. Nessa perspectiva, a avaliação aparece diretamente ligada ao desempenho da gestão pública, à promoção de maior transparência e à criação de mecanismos de responsabilização (2012, p. 378).

⁴ Em 2019 a média era 5,7.

⁵ Em simultâneo com; ao mesmo tempo que; simultaneamente.

O Saeb veio para regular a educação nacional. Criada em 2005, de início avaliava as escolas apenas por amostragem representativa. Portanto, os dados não eram específicos para cada escola, o que dificultava o envolvimento dos profissionais de ensino e a elaboração de ações necessárias à realidade de cada instituição escolar.

Dessa forma, ainda era necessário investir em um novo método de avaliação para que a comunidade escolar tivesse visão clara dos problemas educacionais. A avaliação ainda é um dos principais pontos de apoio, e por meio dela é possível repensar e replanejar a ação pedagógica, tendo sempre como ponto principal o direito de aprender e o avanço do ensino. Nesse contexto, Werle cita:

O ano de 2005 foi pródigo de inovações na sistemática de avaliação oriundas de propostas do Governo Federal. Foram criados a Prova Brasil e institucionalizado o Programa Universidade para Todos (Prouni). A Prova Brasil dá condições de instauração de criativas e inovadoras Medidas de Operacionalização e o Prouni já materializa uma política de operacionalização de ideias anunciadas com o Enem (2011, p. 787).

Ainda no ano de 2005, houve a expansão do Saeb, e a Prova Brasil foi efetivada por meio da Portaria nº 931, de 21 de março daquele ano, sendo aplicada em todas as escolas públicas que tivessem no mínimo vinte alunos matriculados. Com influência das políticas educacionais e idealizada pelo Governo Federal, foi idealizada para que os responsáveis pelo desenvolvimento educacional, fossem eles estaduais, municipais ou distritais, obtivessem informações sobre a qualidade do ensino ministrado em cada unidade escolar. Desta forma o foco ainda estava voltado para as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental da educação básica. É possível observar, através do Parágrafo 2º da Portaria 931, os seguintes objetivos gerais da Prova Brasil:

- a) avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global;
- b) contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados;
- c) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino, redução das desigualdades e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional;
- d) oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares. Tais informações serão úteis para a escolha dos gestores da rede as quais pertençam (BRASIL, 2005).

A divulgação dos resultados da primeira edição do Saeb ocorreu em julho de 2006. É importante salientar que ela não avalia individualmente cada aluno, mas produz informações

sobre os níveis de aprendizagem pelo grupo que responde aos testes relacionados ao ano avaliado em cada instituição escolar.

Em 2019, a Prova Brasil foi integrada ao Saeb, que passou a incluir também a Educação Infantil, além do Ensino Fundamental e Médio, que já eram avaliados. As aplicações acontecem para turmas de creche, pré-escola, 2º ano, 5º ano, 9º ano e 3ª série do Ensino Médio. Além disso, foram incluídos testes de Ciências da Natureza e Ciências Humanas para uma amostra de estudantes do 9º ano e avaliação da alfabetização de alunos do 2º ano, ambas para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2019).

As mudanças foram necessárias para promover adequação à BNCC, que estabelece como fim do ciclo de alfabetização o 2º ano, e não mais o 3º, como era anteriormente. Para as próximas edições, já se estuda possibilidades de aferição das habilidades socioemocionais, bem como a revisão das matrizes avaliativas para o Ensino Médio.

É importante citar que as escolas começam a se adaptar às avaliações em larga escala, por meio de reformulação curricular nos sistemas educacionais; o que antes era conteúdo hoje são competências. Faz-se necessário compreender melhor os conceitos de competências e habilidades na formação dos alunos, tanto em nível básico como em ensino superior – é o tema do próximo tópico.

2.3. Competências e habilidades

Ao analisar a trajetória da política pública educacional, nota-se que o impacto dos discursos governamentais na educação afeta os resultados dos alunos, determinados, por sua vez, pelas condições sociais e culturais do próprio local de convívio. De acordo com Mészáros:

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança (2005, p. 25).

Ao se falar em mudanças, é importante destacar que, no que tange à educação, elas não acontecem por acaso; são influenciadas pelas necessidades da sociedade e também do mercado de trabalho – por mais que essa seja uma relação perigosa e que deve ser questionada, ela existe. A luta pelos direitos humanos chamou a atenção dos setores públicos e fortaleceu a demanda por uma educação de mais qualidade, emancipadora, e não instrumento das elites para domesticar as massas consideradas menos favorecidas.

Na década de 1990, como vimos, o país experimentou um intenso período de debates e reformas educacionais, com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos e as transformações das diretrizes e bases da educação, que passa a ser compromisso público. No contexto da criação do Sistema de Avaliação da Educação (Saeb) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), ainda na mesma década, as habilidades e competências começaram a ser discutidas no sistema educacional, bem como descritas na matriz de referência de cada uma das avaliações externas. Sobre a definição do conceito de competência, recorramos a Dias:

O termo competência (do latim *competentia*, “proporção”, “justa relação”, significa aptidão, idoneidade, faculdade que a pessoa tem para apreciar ou resolver um assunto) terá surgido pela primeira vez na língua francesa, no século XV, designando a legitimidade e a autoridade das instituições (por exemplo, o tribunal) para tratar de determinados problemas. No século XVIII amplia-se o seu significado para o nível individual, designando a capacidade devida ao saber e à experiência (2010, p. 74).

Hoje, com a era digital e a revolução tecnológica, o mercado de trabalho está cada vez mais dinâmico, competitivo e seletivo; como consequência, exige-se novas competências e habilidades (RANGEL; MOCARZEL; PIMENTA, 2016). Frente a essa nova dinâmica, um dos grandes desafios das escolas é formar alunos com competências e habilidades exigidas pelo século XXI. No Brasil, a educação ainda está voltada para a reprodução conteúdo. Os alunos chegam à escola munidos de muitos conhecimentos, pois vivem na era tecnológica, mas o ambiente educacional não dá a eles as ferramentas necessárias para que desenvolvam habilidades e competências importantes, nem a possibilidade de aplicar esses conhecimentos dentro da prática pedagógica.

Para as Diretrizes Curriculares Nacionais, as competências são vistas como um dos eixos que servem para orientar as mudanças no ensino e nas avaliações. As competências estão sendo discutidas em diversos ambientes, sobretudo a relação competência – escola – mundo do trabalho. De acordo com Zabala e Arnau:

A competência, no âmbito da educação escolar, identificará o que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas que enfrentará ao longo de sua vida. Sendo assim, a competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais são mobilizados, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais (2014, p. 30).

Para Philippe Perrenoud, as competências são adaptáveis às condições humanas; cada pessoa desenvolve competências diferentes voltadas para a resolução de problemas e para a superação, trabalhando com eficiência no dia a dia e construindo ferramentas que irão estimular

o saber. De acordo com o sociólogo, existem dez grandes famílias de competências envolvidas no trabalho do professor, a saber:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
2. Administrar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da administração da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Administrar sua própria formação contínua (PERRENOUD, 2000, p. 14).

De acordo com o autor, faz-se necessário organizar e dirigir situações de aprendizagem. Para tanto, é essencial que se observe as competências exigidas para uma educação de qualidade e se alavanque as metas estipuladas nas avaliações externas, a fim de rever a organização pedagógica e analisar se os saberes estão sendo de fato adquiridos.

Desde 2018, com a BNCC, o Brasil está se alinhando aos melhores e mais qualificados sistemas de educação do mundo, que já se organizaram em uma base comum; construída sob a coordenação do MEC, contou com a colaboração de pesquisadores, especialistas e acadêmicos de todas as regiões do país, visando o melhor desempenho da educação básica no Brasil.

A Base definiu, da Educação Infantil ao Ensino Médio, as aprendizagens essenciais que devem assegurar aos discentes o desenvolvimento de dez competências gerais, articuladas à construção de conhecimentos e à formação de atitudes e valores. As competências gerais da educação básica são:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações,

- produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017).

Essas competências demonstram o compromisso da educação com a formação integral do indivíduo (BRASIL, 2017). Por meio de uma base unificada, é possível integrar as avaliações externas, a fim de que contemplem conteúdos e conhecimentos delimitados por meio de uma matriz de referência. Contudo, há algumas limitações nesse modelo, conforme aponta Jesus:

Nesse sentido, é preciso considerar que as competências e habilidades que constam nas matrizes de referência para as avaliações externas em larga escala não são suficientes para dar conta de todo o contexto de uma educação de qualidade, assim como é necessário ter claro que há a diferença entre matriz da avaliação e matriz curricular, essa última muito mais abrangente e completa (2014, p. 81).

A matriz estabelece convergências entre os conteúdos dos currículos de todas as regiões do país, bem como para as avaliações. A Saeb, por exemplo, avalia habilidades e competências definidas em unidades denominadas descritores, tanto em Língua Portuguesa, cujo foco é leitura, quanto em Matemática, cujo foco é a resolução de problemas (PAULA, 2014, p. 18).

As habilidades são necessárias para o desenvolvimento intelectual dos alunos, e são adquiridas e desenvolvidas na busca das competências; é o saber fazer. “Competência é uma habilidade de ordem geral, enquanto a habilidade é uma competência de ordem particular, específica” (BRASIL, 2005, p. 58).

Assim, para que o discente desenvolva cada competência, é necessário que também desenvolva uma série de habilidades; elas são correlatas. Para Perrenoud (2000), habilidade é

uma espécie de unidade da competência, ou seja, é o *saber fazer* que, associado ao conhecimento, constitui o *saber ser*. O pleno desenvolvimento das competências e habilidades, impulsionado pela busca do conhecimento, é o caminho para uma educação com visão ampla do futuro.

Capítulo 3: O Saeb para os anos iniciais do Ensino Fundamental

Neste capítulo serão apresentados alguns dados sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) para o 5º ano do Ensino Fundamental, considerando que esta avaliação é um importante instrumento utilizado para compreender e analisar os problemas da educação básica brasileira na busca por uma escola de qualidade. Há diversas variáveis envolvidas no conceito de educação de qualidade; uma delas é a própria cultura escolar, sobre a qual se debruça Lück:

A essência da cultura de uma escola é expressa pela maneira como ela promove o processo ensino-aprendizagem, a maneira como ela trata seus alunos, o grau de autonomia ou liberdade que existe em suas unidades e o grau de lealdade expresso por todos em relação à escola e à educação. A cultura organizacional representa as percepções dos gestores, professores e funcionários da escola e reflete a mentalidade que predomina na organização. Por esta razão, ela condiciona a gestão das pessoas (2009, p. 120).

A princípio, será feita uma análise do cenário educacional brasileiro, para em seguida compreender a importância da avaliação em tal cenário, mencionando-se a matriz de referência para as avaliações de Língua Portuguesa e Matemática e a relação entre descritores e habilidades.

É importante ressaltar que as políticas públicas têm o objetivo de interceder sobre os resultados considerados insatisfatórios em termos de qualidade da educação, identificados mediante os resultados obtidos nas avaliações externas – que foram unificadas, conforme processo nº 23036.003734/2019-57:

Na edição de 2019, foram extintas as nomenclaturas ANA, Aneb e Anresc e todas as avaliações externas passaram a ser identificadas como SAEB. Esse novo SAEB inclui, pela primeira vez, a avaliação das instituições que oferecem Educação Infantil, em caráter de estudo piloto, e a avaliação dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental, além de manter a avaliação dos estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio. Outra novidade é a aplicação de testes de Ciências da Natureza e Ciências Humanas aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental (BRASIL, 2019).

A Anresc ou Prova Brasil, hoje denominada como Saeb, foi criada em 2005. No início, acontecia a cada dois anos e era realizada por amostragem representativa de discentes matriculados nas séries finais do Fundamental I, Fundamental II e Ensino Médio, de escolas públicas e privadas.

Diante dos resultados obtidos na média geral, as cobranças sobre resultados negativos relacionados às aprendizagens adquiridas nos conteúdos curriculares eram direcionados a todas

as unidades escolares. Para que as mudanças ocorram, são necessárias reflexões sobre os fatores educacionais que, direta ou indiretamente, interferem nos resultados das avaliações externas, a fim de enfrentar e superar as dificuldades de aprendizagem. Sobre essa questão, Cardoso sublinha:

É perceptível o clamor social existente atualmente por melhorias na qualidade da educação básica – e em especial na educação básica pública –, instigado principalmente por informações divulgadas por diversos meios de comunicação que, dentre outros pontos, destacam que a gestão escolar de tais unidades de ensino é péssima, ou seja, é ineficiente e ineficaz em suas ações para melhorar o nível de aprendizagem das crianças – não cumprindo, assim, sua função social específica (2019, p. 13).

Importante ressaltar ainda que a melhoria da qualidade do ensino demanda mudanças significativas, não apenas das práticas pedagógicas, mas também das concepções que as orientam, a fim de superar o ensino tradicional, alicerçado no livro didático, em que o professor é o detentor do saber e a educação ainda é voltada para a reprodução de conteúdos, e não para a construção dos saberes.

Considerando esse panorama de planejamento e definição de estratégias para o enfrentamento às dificuldades e a conquista de uma educação de qualidade, é lançado, em 2007, o Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE)⁶:

Um dos principais pontos do PDE é a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação. A questão é urgente, estratégica e reclama resposta nacional. Nesse sentido, o PDE promove o desdobramento de iniciativas fulcrais levadas a termo recentemente, quais sejam: a distinção dada aos profissionais da educação, única categoria profissional com piso salarial nacional constitucionalmente assegurado, e o comprometimento definitivo e determinante da União com a formação de professores para os sistemas públicos de educação básica (BRASIL, 2007, p.16).

Entre os pontos importantes do PDE, foi apresentando um conjunto de diretrizes e metas que deveriam ser cumpridos pelas escolas e municípios. Para aferição das médias de desempenho, eram utilizadas as notas da Prova Brasil. Tais médias foram abrigadas sob um novo e unificado índice, denominado Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), expresso numa escala de zero a dez. O Ideb é um indicador de qualidade educacional e representa uma iniciativa inédita no país de reunir, em um único indicador, dois conceitos considerados importantes para a qualidade educacional: fluxo escolar (taxa de aprovação, reprovação e abandono) e média de desempenho nas avaliações.

⁶Em 24 de abril de 2007, o MEC lançou o PDE com o objetivo de instaurar no país uma educação equitativa e de qualidade. Para tanto, estabelece conexões entre avaliação, financiamento e gestão, que invocam conceito de responsabilização e mobilização social em torno do sistema educacional (BRASIL, 2007).

As metas estabelecidas pelo Ideb são diferenciadas para cada escola e mudam a cada nova avaliação; o objetivo, atualmente, é alcançar uma média de 6 pontos até 2022, correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos (HADDAD, 2008). Por meio das metas alcançadas, determina-se o recebimento de assistência técnica ou financeira do MEC, para municípios e estados.

Para se chegar ao indicador de qualidade educacional, é necessário realizar o Saeb e, para dar transparência e validade a esse processo, faz-se necessário entender a matriz de referência, que é o referencial curricular do que será avaliado em cada uma das disciplinas e séries e as competências e habilidades esperadas dos alunos avaliados.

Cada matriz de referência apresenta tópicos com descritores⁷, que indicam quais são as habilidades de Língua Portuguesa e Matemática avaliadas. Levando em consideração a qualidade da educação básica, o Saeb toma como referência sete dimensões, as quais

se inter-relacionam para promover percursos regulares de aprendizagens com vistas à formação integral dos estudantes brasileiros: I - Atendimento Escolar; II - Ensino e Aprendizagem; III - Investimento; IV - Profissionais da Educação; V - Gestão; VI - Equidade; VII - Cidadania, Direitos Humanos e Valores (BRASIL, 2019).

É importante destacar que esse sistema não tem o objetivo de classificar ou eliminar alunos das escolas. O programa tem por função apenas a realização de um amplo diagnóstico sobre a educação básica ofertada no país, bem como elaborar, monitorar e aprimorar as políticas educacionais, a fim de que as habilidades e competências necessárias sejam adquiridas plenamente durante a formação básica. Referente à avaliação aplicada em 2019, foi proposto o seguinte:

estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental serão avaliados com provas de Língua Portuguesa e Matemática, com itens elaborados a partir da matriz vigente e, portanto, não atualizados em relação à Base Nacional Comum Curricular de 2017, para preservar a comparabilidade da série histórica, conforme Artigo 11, Parágrafo Único da Portaria 366, de 29 de abril de 2019 (BRASIL, 2019).

Para as futuras avaliações, o novo documento do Saeb traz outra visão; a área de Linguagens foi definida em função das práticas de linguagem pelas quais as atividades humanas realizam as práticas sociais, sejam elas as linguagens verbais, corporais, visuais, sonoras e digitais.

⁷ O descritor é uma agregação entre os conteúdos curriculares e as operações mentais que os alunos desenvolvem, traduzindo algumas competências e habilidades.

Neste documento, as práticas de linguagens para a etapa do Ensino Fundamental I são organizadas em quatro componentes curriculares: Língua Portuguesa, Educação Física, Arte e Inglês, com a finalidade de “possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens” (BRASIL, 2017).

A avaliação do Saeb engloba o eixo do conhecimento, que se refere aos conhecimentos adquiridos na escola solicitados diante da demanda cognitiva. Ele é fundamentado em torno do letramento que o aluno adquire ao longo dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, colocando em perspectiva sua participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais (INEP, 2018).

Uma vez definido o eixo do conhecimento a partir do estudo das habilidades preconizadas na BNCC, foram estipulados quatro eixos cognitivos, que configuram os objetivos educacionais a serem avaliados em larga escala pelo Saeb; são eles: reconhecer, analisar, avaliar e produzir (INEP, 2018).

O eixo cognitivo *reconhecer* está relacionado a determinadas informações relevantes para a construção do conhecimento, priorizando detalhes e aspectos específicos; o eixo *analisar* se relaciona ao entendimento sobre a inter-relação existente entre as partes; o eixo *avaliar* relaciona-se ao julgamento em critérios e padrões qualitativos e quantitativos para atender determinado objetivo; e o eixo *produzir* se relaciona à criação textual a partir de conhecimentos e habilidades de escrita previamente adquiridos, tendo como base o desenvolvimento de ideias (BRASIL, 2019).

Dentro deste contexto, considerando a avaliação em Língua Portuguesa dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I, a matriz de referência é composta por seis tópicos, a saber: 1) procedimentos de leitura; 2) implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto; 3) relação entre textos; 4) coerência e coesão no processamento do texto; 5) relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido; 6) variação linguística (BRASIL, 2019).

Assim, a matriz de referência da Língua Portuguesa se divide em duas dimensões: os eixos do conhecimento e os eixos cognitivos, que indicam as habilidades desenvolvidas em cada tópico avaliado, como pode ser observado no Quadro 4.

Quadro 4: Habilidades em Língua Portuguesa avaliadas pelo Saeb no 5º ano do Ensino Fundamental I

<p>Eixo do conhecimento: Leitura</p>	<p>Eixo cognitivo: Reconhecer</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar a ideia central do texto. 2. Localizar informação explícita. 3. Reconhecer diferentes gêneros textuais. 4. Identificar elementos constitutivos de textos narrativos. 5. Reconhecer diferentes modos de organização composicional de textos em versos. 6. Identificar as marcas de organização de textos dramáticos. <p>Eixo cognitivo: Analisar</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Analisar elementos constitutivos de gêneros textuais diversos. 2. Analisar relações de causa e consequência. 3. Analisar o uso de recursos de persuasão em textos verbais e/ou multimodais. 4. Distinguir fatos de opiniões em textos. 5. Analisar informações apresentadas em gráficos, infográficos ou tabelas. 6. Inferir informações implícitas em textos. 7. Inferir o sentido de palavras ou expressões em textos. 8. Analisar os efeitos de sentido de recursos multissemióticos em textos que circulam em diferentes suportes. 9. Analisar a construção de sentidos de textos em versos com base em seus elementos constitutivos. <p>Eixo cognitivo: Avaliar</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Avaliar a fidedignidade de informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias.
<p>Eixo do conhecimento: Análise linguística; semiótica</p>	<p>Eixo cognitivo: Reconhecer</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer os usos da pontuação. 2. Reconhecer em textos o significado de palavras derivadas a partir de seus afixos. 3. Identificar as variedades linguísticas em textos. 4. Identificar os mecanismos de progressão textual. 5. Identificar os mecanismos de referência lexical e pronominal. <p>Eixo cognitivo: Analisar</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação. 2. Analisar os efeitos de sentido de verbos de enunciação. 3. Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso dos adjetivos. 4. Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso dos advérbios. <p>Eixo cognitivo: Avaliar</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Julgar a eficácia de argumentos em textos
<p>Eixo do conhecimento: Produção de textos</p>	<p>Eixo cognitivo: Produzir</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Produzir texto em língua portuguesa, de acordo com o gênero textual e o tema demandados.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de INEP (2018).

Ao se observar o Quadro 4, relacionado aos eixos avaliados em Língua Portuguesa, observa-se que as matrizes de referência tornam claros as habilidades ou descritores; cada descritor faz relação entre os conteúdos curriculares e as operações mentais desenvolvidas pelos

alunos. É por meio dessas associações que se determinará quais são as habilidades e competências que eles conseguem desenvolver em Língua Portuguesa.

Para a avaliação da disciplina de Matemática, a matriz de referência proposta também contempla aspectos cognitivos passíveis de verificação em testes. Os testes cognitivos, tanto em Língua Portuguesa como em Matemática, vêm para oferecer subsídios a uma efetiva avaliação da qualidade da educação básica. São questões de múltipla escolha, com quatro alternativas, sendo apenas uma a correta.

Avaliar o conhecimento matemático é importante não só por verificar a capacidade do aluno de resolver problemas padronizados, mas também de utilizar o conhecimento em situações cotidianas, nas quais se exige o raciocínio criativo e lógico. De acordo com a BNCC,

o conhecimento matemático é necessário para todos os alunos da Educação Básica, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais. A Matemática não se restringe apenas à quantificação de fenômenos determinísticos – contagem, medição de objetos, grandezas – e das técnicas de cálculo com os números e com as grandezas, pois também estuda a incerteza proveniente de fenômenos de caráter aleatório. A Matemática cria sistemas abstratos, que organizam e inter-relacionam fenômenos do espaço, do movimento, das formas e dos números, associados ou não a fenômenos do mundo físico. Esses sistemas contêm ideias e objetos que são fundamentais para a compreensão de fenômenos, a construção de representações significativas e argumentações consistentes nos mais variados contextos (BRASIL, 2017).

As matrizes de referência de Matemática podem ser observadas no Quadro 5, que apresenta os seguintes eixos de conhecimento: números; álgebra; geometria; grandezas e medidas; probabilidade e estatística. Cada um dos eixos de conhecimento contempla dois eixos cognitivos: compreender e aplicar conceitos e procedimentos; e resolver problemas e argumentar (INEP, 2018). O Quadro 5 apresenta estas informações.

Quadro 5: Habilidades em Matemática avaliadas pelo Saeb 5º ano do Ensino Fundamental I

<p>Eixo do conhecimento: Números</p>	<p>Eixo cognitivo: Compreender e aplicar conceitos e procedimentos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escrever números racionais em sua representação por algarismos ou em língua materna. 2. Identificar a ordem ocupada por um algarismo em um número natural de até 6 ordens. 3. Comparar números racionais com ou sem suporte da reta numérica 4. Compor números naturais de até 6 ordens na forma aditiva, ou em suas ordens, ou em adições e multiplicações. 5. Calcular o resultado de adições ou subtrações envolvendo números naturais de até 6 ordens.
--	---

	<p>6. Calcular o resultado de multiplicações ou divisões envolvendo números naturais de até 6 ordens.</p> <p>7. Associar quociente de uma divisão com resto zero de um número natural de até 6 ordens por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes.</p> <p>8. Representar frações menores ou maiores que a unidade.</p> <p>9. Identificar frações equivalentes.</p> <p>Eixo cognitivo: Resolver problemas e argumentar</p> <p>1. Resolver problemas de adição ou de subtração, envolvendo números naturais de até 6 ordens.</p> <p>2. Resolver problemas de multiplicação ou de divisão, envolvendo números naturais de até 6 ordens.</p> <p>3. Resolver problemas de adição ou de subtração envolvendo números racionais apenas na sua representação decimal finita até a ordem dos milésimos com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar ou completar.</p> <p>4. Resolver problemas de multiplicação ou de divisão, envolvendo números racionais apenas na sua representação decimal finita até a ordem dos milésimos, com os significados de formação de grupos iguais, proporcionalidade ou disposição retangular.</p> <p>5. Resolver problemas que envolvam fração como resultado de uma divisão.</p> <p>6. Resolver problemas simples de contagem.</p> <p>7. Resolver problemas que envolvam 10%, 25%, 50%, 75% e 100%, associando essas representações respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro.</p>
<p>Eixo do conhecimento: Álgebra</p>	<p>Eixo cognitivo: Compreender e aplicar conceitos e procedimentos</p> <p>1. Inferir ou descrever atributos ou propriedades comuns que os elementos que constituem uma sequência recursiva de números naturais apresentam.</p> <p>2. Inferir o padrão ou a regularidade de uma sequência de números naturais ordenados, objetos ou figuras.</p> <p>3. Inferir os elementos ausentes em uma sequência de números naturais ordenados, objetos ou figuras.</p> <p>4. Comparar diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais.</p> <p>5. Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais de até 6 ordens.</p> <p>6. Identificar/inferir a equação que modela um problema envolvendo adição, subtração, multiplicação ou divisão.</p> <p>Eixo cognitivo: Resolver problemas e argumentar</p> <p>1. Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas.</p> <p>2. Resolver problemas que envolvam a partilha de uma quantidade em duas partes proporcionais.</p>
<p>Eixo do conhecimento: Geometria</p>	<p>Eixo cognitivo: Compreender e aplicar conceitos e procedimentos</p> <p>1. Identificar a localização ou descrição/esboço do deslocamento de pessoas e/ou de objetos em representações bidimensionais.</p> <p>2. Interpretar ou descrever a localização ou movimentação de objetos ou figuras geométricas no plano cartesiano (1º quadrante), indicando mudanças de direção, de sentido ou giros.</p> <p>3. Reconhecer/nomear figuras geométricas espaciais.</p>

	<p>4. Reconhecer/nomear, contar ou comparar elementos de figuras geométricas espaciais.</p> <p>5. Relacionar figuras geométricas espaciais a suas planificações.</p> <p>6. Reconhecer/nomear figuras geométricas planas.</p> <p>7. Reconhecer/nomear, contar ou comparar elementos de figuras geométricas planas.</p> <p>8. Reconhecer figuras geométricas planas congruentes ou simetria de reflexão em figuras ou em pares de figuras geométricas planas.</p> <p>9. Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais em situações de ampliação ou de redução em malhas quadriculadas.</p> <p>Eixo cognitivo: Resolver problemas e argumentar</p> <p>1. Descrever ou esboçar o deslocamento de pessoas e/ou objetos em representações bidimensionais ou plantas de ambientes, de acordo com condições dadas.</p> <p>2. Construir/desenhar figuras geométricas planas ou espaciais que satisfaçam condições dadas.</p>
<p>Eixo do conhecimento: Grandezas e medidas</p>	<p>Eixo cognitivo: Compreender e aplicar conceitos e procedimentos</p> <p>1. Reconhecer a unidade de medida ou o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, área, massa, tempo, capacidade ou temperatura.</p> <p>2. Estimar/inferir medida de comprimento, capacidade ou massa de objetos, utilizando unidades de medida convencionais ou não OU medir comprimento, capacidade ou massa de objetos.</p> <p>3. Medir ou comparar perímetro ou área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada.</p> <p>4. Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos ou medir volumes por meio de empilhamento de cubos.</p> <p>5. Identificar horas em relógios analógicos ou associar horas em relógios analógicos e digitais.</p> <p>6. Relacionar valores de moedas e/ou cédulas do sistema monetário brasileiro, com base nas imagens desses objetos.</p> <p>Eixo cognitivo: Resolver problemas e argumentar</p> <p>1. Explicar que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.</p> <p>2. Resolver problemas que envolvam medidas de grandezas em que haja conversões entre as unidades.</p> <p>3. Resolver problemas que envolvam perímetro de figuras planas.</p> <p>4. Resolver problemas que envolvam área de figuras planas.</p> <p>5. Determinar o horário de início, o horário de término ou a duração de um acontecimento.</p> <p>6. Resolver problemas que envolvam moedas e/ou cédulas do sistema monetário brasileiro.</p>
<p>Eixo do conhecimento: Probabilidade e estatística</p>	<p>Eixo cognitivo: Compreender e aplicar conceitos e procedimentos</p> <p>1. Identificar, entre eventos aleatórios, aqueles que têm menor, maior ou iguais chances de ocorrência, sem utilizar frações</p> <p>2. Ler/identificar ou comparar dados estatísticos expressos em tabelas.</p> <p>3. Ler/identificar ou comparar dados estatísticos expressos em gráficos.</p> <p>4. Identificar os indivíduos, as variáveis ou os tipos de variáveis em um conjunto de dados.</p>

	<p>5. Representar ou associar os dados de uma pesquisa estatística ou de um levantamento em listas, tabelas ou gráficos.</p> <p>6. Inferir a finalidade de realização de uma pesquisa estatística ou de um levantamento, dada uma tabela ou gráfico com os dados dessa pesquisa.</p> <p>Eixo cognitivo: Resolver problemas e argumentar</p> <p>1. Resolver problemas que envolvam dados apresentados em tabelas ou gráficos estatísticos.</p> <p>2. Argumentar ou analisar argumentações/conclusões com base nos dados apresentados em tabelas ou gráficos.</p> <p>3. Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer.</p>
--	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de INEP (2018)

Para que a avaliação tenha o efeito desejado, é preciso definir o que cada aluno precisa saber. Assim, o Saeb apresenta diversas questões, com textos de gêneros e temas diversificados, com graus de dificuldade distintos para cada ano avaliado, definido assim o domínio do saber de cada aluno. A pontuação varia de zero quinhentos, seguindo os parâmetros adotados pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação.

Os resultados obtidos refletem isoladamente a eficiência de cada escola. Isso significa que o Saeb mobiliza toda a equipe escolar, pois não é somente o aluno que está sendo avaliado, a escola também. Assim, faz-se necessário que os professores repensem o seu modo de ensinar e modifiquem suas práticas, a fim de que a escola melhore o desempenho dos alunos. De acordo com Libâneo:

Cumprindo sua função didática, a avaliação contribui para a assimilação e fixação, pois a correção de erros cometidos possibilita o aprimoramento, a ampliação e o aprofundamento de conhecimentos e habilidades e, desta forma, o desenvolvimento das capacidades cognitivas (1994, p. 197).

É determinante também que se compreenda que a avaliação não se restringe somente às disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, ela engloba competências envolvidas em todas as disciplinas que compõem a grade curricular do aluno. É imprescindível, portanto, que o gestor da escola tenha consciência de que o conhecimento se constrói por meio do esforço e do envolvimento de todos.

Capítulo 4: A rede educacional, a escola e o currículo municipal de Limeira

Este capítulo tem como objetivo central apresentar a rede de ensino de Limeira-SP e compreender as experiências de um processo que busca por mudanças qualitativas na educação municipal, tendo como referência o Currículo da Rede Municipal de Ensino de Limeira (2019) e o Ato Normativo da Secretaria Municipal de Educação, Resolução SME nº 07, de 16 de maio de 2017, que dispõe sobre a avaliação dos estudantes da rede municipal de ensino de Limeira.

A princípio analisa-se o desenvolvimento do cenário educacional, partindo da rede de ensino, passando pelo sistema municipal de ensino até chegar à EMEIEF Limeira, salientando que o município caminha na busca por superar metas de qualidade educacional, com base em um currículo municipal elaborado para enfrentar as dificuldades e solidificar os projetos formativos e monitorado por meio de avaliações das habilidades e competências necessárias.

O município de Limeira está localizado a 154 km da cidade de São Paulo, na região central do estado, e pertence à região administrativa de Campinas. O então povoado foi fundado no ano de 1826 pelo Capitão Luiz Manoel da Cunha Bastos, e a origem do nome está ligado a um acontecimento lendário e consagrado, mas sem confirmação histórica⁸; em 1842, foi elevada à vila por iniciativa do Dr. Vergueiro, deputado provincial, pela Lei nº 25, de 8 de março de 1942. A instalação da vila e da Câmara Municipal só ocorreu em 22 de julho de 1844 (SÃO PAULO, 2019).

Com a expansão da cafeicultura durante o século XIX, tornou-se importante implantar um meio de transporte mais rápido e econômico que ligasse os centros produtores aos pontos de embarque para exportação. Dessa forma, em 1876, foi inaugurada a estrada de ferro em Limeira, dando início à industrialização nas oficinas da Fazenda Ibicaba com a fabricação de carroças, arados e outros instrumentos destinados à agricultura, para o uso próprio e para as demais fazendas da região. Em seguida vieram as olarias, quatro máquinas de beneficiar café, duas fábricas de carroças e troles, uma fábrica de macarrão e uma torrefação de café (LIMEIRA, 2020).

A ferrovia, a localização próxima à capital, o acúmulo de dinheiro pelos cafeicultores, a mão de obra imigrante, o serviço telefônico instaurado em 1891 e o de iluminação em 1901 propiciaram o desenvolvimento industrial. A primeira indústria de grande porte foi a de

⁸ A lenda popular fala de um frei franciscano chamado João das Mercês, que acompanhava uma caravana de bandeirantes em direção ao interior do estado. O frei teria morrido subitamente ao passar uma noite no rancho do Morro Azul, sendo sepultado ali mesmo com a sacola de limas que carregava, as quais dizia curar febres e que estariam supostamente envenenadas. Ali teria brotado uma limeira, que deu nome ao rancho e à cidade (LIMA, 2010).

chapéus, que mais tarde se tornou a Cia. Prada Indústria e Comércio. De 1920 a 1940, são instaladas novas fábricas, como a de beneficiar cereais, a de implementos agrícolas, sandálias, chapéus e alimentos (LIMEIRA, 2020).

Durante a década de 1940, teve início a expansão da citricultura, promovendo novas formas de se aproveitar a laranja, com a produção de suco, óleo, vinho de laranja. Outras indústrias também se desenvolveram no município, como a de papel e papelão, a química, metalúrgica, de móveis e de joias (SÃO PAULO, 2019). Em 1953, o transporte de matérias-primas e dos produtos limeirenses passou a ser feito com rapidez por rodovias, como a Anhanguera. As indústrias se localizavam nos bairros periféricos, surgindo assim loteamentos que levaram ao crescimento da cidade (LIMEIRA, 2020).

Com o crescimento da cidade, a educação da sociedade também se tornou uma preocupação. Os acontecimentos da Proclamação da República haviam despertado nos governantes paulistas a necessidade de uma educação que formasse indivíduos com conceitos de democracia, civismo, valores morais, entre outros.

Os Grupos Escolares, criados a partir da Reforma da Instrução Pública do Estado de São Paulo, de 1892, foram os espaços para atender às necessidades de escolarização do povo. Foi a primeira vez que a população brasileira conheceu um sistema de ensino organizado que contemplasse, em seu conjunto, um sistema seriado e graduado (SANTOS, 2011, p. XIII).

Os grupos escolares foram criados para atender a educação pública. No início, contemplavam apenas a educação primária; em seguida, ocorreram reformas e, ao longo dos anos, passaram a atender o 1º grau. Atualmente, as escolas municipais, estaduais e particulares atendem a Educação Infantil e básica.

A educação, ao longo dos anos, deixou de ser uma prioridade, tanto no aspecto social quanto político, o que se refletiu no sistema educacional de Limeira, assim como nos demais do estado de São Paulo. As melhores condições de ensino estavam reservadas às elites e favoreciam a poucos, contribuindo para o aumento da desigualdade social. É importante salientar que, ao longo da trajetória educacional, Limeira também manteve estabelecimentos de ensino privado. Ainda no que tange à criação dos grupos escolares, Santos enfatiza que

representou uma mudança educacional significativa diante da realidade que experimentava a educação nacional, mas não representou alterações significativas em relação à demanda educacional que seria atendida por essa instituição de ensino durante toda a Primeira República. Por muitos anos o grupo escolar funcionou concomitantemente com outras formas de instrução (2011, p. 68).

O primeiro grupo escolar criado em Limeira, no ano de 1901, recebeu o nome de Coronel Flaminio Ferreira. Contudo, Santos argumenta que esse fato “não representou uma mudança quantitativa para a educação local, já que, por vários anos, não era essa instituição que atendia a maior parcela de alunos matriculados no município” (2011, p. 82).

Com o desenvolvimento da área urbana de Limeira, foi necessária a criação do segundo grupo escolar no município; em 1934 foi autorizada a criação da Escola Estadual Brasil, ainda em atividade, com a finalidade de atender os alunos que o grupo escolar Coronel Flaminio Ferreira não conseguia abarcar devido ao número insuficiente de salas e vagas (LIMEIRA, 2012).

A Escola Estadual Brasil é a instituição de ensino mais antiga em funcionamento em Limeira, uma vez que o primeiro grupo escolar “Coronel Flaminio Ferreira de Camargo” (atual Museu Municipal Major José Levy Sobrinho) encontra-se desativado. Localizada no arborizado Largo José Bonifácio (antiga Praça da Bandeira), nº 150, no centro da cidade, possui um belo prédio com fachada cujo frontão apresenta características neocoloniais (LIMEIRA, 2012).

É importante salientar que os prédios construídos para abrigarem os grupos escolares foram planejados por nomes renomados da arquitetura. Desde então, as escolas vêm se expandindo, e em 2019 o sistema municipal de educação já contava com 179 escolas da rede pública e da rede privada, como é possível observar no Quadro 6.

Quadro 6: Rede de educação de Limeira

Rede	Escolas urbanas	Escolas rurais	Total de escolas
Rede privada	66	1	67
Rede estadual	32	3	35
Rede federal	-	-	-
Rede municipal	71	6	77
Total geral	169	10	179

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de IBGE (2019).

Dentro desse contexto, a rede educacional de Limeira contava, em 2019, com 59.433 alunos matriculados distribuídos nas 179 escolas na educação básica, sendo 6.888 alunos em creches, 6.635 alunos em pré-escolas, 18.218 alunos nos anos iniciais, 13.402 alunos nos anos finais, 11.386 alunos no Ensino Médio, 1.729 alunos na Educação de Jovens e Adultos e 1.175

na Educação Especial (IBGE, 2019). Por meio do Quadro 7 é possível observar o número de alunos matriculados por rede de ensino.

Quadro 7: Total de alunos matriculados por rede de ensino

Rede	Escolas urbanas	Escolas rurais	Total de escolas
Rede privada	12.385	61	12.446
Rede estadual	21.966	823	22.789
Rede federal	-	-	-
Rede municipal	23.595	603	24.198
Total geral	57.964	1.487	59.433

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de IBGE (2019).

É importante considerar que a diversidade cultural está presente em toda a sociedade; desse modo, os profissionais da educação precisam estar atentos para que essa diversidade seja observada e discutida dentro do ambiente educacional, fazendo parte da formação dos alunos.

Nesse contexto, o município de Limeira segue os Parâmetros Curriculares Nacionais, que citam que “reconhecer e valorizar a diversidade cultural é atuar sobre um dos mecanismos de discriminação e exclusão, entraves à plenitude da cidadania para todos e, portanto, para a própria nação” (1998, p. 122). O Quadro 8 apresenta a diversidade cultural presente no município de Limeira.

Quadro 8: Alunos matriculados por sexo, cor ou raça

Cor/Raça	Masculino	Feminino
Total de alunos	30.442	28.991
Não declarado	4.906	4.129
Branca	18.993	18.254
Preta	945	919
Parda	5.495	5.000

Amarela	79	78
Indígena	24	11

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de IBGE (2019)

O grande desafio da diversidade cultural dentro do ambiente escolar é reconhecer a sua existência e trabalhar de maneira que os alunos convivam com as diferenças, com respeito, pois o direito à educação faz parte de um conjunto de direitos, os chamados direitos sociais, que tem como ponto de partida a igualdade entre as pessoas. Para dar base aos direitos fundamentais, o Art. 205 da Constituição Federal estabelece:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Ao se falar de educação como direito de todos, é oportuno citar o filósofo francês Edgar Morin (2000), cujas ideias sobre uma educação para o amanhã abarcam não somente a tomada de consciência sobre nossa terra-pátria, mas que tal consciência se traduza em vontade de realizar a cidadania terrena.

Após essa breve explanação de alguns dados, prosseguimos com a criação, em 1997, da rede municipal de educação de Limeira, por meio da Lei Complementar nº 183, em decorrência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996. Coadunada aos esforços da rede municipal em prol da plena realização da cidadania, a Lei Ordinária nº 5545, de 2 de setembro de 2015, que dispõe sobre o Plano de Educação, cita a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade” (LIMEIRA, 2015).

Assim, a rede municipal de educação de Limeira possui o desafio de implantar uma educação diversificada nas 77 unidades escolares, que atendem a Educação Infantil – 4.630 alunos de 0 a 3 anos em creches e 5.710 alunos de 4 e 5 anos na pré-escola –, as séries iniciais do Ensino Fundamental – 13.140 alunos –, a Educação de Jovens e Adultos – 231 alunos – e a Educação Especial – 487 alunos –, perfazendo um total de 24.198 alunos (IBGE, 2019).

Como vimos, há um índice que explicita a evolução da aprendizagem da escola, o Ideb, calculado com base nos resultados obtidos pelos alunos em Língua Portuguesa e Matemática na avaliação externa Saeb, antiga prova Brasil. Em 2017, o Ideb de Limeira nos anos iniciais do Ensino Fundamental subiu em relação aos anos anteriores, atingindo a nota 6. Dessa forma,

o foco deve ser sempre buscar melhorias, a fim de que os alunos aprendam mais e melhor, em consonância ao que defende Morin:

Educar para compreender a matemática ou uma disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra. Nela se encontra a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade (2000, p. 81).

Nesse momento, o trabalho terá foco na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Limeira, localizada à Vila Jacon. A escola possui 45 funcionários, sendo organizada por ciclos. Fornece alimentação aos alunos, possui água filtrada, biblioteca, cozinha, laboratório de informática, sala para a diretoria, sala para os professores, aparelhos de DVD, impressora, retroprojektor, televisão, internet banda larga, 16 computadores para uso dos alunos e cinco computadores para uso administrativo (BRASIL, 2018).

São 561 alunos matriculados, sendo 104 alunos na pré-escola, 338 nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 75 na Educação de Jovens e Adultos e 44 na Educação Especial; contudo, as dependências da escola, inclusive os sanitários, não são acessíveis aos portadores de deficiência (BRASIL, 2018). O Quadro 9 elenca o número de alunos matriculados por ano do Ensino Fundamental.

Quadro 9: Matrículas dos alunos por ano na EMEIEF Limeira

Matrículas	Número de alunos
Matrículas 1º ano do Ensino Fundamental	46
Matrículas 2º ano do Ensino Fundamental	98
Matrículas 3º ano do Ensino Fundamental	49
Matrículas 4º ano do Ensino Fundamental	70
Matrículas 5º ano do Ensino Fundamental	75

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Brasil (2018)

A rede municipal está sempre em busca de mudanças, no intuito de manter as metas de qualidade educacional. A educação, enquanto processo essencial ao ser humano, que o acompanha em toda a sua história, necessita de uma base: um currículo elaborado que transmita saberes e valores essenciais para a vida em sociedade.

4.1. O currículo municipal para os anos iniciais do Ensino Fundamental

Existem muitas formas de se definir um currículo escolar. É necessário vasto material para compor a sua proposta educacional, buscando agregar valores sociais, culturais e políticos para formar o cidadão.

De acordo com Perrenoud (2012), “no campo da educação escolar, praticar mais e mais não é o suficiente. Dentro do campo das artes, dos esportes ou dos ofícios, em que o exercício constante é indispensável, é preciso confrontar-se com dificuldades específicas e saber dosá-las, para aprender a superá-las”. É importante ter consciência de que, para que aconteça de fato a superação dessas dificuldades, faz-se necessário um currículo eficiente, precisamente avaliado e selecionado com a função de solidificar os projetos formativos dentro do ambiente escolar, com múltiplas possibilidades de definição, excelência e um olhar diferenciado que leve em conta a formação dos cidadãos do futuro.

A rede municipal de Limeira, preocupada com a formação dos cidadãos, tem enfrentado os desafios de uma reforma do sistema educacional e lançou, em 2019, um novo currículo, tendo como base beneficiar os alunos que fracassam na escola, em conformidade com o exposto por Lück:

O objetivo maior da comunidade educacional revela-se, portanto, o de se estabelecer uma comunidade de ensino efetivo, onde perseverar, coletivamente, não somente o ideal de ensinar de acordo com o saber produzido socialmente, mas o de aprender, em acordo com os princípios de contínua renovação do conhecimento, criando-se um ambiente de contínuo desenvolvimento para alunos, professores, funcionários e é claro, os gestores (2009, p. 16).

Pensando em uma comunicação de ensino efetivo em 2019, foi apresentado o Currículo da Rede Municipal de Ensino de Limeira, elaborado sobre diferentes olhares dos educadores:

Este documento é resultado de um processo de revisão curricular iniciado em 2018, cumprindo determinação da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica (LIMEIRA, 2019, p. 4).

O currículo foi elaborado em três fases: a primeira foi a análise inicial do que estava em vigência na BNCC; a segunda foi a de desenvolvimento, realizado por uma comissão de diferentes áreas do conhecimento, com representantes do Conselho Municipal de Educação, equipe da Secretaria Municipal de Educação, docentes, professores, coordenadores e diretores das unidades escolares; e a última etapa foi a apresentação de proposições e pareceres das

escolas municipais, considerando que o currículo é mais eficiente quando atinge a máxima aprendizagem dos estudantes (LIMEIRA, 2019).

Assim, a finalidade do currículo municipal é alinhar e direcionar o processo educacional, propor ações formativas e de monitoramento, com princípios sustentados pela equidade e qualidade educacional, como previsto no Plano Municipal de Educação, além de “buscar e propor Políticas Públicas que promovam a adequação das diretrizes educacionais ao desenvolvimento do Município e ao perfil da população, com base nos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” (LIMEIRA, 2015).

Lück define monitoramento como:

processo de acompanhamento sistemático e descritivo dos processos de implementação de plano ou projeto de ação, com o objetivo de garantir sua maior efetividade, mediante a verificação do seu ritmo de trabalho, o bom uso do tempo e dos recursos, a aplicação adequada das ações e competências previstas e necessárias, em relação aos resultados pretendidos (2009, p. 45).

O currículo apresenta diretrizes pedagógicas por áreas de conhecimento; em cada área, há um texto introdutório para orientar o trabalho com os conteúdos, bem como esquemas ilustrativos sobre a articulação entre os conhecimentos e quadros referentes às diversas etapas da educação envolvidas. Desse modo:

O conceito de trabalho educativo adotado pelo município baseia-se numa perspectiva crítica, que supera a visão espontaneísta de ensino e aprendizagem. Esse conceito de trabalho educativo também supera a concepção de educação guiada pelo empírico, uma vez que sua referência para a educação é a formação do indivíduo como ser humano, humanizado, visando o desenvolvimento em sua máxima potencialidade (LIMEIRA, 2019, p. 19).

De acordo com Perrenoud (2012), as reformas educacionais são importantes. O ideal seria assumi-las coletivamente, de forma solidária; evidentemente há riscos, pois toda mudança divide opiniões, tanto dos pais quanto da comunidade profissional. Assim como as reformas educacionais, o currículo também divide opiniões, mas é importante entender que, para dar certo, é necessário assumir os riscos e trabalhar coletivamente; trabalho coletivo e educativo pressupõe planejamento, avaliação e intervenções.

O planejamento é elaborado com foco no trabalho educativo, prevendo resultados satisfatórios como forma organizada do trabalho pedagógico em sua totalidade; a preocupação está voltada para o ensinar, como ensinar, para quem ensinar e para que ensinar, e em seguida avaliar (LIMEIRA, 2019).

A avaliação é a verificação da aprendizagem; não deve ser elaborada por meio de um único instrumento, deve ser planejada e, quando necessário, planejada novamente, para potencializar ainda mais o que está sendo ensinado. Dessa forma se dá o entendimento do desenvolvimento humano como apropriação da cultura e, portanto, da natureza social, sendo de extrema relevância para a aprendizagem escolar dos alunos. Portanto, é importante conscientizar os educadores da finalidade da escola (LIMEIRA, 2019).

Para nortear o processo educacional, o currículo vem para dar suporte às disciplinas com observações importantes, por meio de proposta com base nos aspectos socioculturais dos educandos, com intuito de estabelecer princípios educacionais. Dentro desse contexto encontra-se o currículo municipal para a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, objetivando formas e meios de adequação no que se refere à construção de um planejamento para que se efetive de maneira concreta a aprendizagem.

4.2. O currículo municipal para Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental

A Educação Física é uma disciplina vista como um facilitador durante o processo de desenvolvimento cognitivo, contribuindo para a aprendizagem nas diversas áreas de conhecimento, considerando a realidade em que o discente está inserido e seus conhecimentos prévios, a fim de que as atividades propostas sejam de fato significativas para o aluno. Levando em conta essa perspectiva, ela tem um currículo a seguir, com fundamentos relacionados na prática com a realidade, tornando a aprendizagem significativa e reflexiva.

A Educação Física como disciplina da rede básica de ensino deve ser pensada na perspectiva de ação educativa integral do ser humano, deixando de lado a dualidade corpo e mente, e sim entendendo este indivíduo como um ser capaz de integrar-se consigo e com o meio, transformando a realidade em que vive e nesse processo, a si mesmo (LIMEIRA, 2019, p. 723).

É importante compreender que a Educação Física não deve ser vista com objetivo de recreação ou rendimento esportivo; ela tem que proporcionar aos alunos apropriação crítica dos conhecimentos relacionados à prática corporal social, tendo como eixo estruturante a cultura do movimento ou cultura corporal, que abrange práticas rápidas de comunicação, subjetivas. Ela é configurada por temas ou formas de atividade particularmente corporais, como jogos, danças, lutas e esportes (LIMEIRA, 2019).

A Cultura Corporal de Movimento e seus saberes, habilidades, valores e formas comunicativas vêm para compor o complexo cultural por meio das manifestações e práticas

corporais, e são elencados no Currículo da Rede Municipal de Ensino de Limeira, no componente curricular Educação Física, pelos conteúdos gerais: “1) Jogos e Brincadeiras; 2) Esportes; 3) Manifestações Ginásticas; 4) Ritmo e Expressividade; 5) Lutas; 6) Conhecimento Corporal” (LIMEIRA, 2019, p. 724).

Os conteúdos deverão ser trabalhados de forma simplificada, com aspectos básicos nas atividades desenvolvidas, por meio de uma abordagem crítica, a fim de que os alunos assumam papel de protagonismo na sociedade. Como toda área de conhecimento, o currículo de Educação Física traz objetivos de aprendizagem, que abrangem conteúdo geral e conteúdo específico, como pode ser visto no Quadro 10.

**Quadro 10: Currículo de Educação Física para o 5º ano
(Cultura Corporal de Movimento)**

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDO GERAL	CONTEÚDOS ESPECÍFICOS
<p>1. Compreender os jogos e brincadeiras populares como manifestações da cultura popular e folclórica, reconhecendo suas origens e sua importância.</p> <p>2. Experimentar os jogos de raciocínio em suas diversas possibilidades cognitivas e motoras, contribuindo na criação de estratégias para resolução de problemas.</p> <p>3. Vivenciar e compreender a importância dos jogos cooperativos objetivando superar desafios e não os adversários.</p> <p>4. Vivenciar os jogos de matriz africana, resgatando-os e valorizando-os como parte importante das relações histórico-sociais da cultura corporal de movimento.</p>	<p>JOGOS E BRINCADEIRAS</p>	<p>Jogos e brincadeiras populares</p> <p>Jogos de raciocínio</p> <p>Jogos cooperativos</p> <p>Jogos de matriz africana</p>
<p>5. Vivenciar os esportes de campo e taco.</p> <p>6. Vivenciar os esportes de rede/parede.</p> <p>7. Vivenciar os esportes de invasão.</p> <p>Enquanto conteúdo da cultura corporal de movimento dentro de um determinado contexto sociocultural.</p>	<p>ESPORTES</p>	<p>Esportes de campo e taco</p> <p>Esportes de rede/parede</p> <p>Esportes de invasão</p>

19. Vivenciar momentos nos quais seja estimulado o debate de ideias que abordem a temática do lazer.		
--	--	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir do Currículo da Rede Municipal de Ensino de Limeira

O currículo de Educação Física é importante para o ambiente educacional, pois irá direcionar as habilidades e competências necessárias para desenvolver a criticidade do aluno. O currículo vem para abrir caminhos por meio de ações reflexivas, considerando as práticas pedagógicas, reproduzindo o real sentido do que é Educação Física escolar e colaborando com a aquisição dos saberes necessários para as avaliações previstas no currículo municipal.

4.3 A avaliação em Educação Física escolar prevista no currículo municipal para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

O sistema de avaliação da aprendizagem escolar relacionado à disciplina de Educação Física muitas vezes envolve questões problemáticas, pois em muitos ambientes escolares ainda falta sistematização e padronização dos conteúdos, metodologias e entendimentos sobre o objetivo da Educação Física escolar.

Nesse contexto, frequentemente a avaliação é comprometida, resumida à mera frequência dos alunos em sala de aula e mensurações físicas. Alguns profissionais ainda têm a concepção de que a Educação Física deve ser exclusivamente prática, com poucas discussões teóricas e sem a devida contextualização. Vemos ainda situações como a que apontam Darido e Souza Júnior:

A crítica excessiva ao esporte de rendimento voltou-se para outro extremo, ou seja, assistimos ao desenvolvimento de um modelo no qual os alunos é que decidem o que vão fazer na aula, escolhendo o jogo e a forma como querem praticá-lo, e o papel do professor se restringe a oferecer uma bola e marcar o tempo. Praticamente o professor não intervém (2008, p. 14).

É importante destacar que o município de Limeira se preocupa com todas as áreas e seus saberes; assim, nas séries iniciais do Ensino Fundamental II a Educação Física procura cumprir seu papel e garantir sua legitimidade dentro do ambiente escolar, possibilitando oportunidades aos alunos de desenvolver habilidades corporais e cognitivas por meio de jogos, brincadeiras e

danças, com um olhar atento à formação global do aluno e sua apreensão dos conteúdos curriculares. De acordo com Darido e Souza Júnior, conteúdo engloba

conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognitivas, modos de atividades, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho, de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes (2008, p. 15).

O professor planeja suas ações didáticas antes de entrar em sala de aula, se prepara, estuda, revisa conteúdos com a preocupação de desenvolver estratégias e novas metodologias para uma aprendizagem eficaz. Ainda existe, no entanto, a preocupação de como calcular os impactos das ações didáticas. O Ato Normativo da Secretaria Municipal da Educação, mediante Resolução SME nº 7, de 15 de maio de 2017, dispõe sobre a avaliação dos estudantes na rede municipal de ensino de Limeira, considerando que:

- os conteúdos são importantes para instrumentalizar ações de transformação, por meio dos quais os estudantes podem compreender a realidade social e, a partir dela, adotar uma atitude emancipadora;
- avaliar é o ato de investigar a qualidade do desenvolvimento e da aprendizagem dos estudantes e do ensino, com o intuito de se tomar uma decisão;
- a avaliação tem função diagnóstica, formativa e somativa;
- ao se avaliar o desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes, a partir da realidade observada por meio de diversos instrumentos, devem-se ressaltar os aspectos qualitativos de modo a preponderar sobre os elementos quantitativos (LIMEIRA, 2017, p. 1).

Fixando limites sobre as formas de se avaliar as diferentes propostas pedagógicas de Educação Física escolar, entre outras disciplinas, o município de Limeira, mediante Resolução SME nº 4/2017, de 10 de fevereiro de 2017, que dispõe sobre o Quadro Curricular da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos, estabeleceu o seguinte:

Art. 1º Reorganizar a Avaliação dos Estudantes na Rede Municipal de Ensino, sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação de Limeira, que ocorrerá na forma de:

- I - Avaliações de Aprendizagem – realizadas pelo professor em sala de aula;
- II - Avaliações Institucionais – elaboradas pelas unidades escolares (equipe escolar);
- III - Avaliações em larga escala – são elaboradas e conduzidas por agentes externos à escola (LIMEIRA, 2017).

Assim, a avaliação analisada na íntegra é essencial, mas é imprescindível diferenciar o sentido e conteúdo pelos quais elas serão materializadas dentro do ambiente escolar. Nesse sentido, a Resolução supracitada estabelece, em seu Art. 2º, duas dimensões do processo avaliativo:

- I- Interna: com avaliações realizadas nos diversos eixos de ensino e componentes curriculares durante o ano letivo, para aferir a qualidade do desenvolvimento e da aprendizagem dos estudantes, a fim de identificar seus progressos e as dificuldades que necessitam ser sanadas, fornecendo informações individualizadas que auxiliarão os educadores no direcionamento das suas ações pedagógicas, no sentido de desenvolver um trabalho diferenciado para cada estudante;
- II- Externa: com avaliações realizadas pela esfera municipal, estadual ou federal, devendo no primeiro caso, respeitar os teores desta resolução e de norma específica (LIMEIRA, 2017).

Direcionando as avaliações internas para a disciplina de Educação Física, elas terão alguns propósitos específicos: a diagnóstica serve para identificar o momento de desenvolvimento da aprendizagem em que o aluno se encontra, geralmente utilizada no início do ano letivo com o intuito de planejar e reorganizar ações, sempre que necessário, para o desenvolvimento do aluno; a avaliação formativa serve para levantar informações sobre a qualidade do desenvolvimento e da aprendizagem de cada estudante ao longo do ano letivo, fornecendo subsídios para o planejamento de novas ações que auxiliem os alunos na superação das dificuldades; por fim, a avaliação somativa, aplicada ao fim de cada período de aprendizagem, procura evidenciar em que medida os objetivos propostos foram atingidos e se os conteúdos trabalhados foram consolidados (LIMEIRA, 2017).

O município de Limeira define finalidades para as questões avaliativas, citadas no Art. 5º da Resolução SME nº 4/2017:

- I. Aferir a qualidade do desenvolvimento e da aprendizagem dos estudantes na Educação Infantil nos diferentes eixos de ensino e componentes curriculares no Ensino Fundamental, de modo a fornecer às Unidades Escolares informações que subsidiem:
 - a) a articulação dos resultados da avaliação com o Currículo da Rede de Educação Municipal de Limeira, o planejamento escolar, a formação dos educadores e o estabelecimento de metas para o Projeto Político Pedagógico;
 - b) o monitoramento do desenvolvimento das turmas, dos estudantes individualmente e a configuração da qualidade do ensino oferecido;
 - c) a tomada de decisão a partir dos dados evidenciados sobre o processo de ensino e de aprendizagem no que se refere à complementação de ações que visem à superação das dificuldades apresentadas pelos estudantes que obtiveram baixo desempenho, bem como àqueles que apresentaram desenvolvimento e aprendizagem satisfatórios e plenos.
- II. Subsidiar a Secretaria Municipal de Educação na tomada de decisão quanto à Política Educacional do Município, envolvendo:
 - a) a reorientação da ação pedagógica, de modo a aprimorá-la;
 - b) a formação continuada dos recursos humanos da Secretaria Municipal de Educação (LIMEIRA, 2017).

Para que a aprendizagem seja eficaz, é necessário considerar também o contexto em que a escola está inserida, para de fato conseguir compreender as funções que as práticas avaliativas precisam cumprir; de acordo com a resolução vigente no município de Limeira, faz-se relevante

utilizar instrumentos diversificados e que atendam às especificidades do desenvolvimento e da aprendizagem dos estudantes nos diferentes eixos de ensino e componentes curriculares.

Ao se propor um novo olhar para a avaliação em Educação Física escolar, é imperioso reconhecer que a avaliação deve acontecer tendo como alicerce a visão de que o conhecimento é o resultado das experiências vivenciadas pelos alunos ao longo dos anos. O processo avaliativo vem em auxílio do mediador em sua trajetória para diagnosticar e intervir sempre que necessário, melhorando a qualidade da educação e possibilitando o crescimento e a formação de novos cidadãos.

Capítulo 5: Possibilidades e aproximações entre o solicitado no Saeb para os anos iniciais do Ensino Fundamental e a Educação Física escolar

Neste capítulo são apresentados dezessete planos de aulas, com objetivo de evidenciar possíveis relações entre as atividades propostas pelo componente curricular Educação Física para os anos iniciais do Ensino Fundamental e as habilidades solicitadas pelo Saeb.

O total de habilidades a serem contempladas no Saeb para os anos iniciais do Ensino Fundamental é de 83, sendo 27 para Língua Portuguesa e 56 para Matemática. As habilidades são distribuídas por eixo de conhecimento e eixos de cognição. Nesse sentido, foram selecionadas uma ou duas habilidades de cada eixo de cognição. Para cada habilidade foi elaborada uma atividade, de modo a priorizar o cumprimento do currículo em Educação Física, preferencialmente realizada fora da sala de aula e com duração máxima de uma aula.

O capítulo está estruturado de modo a apresentar o conjunto de habilidades selecionadas por componente curricular e os planos de aula.

5.1. Conjunto de habilidades selecionadas no componente curricular Língua Portuguesa

Eixo de conhecimento – Leitura

- Identificar a ideia central do texto (eixo cognitivo reconhecer);
- Analisar o uso de recursos de persuasão em textos verbais e/ou multimodais (eixo cognitivo analisar);
- Avaliar a fidedignidade de informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias (eixo cognitivo avaliar).

Eixo de conhecimento – Análise linguística e semiótica

- Identificar os mecanismos de progressão textual (eixo cognitivo reconhecer);
- Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso dos advérbios (eixo cognitivo analisar);
- Julgar a eficácia de argumentos em textos (eixo cognitivo avaliar).

Eixo de conhecimento – Produção de textos

- Produzir texto em Língua Portuguesa, de acordo com o gênero textual e o tema demandados (eixo cognitivo produzir).

5.2. Conjunto de habilidades selecionadas no componente curricular Matemática

Eixo de conhecimento – Produção de números

- Calcular o resultado de adição ou de subtração, envolvendo números naturais de até seis ordens (eixo cognitivo compreender e aplicar conceitos e procedimentos);
- Resolver problemas simples de contagem (eixo cognitivo resolver problemas e argumentar).

Eixo de conhecimento – Álgebra

- Identificar/inferir a equação que modela um problema envolvendo adição, subtração, multiplicação ou divisão (eixo cognitivo compreender e aplicar conceitos e procedimentos);
- Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas (eixo cognitivo resolver problemas e argumentar).

Eixo de conhecimento – Geometria

- Relacionar figuras geométricas espaciais a suas planificações (eixo cognitivo compreender e aplicar conceitos e procedimentos);
- Descrever ou esboçar o deslocamento de pessoas e/ou objetos em representações bidimensionais ou plantas de ambientes, de acordo com condições dadas (eixo cognitivo resolver problemas e argumentar).

Eixo de conhecimento – Grandezas e medidas

- Reconhecer a unidade de medida ou o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, área, massa, tempo, capacidade ou temperatura (eixo cognitivo compreender e aplicar conceitos e procedimentos);
- Resolver problemas que envolvam área de figuras planas (eixo cognitivo resolver problemas e argumentar).

Eixo de conhecimento – Probabilidade e estatística

- Ler/identificar ou comparar dados estatísticos expressos em tabelas (eixo cognitivo compreender e aplicar conceitos e procedimentos);

- Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (eixo cognitivo resolver problemas e argumentar).

Os planos de aula foram elaborados de modo que possam ser realizados por qualquer professor de Educação Física, visando contribuir com os alunos na aquisição das competências e habilidades solicitadas na prova Saeb. Contextualizando a Educação Física num determinado momento do ano letivo com esse objetivo, os planos buscam atrelar os descritores exigidos na avaliação externa e seguem o que está previsto no currículo de Educação Física para o 5º ano de escolaridade.

5.3. Planos de aula do componente curricular Matemática

Plano de Aula 1

Título da atividade: Corrida enumerada.	
Conteúdo geral: Conhecimento corporal	Conteúdo específico: Capacidades físicas
Objetivo em Educação Física: Explorar a capacidade física de velocidade através de jogos, respeitando o limite e potencialidade de cada aluno.	
Contribuição à habilidade: Calcular o resultado de adição ou de subtração, envolvendo números naturais de até seis ordens.	
Eixo do conhecimento: Números.	Eixo de cognição: Compreender e aplicar conceitos e procedimentos.
Descrição da atividade: Os alunos, dispostos em duas equipes e numerados de 1 até 10 pelo professor, têm que resolver mentalmente uma operação matemática de adição ou subtração, que será dada pelo educador, e ao receberem o sinal o aluno correspondente deve correr de uma extremidade a outra da quadra. Quem finalizar primeiro a corrida vence. O professor deve intervir no posicionamento correto dos pés e braços durante a atividade, fazendo uma introdução à corrida de velocidade presente no atletismo.	
Materiais: Não requer.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Ao unir habilidades e competências de Educação Física e Matemática, a aula fica mais criativa e os alunos trabalham de forma lúdica os conceitos abstratos da Matemática; por meio de uma metodologia diferenciada, os discentes têm a possibilidade de aprender e fixar os conteúdos com mais facilidade desenvolvendo também a habilidade do cálculo mental.	

Plano de Aula 2

Título da atividade: Corrida de revezamento.	
Conteúdo geral: Conhecimento corporal.	Conteúdo específico: Capacidades físicas.
Objetivo em Educação Física: Conhecer as possibilidades de movimento corporal, compreendendo as estruturas de sustentação e locomoção, relacionando e percebendo as alterações provocadas pelas práticas corporais.	
Contribuição à habilidade: Resolver problemas simples de contagem.	
Eixo do conhecimento: Números.	Eixo de cognição: Resolver problemas e argumentar.
Descrição da atividade: No início da aula divide-se os alunos em equipes para realizar uma corrida de revezamento. Eles fazem uma fila, cuja ordem é aleatória. No momento em que a bandeira for abaixada, o primeiro aluno de cada fila corre até a lousa que estará na parede e resolve um problema de Matemática, depois corre de volta para tocar a mão de um dos membros da equipe. É importante salientar que os alunos não podem ajudar uns aos outros a resolver o problema. Depois os problemas serão verificados; se algum estiver com a resposta errada, a equipe poderá escolher um único membro para corrigir.	
Materiais: Quadro negro ou branco, giz de cera, apagador.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Este exercício permite trabalhar as habilidades de Matemática básica enquanto os alunos se tornam fisicamente ativos por meio de uma corrida de revezamento que requer a resolução de problemas. Esta atividade é oportuna, visto que a resolução de problemas, por mais que seja discutida nos últimos anos no que tange às avaliações externas, ainda não tem desempenhado o seu verdadeiro papel no ensino, sendo utilizada como forma de aplicação de conhecimentos adquiridos e não como forma de construção do conhecimento matemático.	

Plano de Aula 3

Título da atividade: Salto em distância.	
Conteúdo geral: Conhecimento corporal.	Conteúdo específico: Organização e orientação espacial.
Objetivo em Educação Física: Compreender a relação entre seu corpo, a localização, direção, posição e disposição no espaço e orientação espacial utilizando de uma trena.	
Contribuição à habilidade: Reconhecer a unidade de medida ou o instrumento mais apropriado para medição de comprimento, área, massa, tempo, capacidade ou temperatura.	
Eixo do conhecimento: Grandezas e medidas.	Eixo de Cognição: Compreender e aplicar conceitos e procedimentos.
Descrição da atividade: O professor demonstra como é realizado o salto em distância aos alunos, que em seguida tentarão fazer o salto. Após a vivência, o professor apresenta uma trena, objeto utilizado para mensurar a distância no espaço delimitado até onde o aluno conseguiu saltar. Os alunos medirão a distância que seu colega saltou e anotarão numa planilha o deslocamento. Os alunos também podem fazer o cálculo da diferença comparando a distância entre eles da distância do salto.	
Materiais: Trena, papel e lápis.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: As atividades não devem ser vistas como uma tarefa mecânica, mas sim como uma oportunidade de alcançar os objetivos previstos para a aula. Dessa forma, o plano de aula procura identificar o conteúdo e as questões a serem respondidas pelo aluno, com planejamento adequado quanto ao material e ao tempo necessário.	

Plano de Aula 4

Título da atividade: Do tabuleiro para a quadra: o xadrez humano e o raciocínio.	
Conteúdo geral: Jogos e brincadeiras.	Conteúdo específico: Jogos de raciocínio.
Objetivo em Educação Física: Experimentar os jogos de raciocínio em suas diversas possibilidades cognitivas e motoras, contribuindo na criação de estratégias para resolução de problemas.	
Contribuição à habilidade: Descrever ou esboçar o deslocamento de pessoas e/ou objetos em representações bidimensionais de acordo com as condições dadas.	
Eixo do conhecimento: Geometria.	Eixo de cognição: Resolver problemas e argumentar.
Descrição da atividade: Retomando o conteúdo trabalhado em outras aulas sobre o xadrez, como contexto histórico e nome e movimento das peças o professor irá propor um jogo de xadrez humano. O desenho do tabuleiro de xadrez já deverá estar pronto na quadra. Os alunos formam duas equipes, contendo 17 jogadores cada. Cada equipe elege um jogador-chave, que deve conduzir e orientar o movimento das peças humanas durante o jogo na quadra. O jogador-chave distribui seus jogadores no tabuleiro de acordo com a função que cada peça desempenha no jogo. Ao iniciar a partida, cada jogador-chave orienta os demais jogadores de sua equipe com comandos direcionais tais como para frente, para trás, diagonal, horizontal e vertical conduzindo-os pelo espaço do tabuleiro. No decorrer da partida, é permitido aos jogadores que ajudem o jogador-chave.	
Materiais: Tabuleiros de xadrez, painel ilustrativo de um tabuleiro de xadrez.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: O jogo de xadrez é uma atividade que valoriza o raciocínio lógico, colabora com habilidades de observação e análise, ajuda a solucionar problemas. Uma partida de xadrez exige que o estudante pense de forma rápida para solucionar problemas em tempo real, pois o adversário muda constantemente os parâmetros do jogo. Entre os benefícios, o jogo de xadrez melhora o desempenho em geometria, atividade considerada de alto grau de dificuldade pelos alunos. A prática de xadrez é considerada uma atividade lúdica que colabora com o conhecimento, influenciando no desempenho dos alunos.	

Plano de Aula 5

Título da atividade: A probabilidade e o basquete.	
Conteúdo geral: Esportes.	Conteúdo específico: Esportes de invasão.
Objetivo em Educação Física: Vivenciar os esportes de invasão, enquanto conteúdo da cultura corporal de movimento dentro de um determinado contexto sociocultural.	
Contribuição à habilidade: Ler ou comparar dados estatísticos expressos em tabelas.	
Eixo do conhecimento: Probabilidade e estatística.	Eixo de cognição: Compreender e aplicar conceitos e procedimentos.
Descrição da atividade: A sala é dividida em dois grupos; o primeiro faz dribles com uma bola de basquete e arremessos na cesta com precisão, e o segundo lista os aspectos que observou colocando-os em uma tabela pré-elaborada pelo professor. Em seguida os grupos são invertidos. Antes do final da aula, a turma fará o levantamento estatístico do que ocorreu durante os arremessos, considerando os pontos observados. Esses dados servirão para traçar estratégias para os próximos jogos.	
Materiais: Cesta e bola de basquete, lápis e folha de papel.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Paralelamente à atividade física, os alunos podem trabalhar a estatística, mediante registros de lançamentos extraídos da sequência de arremessos, a fim de explorar probabilidade com diferentes abordagens e introduzir nos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I conceitos de probabilidade e estatística. Com essa atividade, espera-se que os alunos acreditem que conseguem ir além e aprender cada vez mais, compreendendo que aplicar conceitos e procedimentos irá valorizar a sua formação integral.	

Plano de Aula 6

Título da atividade: Caça às formas geométricas.	
Conteúdo geral: Jogos e brincadeiras.	Conteúdo específico: Jogos cooperativos.
Objetivo em Educação Física: Vivenciar e compreender a importância dos jogos cooperativos objetivando superar desafios e não os adversários.	
Contribuição à habilidade: Relacionar figuras geométricas espaciais a suas planificações.	
Eixo do conhecimento: Geometria.	Eixo de cognição: Compreender e aplicar conceitos e procedimentos.
Descrição da atividade: Para o desenvolvimento da atividade são necessários uma caixa para cada equipe e vários objetos com figuras geométricas planas e espaciais presentes em situações diárias (como CD, jornal amassado, régua), os quais serão espalhados pelo pátio. Os alunos terão que procurar todos os objetos com a forma geométrica pedida e colocá-los na caixa vazia.	
Materiais: Caixa vazia, objetos com formas geométricas planas e espaciais.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Com essas atividades, os alunos associam, por meio de uma metodologia diversificada, as formas geométricas planas e espaciais em situações diárias, aprendendo a diferenciá-las e reconhecer suas propriedades de modo criativo e lúdico. O trabalho de Educação Física aliado à geometria permite ao aluno uma melhor compreensão do ambiente em que vive e percepção das formas existentes à sua volta.	

Plano de Aula 7

Título da atividade: Voleibol é solução.	
Conteúdo geral Esportes.	Conteúdo específico Esportes de rede/parede.
Objetivo em Educação Física: Vivenciar e compreender a importância dos jogos cooperativos objetivando superar desafios e não os adversários.	
Contribuição à habilidade: Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer.	
Eixo do conhecimento: Probabilidade e estatística.	Eixo de cognição: Resolver problemas e argumentar.
Descrição da atividade: O professor e um aluno auxiliar seguram uma corda atravessada na quadra e os times se colocam um de cada lado da corda. O objetivo agora é derrubar a bola no lado adversário. É um jogo de voleibol, que termina, de acordo com as regras, quando uma das equipes atingir 25 pontos. Ao mesmo tempo que os participantes jogam, o professor e o auxiliar devem movimentar-se pela quadra a fim de que o espaço do jogo se modifique a cada instante, ou seja, os jogadores, além de se movimentarem, precisam estar atentos às mudanças físicas que a quadra vai sofrendo à medida que a corda vai sendo movimentada, para que no fim determinem a probabilidade de ocorrência dos resultados obtidos.	
Materiais: Uma corda elástica ou uma corda feita com tiras de tecido colorido e uma bola que poderá ser de voleibol.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Este jogo permite o exercício da visão sistêmica, da cooperação e da alegria, mas a principal finalidade do exercício é aprender probabilidade e estatística, levando o aluno a compreender que grande parte dos acontecimentos do cotidiano é de natureza aleatória e que é possível determinar prováveis resultados dos acontecimentos, embora esses resultados não sejam exatos.	

Plano de Aula 8

Título da atividade: Parkour: das ruas para a álgebra.	
Conteúdo geral: Conhecimento corporal.	Conteúdo específico: Consciência corporal.
Objetivo em Educação Física: Perceber o corpo como um todo, estabelecendo relações entre a consciência, as práticas corporais e a realidade a sua volta.	
Contribuição à habilidade: Identificar/inferir a equação que modela um problema envolvendo adição, subtração, multiplicação ou divisão.	
Eixo do conhecimento: Álgebra.	Eixo de cognição: Compreender e aplicar conceitos e procedimentos.
Descrição da atividade: O professor faz um breve relato de como surgiu o parkour, por quem é praticado e as regras básicas. Em seguida divide a turma em grupos. Eles devem fazer um percurso utilizando os movimentos básicos do parkour, passando por bambolês, bancos, cones, colchonetes, bolas. Durante o percurso encontrarão fichas que terão expressões numéricas, onde o aluno tem que descobrir o termo oculto; depois, seguem para outro segmento. Cada grupo tem sua vez para tentar. Conforme os alunos passam pelos obstáculos, devem pensar em formas de superá-los procurando resolver as expressões ; Depois serão feitas as análises e verificados os acertos.	
Materiais: Fichas com equações de 1º grau, cronômetro, bambolê, cones, colchonetes, bancos e bolas.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Com esta atividade se espera aumentar a flexibilidade na dimensão dos currículos, pois é um exercício simples e gratificante para ser realizado com os alunos, envolvendo um estudo da álgebra. Com a atividade, o conhecimento é adquirido passo a passo por meio de uma sequência didática. Nesta atividade, o aluno é o protagonista e o receptor da aprendizagem, configurando uma dinâmica interativa que pode trazer bons resultados.	

Plano de Aula 9

Título da atividade: Pule o rio da proporcionalidade.	
Conteúdo geral: Conhecimento corporal.	Conteúdo específico: Consciência corporal.
Objetivo em Educação Física: Perceber o corpo como um todo, estabelecendo relações entre a consciência, as práticas corporais e a realidade a sua volta.	
Contribuição à habilidade: Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas.	
Eixo do conhecimento: Álgebra.	Eixo de cognição: Resolver problemas e argumentar.
Descrição da atividade: O professor explica para os alunos a atividade e se dirige com eles para a quadra. A primeira etapa do jogo é dividir a quadra em partes iguais, proporcionais ao número de equipes; cada equipe terá a sua parte, onde seus integrantes podem ou não se mover. Em cada um dos quadrados divididos proporcionalmente pelos alunos será colocado um bambolê, representando um rio. Os alunos precisam pular sobre o rio sem “molhar os pés”; o professor irá ensinar os fundamentos do salto, como juntar os pés e balançar os braços para a frente quando pularem. No fim da atividade eles irão refletir, fazer um desenho da quadra e resolver o problema que envolve variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas.	
Materiais: Bambolê.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Com esta atividade os alunos aprendem os fundamentos do salto e adquirem equilíbrio, praticando habilidades de pulo e aterrissagem. A atividade também envolve os alunos no ensino de álgebra, pois estarão aprendendo que podem utilizar a ideia da divisão proporcional para resolver muitas situações-problema. Desse modo, o professor aumenta a flexibilidade na delimitação dos currículos, tendo em vista a adequação às realidades locais, unindo habilidades de Educação Física e álgebra, que são propostas na BNCC.	

Plano de Aula 10

Título da atividade: O circuito do saber.	
Conteúdo geral: Conhecimento corporal.	Conteúdo específico: Organização e orientação espacial.
Objetivo em Educação Física: Compreender a relação entre o corpo, a localização, direção, posição e disposição no espaço e orientação espacial.	
Contribuição à habilidade: Resolver problemas que envolvam área de figuras planas.	
Eixo do conhecimento: Grandezas e medidas.	Eixo de cognição: Resolver problemas e argumentar.
Descrição da Atividade: Na quadra é construído um circuito repleto de desafios, que os alunos terão de percorrer, passando por objetos altos, baixos, largos e estreitos. Ao terminar o circuito, os alunos sentam e relatam como foi a experiência. Nesse momento o professor faz várias perguntas a eles, que terão de refletir para em seguida calcular, por exemplo: quantos centímetros possui o primeiro obstáculo? A área do circuito tem quantos metros? Qual a diferença em centímetros do aluno em relação ao primeiro e ao último lugar do pulo? Em seguida irão registrar o circuito por meio de desenho e finalizar apresentando o resultado para a sala.	
Materiais: Fita métrica, escala, régua, esquadro, trena, circunferência e os materiais utilizados no circuito.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Com esta atividade, o professor de Educação Física explora instrumentos de medidas de comprimento, e os alunos enfrentam obstáculos utilizando a linguagem corporal. A linguagem corporal é uma das mais requisitadas pelo ser humano, que utiliza todas as expressões corporais nas tarefas do dia a dia, em qualquer ambiente. A Educação Física é essencial dentro do processo educacional, pois é uma das disciplinas que trabalha com todos os aspectos do indivíduo, inclusive o movimento nas suas mais diversas expressões. Nesse contexto, ao unir conhecimento corporal e grandezas e medidas, a atividade estimula conhecimentos matemáticos, valorizando os conhecimentos prévios dos alunos, que avançam em relação aos saberes matemáticos e constroem o conhecimento de forma colaborativa.	

5.4. Planos de aula do componente curricular Língua Portuguesa

Plano de Aula 1

Título da atividade: O atletismo e a produção de texto.	
Conteúdo geral: Conhecimento corporal.	Conteúdo específico: Capacidades físicas.
Objetivo em Educação Física: Explorar as capacidades físicas e suas possibilidades de combinação com as condutas motoras de base, utilizando da modalidade atletismo como estratégia de ensino, respeitando os limites e potencialidades, contextualizando-as à realidade de cada aluno.	
Contribuição à habilidade: Produzir texto em Língua Portuguesa, de acordo com o gênero textual e o tema demandados.	
Eixo do conhecimento: Produção de textos.	Eixo de cognição: Produzir.
Descrição da atividade: Dando início à sequência didática de atletismo, o professor conversa com os alunos e fazer um levantamento prévio sobre o que já sabem da modalidade, se conhecem alguns atletas famosos e tipos de provas. Em um segundo momento, o professor apresenta alguns vídeos sobre as modalidades e solicita que produzam um texto sobre o tema. Para finalizar a aula, o professor estimulará os alunos a refletirem e relacionarem as provas presentes no atletismo com as capacidades físicas de força, velocidade, resistência e flexibilidade.	
Materiais: Lápis, papel e projetor.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Esta atividade não está somente voltada para o ensino de habilidades motoras, força ou competitividade; a dimensão deste trabalho é mais ampla e contribui para o desenvolvimento do letramento, pois por meio do eixo cognitivo “produzir” os alunos adquirem conhecimento e habilidades de escrita e desenvolvem ideias. Assim, a disciplina de Educação Física colabora no âmbito das práticas de produção de texto.	

Plano de Aula 2

Título da atividade: O esporte entrou na roda, vamos conversar?	
Conteúdo geral: Esportes.	Conteúdo específico: Esportes de invasão.
Objetivo em Educação Física: Vivenciar momentos nos quais seja estimulado o debate de ideias que abordem a temática do lazer.	
Contribuição à habilidade: Analisar o uso de recursos de persuasão em textos verbais e/ou multimodais.	
Eixo do conhecimento: Leitura.	Eixo de cognição: Analisar.
Descrição da atividade: No início da aula os alunos possuem 10 minutos para encontrar semelhanças e conversar sobre fragmentos de textos e charges que estão espalhados pela quadra, relacionados aos esportes de invasão. Em seguida, vão para um circuito com estações; em cada uma delas são computados pontos conforme o recurso persuasivo utilizado por um dos participantes, que tenta convencer o adversário de que sua resposta sobre o esporte encontrado está correto, citando características marcantes do que foi observado nos fragmentos e charges relacionados com a atividade. Vence a equipe que conseguir completar todo o circuito primeiro.	
Materiais: Cones, cordas para auxiliar a marcação dos espaços.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: A atividade evidencia características marcantes do esporte e estimula a autonomia da prática de leitura nos jovens, desenvolvendo as habilidades motoras, auxiliando o eixo cognitivo, social e afetivo, garantindo que as ações físicas estão sendo estruturadas adequadamente e com objetivo definido, de modo a não perder as características básicas do jogo, apresentando sua essência e importância curricular e social na formação do aluno.	

Plano de Aula 3

Título da atividade: Beisebol e a Língua Portuguesa.	
Conteúdo geral: Esportes.	Conteúdo específico: Esportes de campo e taco.
Objetivo em Educação Física: Vivenciar os esportes de campo e taco como cultura corporal do movimento.	
Contribuição à habilidade: Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso dos adjetivos e advérbios.	
Eixo do conhecimento: Análise linguística; semiótica.	Eixo de cognição: Analisar.
Descrição da atividade: Os alunos são divididos em duas equipes, alternando-se entre o ataque e a defesa. Cada equipe fica 15 minutos no ataque e 15 minutos na defesa. Nos quatro cantos da quadra desenha-se um quadrado, os quais serão chamados de bases. Os alunos que estão no ataque devem ocupar meia quadra e se posicionar em uma fila. Cada aluno lança a bola uma vez para o campo de defesa, em seguida corre para a base número 1, onde deve responder a uma questão de Língua Portuguesa sobre adjetivos, e se der tempo correr até a próxima base, e assim sucessivamente. O objetivo da atividade não é eliminar o aluno, e sim que ele possa participar durante toda a atividade e responder ao maior número de questões.	
Materiais: Quadra de esporte, giz branco, 4 mesas, cronômetro, apito, 4 questionários, canetas.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Este jogo permite o exercício da visão sistêmica do jogo de base, praticado em equipe, enquanto colabora com as aprendizagens de Língua Portuguesa dentro do eixo cognitivo com finalidade de apreender a estrutura final do objeto de conhecimento e reconhecer os princípios envolvidos, primando pela comparação de informações presentes no âmbito das práticas linguísticas, corporais e artísticas.	

Plano de Aula 4

Título da atividade: Alerta.	
Conteúdo geral: Jogos e brincadeiras.	Conteúdo específico: Jogos e brincadeiras populares.
Objetivo em Educação Física: Compreender os jogos e brincadeiras populares como manifestações da cultura popular e folclórica, reconhecendo suas origens e sua importância.	
Contribuição à habilidade: Identificar a ideia central do texto.	
Eixo do conhecimento: Leitura.	Eixo de cognição: Reconhecer.
Descrição da atividade: Reconhecer em textos o significado de palavras derivadas a partir de seus afixos.	
Materiais: Os alunos se reúnem em grupos, e cada aluno fica de frente para outro. Um deles segura uma bola e escolhe um tema (por exemplo, “escola”), e os colegas, um a um, têm de dizer palavras relacionadas a esse tema. Quando um dos alunos repetir uma palavra que já foi dita, quem está com a bola a joga para cima e sai correndo, junto com os demais; o aluno que disse a palavra repetida deve correr e tentar pegar a bola, gritando “Alerta”. Nesse momento, todos devem ficar parados onde estão. Então, o aluno com a bola dá três passos e tenta “queimar” alguém. Caso consiga, a brincadeira recomeça com outro aluno de posse da bola. Se não conseguir, o aluno volta à brincadeira.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Com esta atividade, a aula de Educação Física está articulando o movimento e a atenção com a disciplina de Língua Portuguesa, procurando colaborar com a aquisição de conhecimentos e vivenciar conceitos já estudados anteriormente por meio do eixo cognitivo, fazendo relação e seleção de uma determinada informação.	

Plano de Aula 5

Título da atividade: Boliche do saber.	
Conteúdo geral: Jogos e brincadeiras.	Conteúdo específico: Jogos cooperativos.
Objetivo em Educação Física: Vivenciar e compreender a importância dos jogos cooperativos objetivando superar desafios e não os adversários.	
Contribuição à habilidade: Avaliar a fidedignidade de informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias.	
Eixo do conhecimento: Leitura.	Eixo de cognição: Avaliar.
Descrição da atividade: Para começar a aula, o professor faz uma explanação de 10 minutos sobre um esporte. Depois os alunos formam grupos, e cada grupo tem que derrubar 10 garrafas do campo adversário com uma bola. Dentro de cada garrafa há uma informação sobre o tema explanado e o veículo da notícia. Os alunos terão que avaliar a fidedignidade de cada informação (verdadeira ou falsa), e a equipe que acertar mais repostas ganha o jogo.	
Materiais: Garrafas com informações e bola.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Durante o desenvolvimento desta atividade, o eixo cognitivo relacionado à Educação Física volta-se para saber diferenciar os esportes com base nos critérios de sua lógica interna. Justifica-se a importância da disciplina na escola como sendo capaz de desenvolver o indivíduo crítico e autônomo, contemplando os mais diversificados conhecimentos corporais e culturais – este exercício, por exemplo, contempla as habilidades específicas de mirar, olhar, focar. A atividade também trabalha com o eixo cognitivo em Língua Portuguesa, relacionado ao julgamento baseado em critérios e padrões qualitativos e quantitativos, possibilitando estabelecer críticas e recomendações.	

Plano de Aula 6

Título da atividade: Terra-Mar para aprender.	
Conteúdo geral: Jogos e brincadeiras.	Conteúdo específico: Jogos de matriz africana.
Objetivo em Educação Física: Vivenciar os jogos de matriz africana, resgatando-os e valorizando-os como parte importante das relações históricos-sociais da cultura corporal de movimento.	
Contribuição à habilidade: Julgar a eficácia de argumentos em textos.	
Eixo do conhecimento: Análise linguística; semiótica.	Eixo de cognição: Avaliar.
Descrição da atividade: A brincadeira, originária de Moçambique, é muito simples: basta riscar uma extensa linha no chão. De um lado se escreve a palavra “terra” (verdadeira), do outro, a palavra “mar” (falso), e no meio fica o campo neutro. No começo, todos ficam no neutro. O professor expõe um argumento a respeito de algum tema; os alunos têm um tempo para pensar, avaliar e julgar, e quando o professor gritar “agora”, eles correm para o mar (argumento falso) ou para a terra (argumento verdadeiro). O procedimento vai se repetindo, e quem erra é eliminado, até que fique um vencedor.	
Materiais: Giz e argumentos.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Para o desenvolvimento desta atividade, são necessárias atenção e argumentação. A questão controversa é polêmica e sempre extraída de temas interessantes que envolvem a coletividade. É importante salientar que durante toda a atividade os alunos estão em movimento constante, para o mar ou para a terra. A atividade é relevante para a aula pois trabalha com o eixo cognitivo avaliar; é importante sublinhar que os alunos são protagonistas, e a avaliação deve estar presente no seu dia a dia, estimulando-os a serem críticos e a defender argumentos.	

Plano de Aula 7

Título da atividade: Show de Talentos na escola.	
Conteúdo geral: Ritmo e expressividade.	Conteúdo específico: Danças populares.
Objetivo em Educação Física: Experimentar e recriar as danças populares, conhecendo seus significados, características, conceitos, objetivos e história.	
Contribuição à habilidade: Identificar o mecanismo de progressão textual.	
Eixo do conhecimento: Análise linguística; semiótica.	Eixo de cognição: Reconhecer.
Descrição da atividade: O professor leva para a quadra folhas com poemas de Cecília Meireles. Cada equipe escolhe um poema e pensa em uma coreografia. Uma parte da equipe canta o poema enquanto outra apresenta a coreografia utilizando danças populares. Esta atividade envolve ritmo e literatura.	
Materiais: Caixa de som para tocar um fundo musical, folha de papel com poesias.	
Tempo de duração: 50 minutos.	
Comentários: Esta atividade se insere num conjunto de estratégias criadas para tornar as aulas mais participativas e dinâmicas e leva ao engajamento expresso entre poesia e movimento. O Show de Talentos se desenvolve com estrutura determinada. Durante a leitura da poesia, os alunos pensam no diálogo que terão que fazer entre duas linguagens diversificadas, a linguagem verbal e a corporal; nesse processo dialógico, o aluno apresenta satisfação, contribuindo para o crescimento de uma consciência crítica.	

Considerações finais

Uma das principais motivações para a realização desta pesquisa de mestrado foi apresentar informações úteis e que identificam a importância da Educação Física escolar na elevação da qualidade de ensino, trabalhando com a interdisciplinaridade e valorizando-a como uma disciplina que pode contribuir em muitas das atividades presentes no cotidiano escolar, inclusive com aquelas que visam alavancar os indicadores da escola nas avaliações externas em larga escala.

Diante desse contexto, a presente pesquisa procurou identificar as possíveis contribuições do cumprimento do currículo oficial do componente curricular Educação Física na aquisição e sedimentação das competências e habilidades solicitadas aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas avaliações do Saeb. Desse modo, foi realizada uma organização e análise de dados observando dois pilares: as competências e habilidades solicitadas no Saeb e o currículo de Educação Física da rede pública municipal de Limeira.

Os indicadores produzidos pelas avaliações externas são valorizados dentro do cenário educacional, e as escolas procuram cumprir as metas estabelecidas eliminando deficiências diagnosticadas por meio dos indicadores. Um desses indicadores se refere ao desempenho dos alunos nos componentes curriculares avaliados pelo Saeb, no caso, Língua Portuguesa e Matemática; portanto, é importante salientar que a Educação Física escolar pode contribuir de fato com as avaliações do Saeb, não apenas como apêndice ou auxiliar, por meio de um trabalho integrado e enriquecedor para o processo de ensino e aprendizagem, ainda que surjam dificuldades para o desenvolvimento de um projeto com perspectiva interdisciplinar nas aulas de Educação Física.

A execução da pesquisa possibilitou compreender que o trabalho interdisciplinar na escola é possível, desde que se estabeleçam relações entre as competências e habilidades solicitadas para cada componente curricular com aquelas solicitadas pelo Saeb. Tal cenário fortaleceria cada componente curricular, assim como exposto com a Educação Física nesta pesquisa. Entretanto, é necessário que se torne uma prática contínua e a longo prazo, que apresente sentido para alunos, professores e gestores da escola.

O mapeamento bibliográfico realizado evidenciou que este assunto precisa ser mais pesquisado, pois não existem muitos trabalhos que façam a relação entre a Educação Física escolar e a avaliação externa em larga escala, bem como com a maioria dos demais

componentes curriculares. O itinerário percorrido nesta pesquisa é baseado na fundamentação teórica surge como possibilidade para os demais componentes curriculares.

Inicialmente buscou-se uma fundamentação teórica – guardadas as limitações de uma pesquisa de mestrado – para os elementos centrais do tema, isto é, a Educação Física, a Educação Física escolar, a avaliação, a avaliação física escolar, a avaliação externa, o Saeb, competências e habilidades, currículo e didática, no sentido de se elaborar procedimentos, estratégias ou planos de aula que balizem a atuação do responsável pelo componente curricular, mas que também evidenciem aos demais profissionais da escola a importância e o potencial de cada componente curricular.

Ao término da pesquisa, foi possível constatar a falácia do discurso da necessidade de subutilização de determinado componente curricular, neste caso a Educação Física, em detrimento dos componentes curriculares Língua Portuguesa e Matemática, uma vez que o diálogo entre o currículo oficial de Educação Física e as competências e habilidades solicitadas no Saeb se mostrou viável e produtivo, desde que fundamentado teoricamente.

O fato de os planos de aula apresentados se valerem, nesta pesquisa, de atividades integrantes do repertório de muitos professores de Educação Física, terem duração de uma aula, utilizarem recursos disponíveis na maioria das escolas e abarcarem apenas uma habilidade para cada eixo de cognição de cada eixo de conhecimento certamente contribuiu para menor rejeição, ainda que inicial, por parte dos profissionais envolvidos. Aponta-se, ainda, a possibilidade de elaboração de planos de aula que se valham de atividades mais elaboradas, que talvez ainda não façam parte do repertório de alguns professores, cuja duração exceda, se necessário, uma aula, que utilizem recursos além do simples e que abarquem outros componentes curriculares, reduzindo assim possíveis rejeições.

O retorno dos resultados da pesquisa para o campo empírico e expresso na proposta de formação em serviço é apresentado nos apêndices A e B.

Referências bibliográficas

BAUER, A. Avaliação de Redes de Ensino e Gestão Educacional: aportes teóricos. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 1-28, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000100603&tlng=pt. Acesso em: 13 mar. 2020.

BAUER, A.; ALAVARSE, O. M.; OLIVEIRA, R. P. de. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 41, p.1367-1384, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep-41-spe-1367.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2020.

BONAMINO, A. C. de; SOUSA, S. M. Z. L. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 38, p. 373-388, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n2/aopep633.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394**. Brasília. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 20 mai. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino fundamental. Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 12 abr. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm. Acesso em: 27 fev. 2020.

BRASIL. **Diário Oficial da União-seção 1**. Ministério da Educação. Portaria nº 931, de 21 de março de 2005. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/legislacao/Portaria931_NovoSaeb.pdf. Acesso em: 24 mar. 2020.

BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação. Razões, Princípios e Programas**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 29 jul.2020

BRASIL. Ministério da Educação. **Publicada a medida provisória que cria o Novo Ensino Médio**. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/39621-publicada-a-medida-provisoria-que-reformula-o-ensino-medio>. Acesso em: 15 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 05 abr. 2020.

BRASIL. **EMEIEF Limeira**. 2018. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/escola/199637-emeief-limeira/censo-escolar>. Acesso em 12 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saeb em 2019 terá testes de ciências para 9º ano e avaliação de alfabetização para o 2º ano**. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/75541-saeb-em-2019-tera-testes-de-ciencias-para-9-ano-e-avaliacao-de-alfabetizacao-para-o-2>. Acesso em: 24 mar.2020.

CARDOSO, C. L. **A Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA): Indicadores e Utilização na Rede Pública Municipal de Ensino**. 2019. 167p. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) – Universidade de Araraquara. Araraquara, 2019. Disponível em: <https://www.uniara.com.br/arquivos/file/ppg/processos-ensino-gestao-inovacao/producao-intelectual/dissertacoes/2019/celio-luiz-cardoso.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

CORREIA, W. R. Educação Física Escolar: entre inquietudes e impertinências. **Rev.bras.Educ.Fís.Esporte**, São Paulo. v.26, n.1, p 171-178, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-55092012000100016&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 fev. 2020.

COSTA, L. C. A. da. et al. Tecendo relações entre a motivação para as aulas de Educação Física e o Ideb. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**. Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 370-373, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892018000400370&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 23 jul. 2019.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões**. Editora Guanabara Koogan. 2003.

DARIDO, S. C. A Educação Física na Escola e o Processo de Formação dos não Praticamente de Atividade Física. **Revista Brasileira De Educação Física E Esporte**. São Paulo, v.18, n.1, p. 61-80, 2004. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16551/18264>. Acesso em: 15 maio 2019.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas: Papirus, 2008. Disponível em: <https://idoc.pub/documents/darido-suraya-2015-para-ensinar-educao-fisica-possibilidades-de-intervenao->. Acesso em: 10 abr. 2020.

DELORS, J. et al. Educação um Tesouro a Descobrir – **Relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI**. São Paulo: Cortez Editora, 1998. Disponível em:

http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 15 maio 2019.

DIAS, I. S. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 73-78. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572010000100008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 mar. 2020.

FREITAS, L. C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática-Campinas, SP**: Papirus, 1995.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo. Ed. Loyola, 1994.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOBBI, B. C. et al. Uma boa gestão melhora o desempenho da escola, mas o que sabemos acerca do efeito da complexidade da gestão nessa relação? **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 106, p. 198-220. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000100198&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 maio 2020.

HADDAD, F. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas** / Fernando Haddad. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/O+Plano+de+Desenvolvimento+da+Educ+a%C3%A7%C3%A3o+raz%C3%B5es%2C+princ%C3%ADpios+e+programas/3c6adb19-4c2e-4c60-9ccb-3b476bed9358?version=1.6>. Acesso em: 02 abr. 2020.

HOFFMAN, J. **Avaliação: mito & desafio**. Uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 2005.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Bases de dados. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB. 2019**. Disponível em: <https://ces.ibge.gov.br/base-de-dados/metadados/inep.html>. Acesso em: 23 mar. 2019.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Escolar – Sinopse**. Limeira. São Paulo. 2019. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 05 abr. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira. 2018. **Sistema de Avaliação da Educação Básica**. Documento de Referência. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2018/documentos/saeb_documentos_de_referencia_versao_1.0.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira. 2019. **Processo Nº 23036.003734/2019-57**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2019/documentos/Nota_tecnica_Detalhamento_da_populacao_e_resultados_do_Saeb_2019.pdf. Acesso em: 01 abr. 2020.

JACOBSEN, C.; MORI, N. N. R. Prova Brasil e Desempenho em Língua Portuguesa: um estudo com escolas paranaense. **Revista HISTEDBR** on-line. Campinas. n.38, p. 80-91, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639691/7258>. Acesso em: 15 mar. 2020.

JESUS, J. C. de. **O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e suas implicações no contexto de uma escola estadual no município de Osvaldo Cruz/SP**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP). 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/115729>. Acesso em 16 jul. 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, B. C. T. **História de Limeira**. *O Limeirense*, 26 jun. 2010. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20100626055212/http://www.olimeirense.com.br/historia.htm#nome>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

LIMA, R. R. História da Educação Física: Algumas Pontuações. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v.07, n.13. 2015. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/199/pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

LIMEIRA. **Memórias de Limeira**. 2012. Disponível em: <https://memoriasdelimeira.wordpress.com/2012/05/08/escola-estadual-brasil/>. Acesso em: 10 abr. 2020.

LIMEIRA. Câmara Municipal de Limeira. **Lei Ordinária nº 5545, de 02 de setembro de 2015**. Disponível em: <<http://consulta.limeira.sp.leg.br/Normas/Exibir/100809>>. Acesso em: 18 abr. 2020.

LIMEIRA. Ato Normativo da Secretaria Municipal de Educação. **Resolução SME nº 07 de 16 de maio de 2017**. Disponível em: https://www.smelimeira.com.br/leis/avaliacao_alunos_municipal.pdf. Acesso em: 20 abr. 2020.

LIMEIRA. **Currículo da Rede Municipal de Ensino de Limeira**. 2019. Disponível em: <https://www.novaconcursos.com.br/arquivos-digitais/erratas/16723/21655/curriculo-da-rede-municipal-de-ensino-de-limeira-2019.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2020.

LIMEIRA. Limeira Online. **A industrialização**. 2020. Disponível em: <https://www.limeiraonline.com.br/setor%20historia/a%20industrializacao.php>. Acesso em: 15 abr. 2020.

LIMEIRA, L. C. **Avaliação Institucional na escola pública brasileira: mecanismos contraditórios e complementares na educação**. 2012. Brasília, DF: Universidade Católica de Brasília. Disponível em: https://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/LucianaCordeiroLimeira_int_GT2.pdf. Acesso em: 26 mar. 2020.

LÜCK, H. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. Editora Positivo, Curitiba. 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf. Acesso em: 05 abr. 2020.

MALDONADO, D. T.; SILVA, S. A. P. dos S. **Fundamentação Teórica da Educação Física em Propostas Curriculares da Escola Pública de São Paulo: Uma Análise das Abordagens Pedagógicas. Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 34, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100180&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 maio 2020.

MATSUMOTO, M. H.; AYOUB, E. **Avaliação na Educação Física escolar: Entre o prescrito e o vivido. Pro-Posições**, Campinas, v. 29, n. 3, p. 229-253, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072018000300229&lng=en&nrm=iso. Acesso em 30 maio 2020.

MEDINA, João Paulo. **A Educação Física Cuida do Corpo...E “Mente”**. 22ª Edição. Papirus Editora. 2007.

MORIN, E. **Os sete saberes necessário à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2a ed. São Paulo. Corte. Brasileira. DF. UNESCO. 2000.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Bontempo, 2005.

NASCIMENTO, T.; JACINTO, V. **Aulas de educação física escolar: por que sempre esporte?** EFDeportes.com. **Revista Digital**. Buenos Aires, n. 151, 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd151/aulas-de-educacao-fisica-escolar-por-que-sempre-esporte.htm>. Acesso em: 20 mar. 2020.

OLIVEIRA, A. C. P. de; CARVALHO, C. P. de. **Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100211&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 maio 2020.

OLIVEIRA, M. A. T; de. **Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 51-75, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 maio 2020.

PAULA, R. R. de. **Desempenho e Habilidade dos Alunos da 5ª série do ensino fundamental de Curitiba/PR – Prova Brasil**. 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/37120>. Acesso em: 24 mar. 2020.

PERBONI, F. **Avaliações externas e em larga escala nas redes de educação básica dos Estados brasileiros**. 2016. 268f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136441>. Acesso em: 26 mar. 2019.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Philippe Perrenoud; tradução Patrícia Chittoni Ramos – Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências desde a Escola**. 2012. Disponível em: <https://abenfisio.com.br/wp-content/uploads/2016/06/Construir-as-competec%C3%AAs-desde-a-escola.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.

PICCOLI, J. C. J. **História da Educação Física Escolar**. Disponível em: <http://www.atlasesportebrasil.org.br/textos/130.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

PONTES JUNIOR, J. A. F. **Avaliação em Educação Física Escolar**. Ed UECE. 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322406170_Avaliacao_em_Educacao_Fisica_Escolar. Acesso em: 08 mar. 2020.

PONTES JUNIOR, J. A. F. et al. Aspectos psicométricos dos itens de Educação Física relacionados aos conhecimentos de Esporte e Saúde no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). **Motricidade**, Ribeira de Pena, v. 12, supl. 1, p. 12-21, 2016. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-107X2016000500003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 jul. 2020.

RANGEL, M.; MOCARZEL, M. S. M. V.; PIMENTA, M. de F. B. A Trajetória das Competências e Habilidades em Educação no Brasil: das avaliações em larga escala para as salas de aula. **Meta: Avaliação**. Rio de Janeiro, v. 8, n. 22, p. 28-47. 2016. Disponível em: <http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/951>. Acesso em: 24 mar. 2020.

ROCHA, G.; MARTINS, R. F. A apropriação de habilidades de leitura e escrita na alfabetização: estudo exploratório de dados de uma avaliação externa. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 977-1000. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362014000400006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 de maio 2020.

RUBINI, M. Â. O. de S. **Políticas públicas de avaliação em larga escala, índice de desenvolvimento da educação básica e a organização da escola limites e possibilidades**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/151421>. Acesso em 16 jul. 2019.

SÃO PAULO. **Breve História de Limeira**. 2019. Disponível em: https://www.nossosaopaulo.com.br/Reg_09/Reg09_Limeira.htm. Acesso em: 19 abr. 2020.

SANTOS, A. S. dos. **A criação dos Grupos Escolares Paulistas: O Grupo Escolar Coronel Flamínio Ferreira – Limeira/SP**. 2011. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminario-de-2015/6-historia-das-instituicoes-escolares-no-campo/e6-t12.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2020.

SANTOS, A. S. dos. **Um dia Belo, no outro esquecido: A História do Grupo Escolar Coronel Flamínio Ferreira – Limeira:SP (1901-1930)**. 2011. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251181>. Acesso em: 10 abr. 2020.

SANTOS, A. O.; GIMENES, O. M., MARIANO, S. M. F. **Avaliações externas e seus impactos nas práticas pedagógicas: percepções e visões preliminares**. Universidade de Uberaba. Uberaba. V.1. 1. P.38 – 50, 2013. Disponível em: <http://www.revistas.uniube.br/index.php/anais/article/view/671>. Acesso em: 14 mar. 2020.

SANTOS, S. M. P. dos. **O lúdico na Formação do Educador**. Petrópolis: Vozes, 1991.

SANTOS, U. E. **Política de avaliação externa e em larga escala: olhar do sujeito professor da rede municipal de Presidente Prudente**. 2017. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/151977>. Acesso em: 16 jul. 2019.

SANTOS, W. dos. et al. Avaliação na educação física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 153-179. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982014000400008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 maio 2020.

SCHÜHLI, M. S. **Um novo olhar sobre a avaliação em educação física escolar – os desafios das construções coletivas**. 2008. Porto Amazonas. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1546-6>. Acesso em: 07 mar. 2020.

SILVA, D. A. M. Voleibol Divertido. Edição 1. Edição 1 II de agosto/setembro de 2002 da **Revista Jogos Cooperativos**, pág. 19. Disponível em: http://www.educacaofisica.seed.pr.gov.br/arquivos/File/relatos/jogos_cooperativos_livro.pdf. Acesso em: 05 maio 2020.

SIQUEIRA, V. A. de S. **Avaliações internas e externas: concepções, tensões e articulações no trabalho avaliativo**. Tese de doutorado. USP, São Paulo, SP. 2017. Disponível em: eses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17012018-110503/publico/VALERIA_APARECIDA_DE_SOUZA_SIQUEIRA_rev.pdf. Acesso em: 21 jul. 2019.

SOARES, C.; TAFFAREL, C. N. Z; VARJAL, L. C. F. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. Editora Cortez, 2014.

SOUSA, S. M. Z. L. de. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.119, p. 175-190, julho 2003. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/523/525>. Acesso em: 16 ago. 2019.

TERRASECA, M. Autoavaliação, Avaliação Externa... Afinal para que serve a Avaliação das Escolas? **Caderno CEDES**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 155-174, ago. 2016. Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622016000200155&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 21 jul. 2019.

TORREZAN, H. E. **Desdobramentos do SARESP na prática docente percepções de professores e coordenadores pedagógicos de escolas estaduais paulistas**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro, São Paulo. 2018. 327 f. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/166173>. Acesso em: 22 jul. 2019.

VOTRE, S. **Ensino e Avaliação em Educação Física**. IBRASA. Instituição Brasileira de Difusão Cultural Ltda. São Paulo. 1993.

WERLE, F. O. C. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/03.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2020.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. 2014. Disponível em: http://www.creaes.org.br/img/III_FEAT/3_GT_Aprendizagem-ativa/Como-Aprender-e-Ensinar-Competencias.pdf. Acesso em: 24 mar. 2020.

Anexo A: Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
Rua Voluntários da Pátria, 1309 Centro - Araraquara - SP
CEP 14801-320 - Telefone: (16) 3301.7263

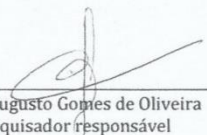
www.uniara.com.br/comite-de-etica

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu, HELIO AUGUSTO GOMES DE OLIVEIRA, portador do CPF: 328.977.388.47, sou pesquisador responsável do projeto de pesquisa intitulado, EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E AS AVALIAÇÕES EXTERNAS EM LARGA ESCALA: "POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES" comprometo-me a utilizar todos os dados coletados, unicamente, para o projeto acima mencionado, bem como:

- Garantir que a pesquisa só será iniciada após a avaliação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Araraquara-Uniara, respeitando assim, os preceitos éticos e legais exigidos pelas Resoluções vigentes em especial a 466/12 e a 510/16, do Conselho Nacional de Saúde;
- Apresentar dados para o CEP da Uniara ou para a CONEP a qualquer momento, inclusive uma cópia dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido assinados pelos participantes, caso sejam solicitados;
- Preservar o sigilo e a privacidade dos participantes cujos dados serão coletados e estudados;
- Assegurar que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para a execução do projeto de pesquisa em questão;
- Assegurar que os resultados da pesquisa somente serão divulgados de forma anônima;
- Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto;
- Justificar fundamentadamente, perante o CEP da Uniara ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.
- Elaborar e apresentar os Relatórios parciais e o Relatório final ao o CEP da Uniara;
- Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico e digital, sob minha guarda e responsabilidade, por um período de 05 (cinco) anos após o término da pesquisa.
- Responsabilizo-me civil e criminalmente pela veracidade das informações declaradas acima.

Araraquara, 15 de junho de 2019.



Helio Augusto Gomes de Oliveira
Pesquisador responsável

Anexo B: Termo de Consentimento Institucional



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
Rua Voluntários da Pátria, 1309 Centro - Araraquara - SP
CEP 14801-320 - Telefone: (16) 3301.7263

www.uniara.com.br/comite-de-etica

CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL

Limeira, 19 de fevereiro de 2020.

Prezado Sr. ANDRÉ LUIS FRANCHESCO

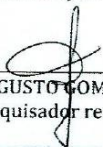
SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Venho através desta solicitar a vossa senhoria autorização para a realização da coleta de dados da pesquisa intitulada "EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E AS AVALIAÇÕES EXTERNAS EM LARGA ESCALA: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES" sob minha responsabilidade e sob orientação do Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui docente titular do Programa de Pós-graduação *Strictu Sensu* em Educação: Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara (UNIARA). O trabalho tem como objetivo identificar as possibilidades de contribuição do componente curricular Educação Física no desenvolvimento das competências e habilidades solicitadas para os anos iniciais do ensino fundamental nas referidas avaliações.

Informo que o referido projeto foi submetido à avaliação ética junto ao Comitê Científico do Programa de Pós-graduação *Strictu Sensu* em Educação: Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara (UNIARA) que considerou desnecessário o envio do mesmo ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNIARA.

Salientamos ainda que os dados oriundos da pesquisa serão utilizados somente para a realização deste estudo. Desde já, coloco-me à disposição para esclarecimentos de qualquer dúvida que possa surgir.

Antecipadamente agradeço à colaboração.


HELIO AUGUSTO GOMES DE OLIVEIRA
Pesquisador responsável

PARA PREENCHIMENTO DA INSTITUIÇÃO

Autorizado (X)

Não autorizado ()

Assinatura 

Data 16/05/2020

Carimbo: Maure Aquilino Godoy Mazzei
Assessora Executiva
Secretaria Municipal de Educação

Apêndices

Apêndice A: Pauta do encontro de formação

Apresentação:

Durante minha pesquisa de mestrado, procurei buscar relações e contribuições que a disciplina de Educação Física poderia ter com a avaliação do Saeb, visto que a escola tem como um de seus norteadores as avaliações externas, buscando atingir bons índices. A disciplina de Educação Física pode contribuir com isso utilizando seu currículo oficial, entrelaçando suas competências e habilidades com as exigidas na avaliação do Saeb, de maneira simples, com os poucos materiais disponíveis na unidade escolar.

Objetivos do encontro:

- Compreender o atual cenário (legal e prático) da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e os diálogos possíveis com o Saeb;
- Mapear conhecimentos dos responsáveis sobre o tema; e
- Partilhar com os participantes os principais resultados da pesquisa.

Conteúdos principais:

- O conceito de Educação Física e Educação Física escolar;
- Avaliação, avaliação em Educação Física escolar;
- Avaliação externa, competências e habilidades e Saeb;
- Diálogos entre o currículo oficial de Educação Física e as solicitações do Saeb;
- Principais apontamentos da pesquisa.

Desenvolvimento do trabalho:

1) Introdução (20')

Apresentação pessoal do formador.

Apresentação da pauta de formação.

2) Explicação sobre os “conteúdos principais” (20').

3) Em grupos pequenos, discussão e registro sobre como é, segundo os participantes, a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e os diálogos possíveis com o Saeb (40'). Questões norteadoras para a discussão e registro:

- Como a Educação Física vem sofrendo mudanças ao longo de sua história? Quais as principais alterações?
- Quais as disciplinas com maior enfoque nas avaliações externas dentro da escola? Como a Educação Física é vista sob essa perspectiva?
- Qual o papel da avaliação externa dentro da unidade escolar? Ela resulta em desdobramentos no trabalho docente?
- As avaliações em Educação Física escolar têm relação com as avaliações externas? Se sim, quais?
- A Educação Física pode contribuir de alguma forma com o solicitado na avaliação do Saeb? Se sim, de que forma?

4) Socialização das discussões dos grupos mediante apresentação de um representante de cada grupo (30').

5) Fechamento realizado pelo formador com uma sistematização do que foi exposto por todos os grupos (10').

6) Intervalo: café (20')

7) Apresentação em Power Point da pesquisa “Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Saeb: diálogos possíveis” apresentada para obtenção do mestrado profissional em Processos de Ensino, Gestão e Inovação – Universidade de Araraquara UNIARA (1h).

8) Abertura para perguntas e/ou dúvidas (30').

9) Questionário impresso de Avaliação individual do encontro (10').

Canal de contato e divulgação do evento: O e-mail da escola.

Público-alvo: Professores e gestores

Quantidade de participantes (por turma): 60

Duração total do encontro de capacitação: 4 horas (das 8h às 12h ou das 14h às 18h)

Local: EMEIEF Raquel Aparecida Gonçalves Franceschi

Certificação: Declaração de participação

Custos: Não haverá

Apêndice B: Ficha de avaliação

Nome da formação: Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Saeb: diálogos possíveis.

Data: XX/XX/XXXX

Itens	QUESTÕES – FORMAÇÃO CONTINUADA	RESPOSTAS		
		Sim	Parcial	Não
1	A Formação Continuada atingiu seu objetivo?			
2	O programa estabelecido foi completamente desenvolvido?			
3	A carga horária foi bem distribuída?			
4	A abordagem teórica foi clara?			
5	A abordagem prática foi suficiente?			
6	As instalações estavam adequadas?			
7	Os recursos foram adequados?			
8	O material apresentado foi satisfatório?			
9	A metodologia utilizada foi motivadora?			
10	Você poderá aplicar os conhecimentos em seu trabalho?			

ESPAÇO PARA JUSTIFICATIVA, OPINIÕES E SUGESTÕES:

Itens	QUESTÕES – FORMADOR	RESPOSTAS		
		Sim	Parcial	Não
1	Demonstrou domínio do conteúdo?			
2	A didática de ensino foi motivadora?			
3	Relacionou-se satisfatoriamente com a turma?			
4	Administrou corretamente o tempo?			
5	Conduziu adequadamente as atividades práticas?			

ESPAÇO RESERVADO PARA JUSTIFICATIVA, OPINIÕES E SUGESTÕES:
