



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEFIS**  
**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Isabella Maria França Severo de Almeida

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: SUPERANDO DESAFIOS NA**  
**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DURANTE O ENSINO REMOTO**  
**EMERGENCIAL**

**RECIFE**  
**2023**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEFIS**  
**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Isabella Maria França Severo de Almeida

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: SUPERANDO DESAFIOS NA**  
**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DURANTE O ENSINO REMOTO**  
**EMERGENCIAL**

Trabalho de monografia apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciada em Educação Física.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andréa Carla de Paiva

**RECIFE**  
**2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- A447a Almeida, Isabella Maria França Severo de  
Avaliação da aprendizagem: superando desafios na educação física escolar durante o ensino remoto emergencial /  
Isabella Maria França Severo de Almeida. - 2023.  
107 f. : il.
- Orientadora: Andrea Carla de Paiva.  
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Educação Física, Recife, 2023.
1. Avaliação. 2. Educação Física Escolar. 3. Ensino Remoto Emergencial. I. Paiva, Andrea Carla de, orient. II. Título

CDD 613.7

---

ISABELLA MARIA FRANÇA SEVERO DE ALMEIDA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: SUPERANDO DESAFIOS NA  
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DURANTE O ENSINO REMOTO  
EMERGENCIAL**

Trabalho de monografia apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciada em Educação Física.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Andréa Carla de Paiva  
Orientadora

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Fabiana Cristina da Silva  
Examinadora I

---

Prof. Dr. Eduardo Jorge Souza da Silva  
Examinador II

RECIFE  
2023

Dedico este trabalho aos meus pais, por serem meu porto seguro de todas as horas, às minhas avós (in memoriam), meu referencial de mulher forte e destemida, ao meu companheiro, a quem escolhi para partilhar das dores e alegrias dessa vida, e a todos professores e professoras que contribuíram para a minha formação e para o meu crescimento como ser humano.

## AGRADECIMENTOS

**Agradeço a Deus** pelo dom da vida e pela oportunidade de fazer esse curso tão lindo e transformador que é a licenciatura em educação física, certamente um divisor de águas. **Ao meu pai Roosevelt**, também professor de educação física, que através do seu amor à profissão me incentivou a fazer esse curso. **À minha mãe Izabel**, por me apoiar em tudo o que eu faço e ser a minha fortaleza nos momentos mais difíceis. Mainha, nunca esquecerei de você me respondendo “vai na fé” sempre que eu ligava ou mandava mensagem desesperada, achando que não ia conseguir. **Ao meu parceiro de vida Elvys**, por sofrer e sonhar esse sonho junto comigo. **À professora Andréa Paiva**, por ser uma inspiração como professora, como mulher, como ser humano. Obrigada por ter aceitado ser minha orientadora e acreditado mais em mim do que eu mesma, essa confiança passada foi essencial para a realização dessa conquista. **Aos professores Eduardo Jorge e Fabiana Cristina**, por darem suas contribuições para o meu trabalho, agregando muito mais conhecimento. **Às professoras Rosângela Lindoso e Rachel Azevedo**, por terem conduzido tão bem a disciplina de Monografia, sempre nos motivando a não desistir e nos direcionando da melhor forma a fazer um excelente trabalho. **A todos(as) professores(as)**, por todos os ensinamentos, que de alguma forma contribuíram para o meu processo formativo e que levarei para vida. Vocês foram parte fundamental nessa caminhada. **À Renata, Erika, Maria Eduarda e Larissa**, por estarem juntas comigo na conclusão desse ciclo, compartilhando dos mesmos desafios, anseios e inseguranças. Nós conseguimos meninas! **E a todos os meus colegas** que me acompanharam nessa jornada acadêmica na ruralinda, meu muito obrigada e sucesso, a caminhada continua!

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...”

(Rubem Alves)

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

EaD - Educação à Distância

EF - Educação Física

ERE - Ensino Remoto Emergencial

ESO - Estágio Supervisionado Obrigatório

LEF - Licenciatura em Educação Física

MEC - Ministério da Educação

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco



## RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a prática avaliativa da Educação Física (EF) escolar durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), verificando quais foram as estratégias de avaliação utilizadas na prática pedagógica e ressaltando os principais desafios e possibilidades encontrados para avaliar a aprendizagem dos estudantes em um contexto remoto. A pesquisa foi orientada por uma abordagem qualitativa e realizada a partir do método da pesquisa-ação, pretendendo compreender as estratégias utilizadas para superar os desafios da avaliação da aprendizagem na EF escolar durante o ERE. Para tanto, foram consideradas as práticas avaliativas do componente curricular EF, ocorridas durante o ERE, no 3º bimestre do ano letivo de 2021, numa turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, de uma Escola Pública Federal, mediante observações e intervenções realizadas para a disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório III, do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). A partir dos estudos, foi possível perceber o quanto a avaliação da aprendizagem é um processo complexo e como ela torna-se ainda mais complexa quando trazida para a EF escolar, devido às especificidades e a dificuldade da área em se legitimar como um componente curricular na escola. Contudo, constatou-se com a pesquisa, que é possível superar os desafios da avaliação já existentes, além dos decorrentes do ERE, utilizando-se de estratégias como a diversificação de técnicas, instrumentos e critérios para avaliar a aprendizagem dos estudantes, considerando-os sujeitos diversos, com diferentes habilidades cognitivas, afetivas e socioculturais. Portanto, a pesquisa veio colaborar para o desenvolvimento dos conhecimentos acerca da avaliação da aprendizagem na EF escolar no ensino remoto, mostrando as possibilidades de planejar e realizar uma prática avaliativa com intencionalidade nesse contexto, uma avaliação que avalie de forma contínua, processual, qualitativa e que, sobretudo, considere o aluno como um ser integral, compreendendo-o em sua totalidade e a partir da sua realidade, e mais, que esteja fundamentada em teorias e metodologias consolidadas, como a Pedagogia Histórico-Crítica e a Crítico-Superadora.

Palavras-chave: Avaliação; Educação Física Escolar; Ensino Remoto Emergencial

## ABSTRACT

This study aims to analyze the evaluative practice of Physical Education (PE) at school during Emergency Remote Teaching (ERE), verifying which evaluation strategies were used in the pedagogical practice and highlighting the main challenges and possibilities encountered to evaluate student learning. in a remote context. The research was guided by a qualitative approach and carried out based on the action-research method, intending to understand the strategies used to overcome the challenges of assessing learning in school PE during the ERE. To this end, the evaluative practices of the EF curricular component, which occurred during the ERE, in the 3rd two-month period of the 2021 school year, in a 9th grade class of Elementary School II, of a Federal Public School, were considered, through observations and interventions carried out for the discipline of Mandatory Supervised Internship III, of the Degree in Physical Education at the Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE). From the studies, it was possible to perceive how much the evaluation of learning is a complex process and how it becomes even more complex when brought to the school PE, due to the specificities and the difficulty of the area in legitimizing itself as a curricular component in the school. However, it was found with the research that it is possible to overcome the challenges of the existing evaluation, in addition to those resulting from the ERE, using strategies such as the diversification of techniques, instruments and criteria to evaluate the students' learning, considering them diverse subjects, with different cognitive, affective and sociocultural abilities. Therefore, the research collaborated for the development of knowledge about the evaluation of learning in school PE in remote teaching, showing the possibilities of planning and carrying out an intentional evaluative practice in this context, an evaluation that evaluates in a continuous, procedural, qualitative and that, above all, consider the student as an integral being, understanding him in his entirety and from his reality, and more, that is based on consolidated theories and methodologies, such as the Historical-Critical Pedagogy and the Critical-Overcoming Pedagogy.

Keywords: Evaluation; School Physical Education; Emergency Remote Teaching

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2. PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>17</b>
2.1. Delineando os caminhos da pesquisa.....	17
2.2. Conhecendo a escola.....	20
2.3. Semeando ideias e colhendo possibilidades.....	22
<b>3. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM DESAFIO.....</b>	<b>22</b>
3.1. Avaliar na educação física escolar: um desafio ainda maior.....	27
3.1.1. Avaliando no ensino remoto: novos desafios.....	31
<b>4. A AVALIAÇÃO NO ENSINO REMOTO NUMA ESCOLA FEDERAL.....</b>	<b>36</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>49</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>52</b>
<b>APÊNDICE A - Roteiro de Observação.....</b>	<b>57</b>
<b>APÊNDICE B - Plano de Aula Intervenção 1.....</b>	<b>58</b>
<b>APÊNDICE C - Plano de Aula Intervenção 2.....</b>	<b>60</b>
<b>APÊNDICE D - Plano de Aula Intervenção 3.....</b>	<b>62</b>
<b>APÊNDICE E - Plano de Aula Intervenção 4.....</b>	<b>64</b>
<b>APÊNDICE F - Apresentação em Slides Intervenção 1.....</b>	<b>66</b>
<b>APÊNDICE G - Apresentação em Slides Intervenção 2.....</b>	<b>70</b>
<b>APÊNDICE H - Apresentação em Slides Intervenção 3.....</b>	<b>75</b>
<b>APÊNDICE I - Apresentação em Slides Intervenção 4.....</b>	<b>79</b>
<b>APÊNDICE J - Atividade Mapa Mental.....</b>	<b>85</b>
<b>ANEXO A - Termo de Compromisso de Estágio.....</b>	<b>86</b>
<b>ANEXO B - Plano de Ensino de Educação Física para os 9º anos.....</b>	<b>88</b>
<b>ANEXO C - Nuvens de ideias formadas pelos alunos.....</b>	<b>91</b>
<b>ANEXO D - Mapas mentais elaborados pelos alunos.....</b>	<b>92</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo analisar a prática avaliativa da Educação Física (EF) escolar durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), verificando quais foram as estratégias de avaliação utilizadas na prática pedagógica e ressaltando os principais desafios e possibilidades encontrados para avaliar a aprendizagem dos estudantes em um contexto remoto.

O interesse em pesquisar sobre a avaliação da aprendizagem na EF escolar já existia desde os primeiros períodos no curso de Licenciatura em Educação Física (LEF) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), pois era notória a dificuldade que muitos graduandos apresentavam em elaborar as avaliações para os seus planejamentos de aula, caindo muitas vezes na aleatoriedade. No entanto, esse desejo em investigar sobre a avaliação se intensificou durante o ERE, a partir das experiências na disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) II e III, onde foi possível observar o surgimento de novas barreiras impostas pelo distanciamento social e o aprofundamento de outras que já eram vivenciadas no ensino presencial.

De acordo com a pedagogia histórico-crítica, o trabalho educativo não pode ocorrer de modo aleatório, ele deve “produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2011, p. 06). Corroborando com esse entendimento, Martins (2010, p. 15) acrescenta que a humanização, produto do trabalho educativo, para tornar-se efetiva

demandava a mediação da própria humanidade dos professores. O objetivo central da educação escolar reside na transformação das pessoas em direção a um ideal humano superior, na criação das forças vivas imprescindíveis à ação criadora, para que seja, de fato, transformadora, tanto dos próprios indivíduos quanto das condições objetivas que sustentam sua existência social.

Para Gasparin (2007, p. 107), “a ação do professor tem como objetivo criar condições para a atividade de análise e das demais operações mentais do aluno, necessárias para a realização do processo de aprendizagem”. O trabalho educativo, portanto, para além de intermediar atividades, deve preocupar-se com a seleção dos conhecimentos a serem transmitidos, o professor precisa saber para quê, por que e o que se pretende realizar, e de que forma suas aulas podem contribuir para o processo de formação dos seus alunos, possibilitando que eles tenham aprendizagens mais significativas e uma compreensão

melhor do mundo, tornando-se, assim, capazes de atuar e intervir para a transformar a realidade em que vivem.

Martins (2016) ainda destaca que a prática pedagógica pode ser compreendida também como uma prática social, a qual se realiza por meio da mediação do professor e estende-se para muito além dele.

Posto que a prática pedagógica é um tipo específico/singular de prática social, urge então, de partida, reconhecer que seu enraizamento radica muito além dos muros escolares, carregando muitas vezes de forma oculta, dada concepção de homem, de sociedade, de conhecimento e, especialmente, do papel da educação escolar na sociedade (MARTINS, 2016, p. 01).

Sobre isso, Peres, Lima e Costa (2011, p. 11) asseveram que não existe prática pedagógica neutra, pois “toda ação educativa é um ato político intencionado, que organiza a programação de experiências de aprendizagem” e refletem a nossa visão de mundo.

A ação pedagógica, longe de ser neutra, se insere em um contexto mais amplo contribuindo para a transformação ou reprodução do *status quo*. Um posicionamento pedagógico claro e explícito que oriente a prática do planejamento, execução e avaliação é o primeiro passo para redirecionar os caminhos da prática da avaliação (PERES, LIMA E COSTA, 2011, p .33).

Logo, como etapa da prática educativa, toda avaliação também carrega intencionalidade e dimensão política, é por meio dela que o educador pode perceber a importância da sua contribuição nesse processo, enquanto mediador entre o aluno e o conhecimento.

Segundo Barbosa (2008), a avaliação é uma atividade contínua e extremamente necessária, devendo estar intimamente relacionada ao processo de ensino e aprendizagem. No entanto, ela ainda é utilizada apenas como um instrumento de controle, comparação e classificação dos alunos, como afirma Libâneo (1994, p. 198): “A prática da avaliação em nossa escola tem sido criticada sobretudo por reduzir-se a função de controle, mediante a qual se faz uma classificação quantitativa dos alunos relativa às notas que obtiveram nas provas”.

A esse respeito, Luckesi (2011) apud Menezes (2021, p. 04), assegura que:

O sistema educacional brasileiro ainda hoje não avalia a aprendizagem do educando, mas sim o examina. Os exames escolares operam na conceituação de um desempenho acadêmico, de modo classificatório, tornando-se, muitas vezes, seletivos e excludentes. De outro lado, a avaliação da aprendizagem opera com

desempenhos provisórios/processuais, subsidiando o crescimento e evolução dos estudantes.

No Brasil, a prática avaliativa ainda está muito limitada às concepções pedagógicas tradicionais, as quais compreendem o trabalho educativo escolar como um produto, “um espaço de transmissão de informações, de conhecimentos, que são posteriormente cobrados, em forma de avaliação, para se saber quem reteve muito ou pouco do que foi transmitido” (PERES, LIMA e COSTA, 2011, p. 42).

Compreendida enquanto produto, a avaliação da aprendizagem escolar volta-se para os aspectos quantitativos da aprendizagem, para os resultados numéricos obtidos pelos alunos, para a medição do quanto de conhecimento (ou de informação) foi adquirido (PERES, LIMA e COSTA, 2011, p. 43).

Sobre isso, Luckesi (2013, p. 57) aponta que: “Diversamente, o ato de avaliar tem como função investigar a qualidade do desempenho dos estudantes, tendo em vista proceder a uma intervenção para a melhoria dos resultados, caso seja necessária”.

Por essa razão, é importante compreender a avaliação da aprendizagem escolar enquanto processo e não como produto, uma vez que a escola foi pensada e planejada para o aluno, o qual é sujeito ativo da sua aprendizagem e não um mero espectador.

E compreender isso, é entender primeiramente o trabalho escolar como processo, pois ambos, avaliação e trabalho escolar, estão intrinsecamente relacionados. Como defende Rodrigues (1996, p. 79) apud Peres, Lima e Costa, (2011, p. 44), entender o trabalho escolar como processo educativo, significa compreendê-lo como:

Processo de crescimento da visão de mundo, da compreensão da realidade, de abertura intelectual, de desenvolvimento da capacidade de interpretação e de produção do novo, de avaliação das condições de uma determinada realidade.

Dessa forma, a prática avaliativa precisa se destinar ao aluno e considerar a realidade onde ele se encontra, fazendo-o compreender essa realidade e agir criticamente sobre ela. Sintetizando, Rodrigues (1996, p. 79) apud Peres, Lima e Costa, (2011, p. 44) afirma que avaliar é, sobretudo:

Verificar como o conhecimento está se incorporando no educando, e como modifica a sua compreensão de mundo e eleva a sua capacidade de participar da realidade onde está vivendo. Esse conhecimento incorporado será capaz de ajudá-lo, não apenas a acumular informações, mas a compreender a sua realidade, a entender e participar na mudança social.

Dado que numa sociedade verdadeiramente justa e democrática não há espaço para avaliações quantitativas e excludentes. A escola em vez de continuar reproduzindo a sociedade como está, precisa se comprometer em promover uma educação, de fato, inclusiva e democrática, e uma prática avaliativa que favoreça o “desenvolvimento da capacidade do aluno de apropriar-se de conhecimentos científicos, sociais e tecnológicos produzidos historicamente” pela humanidade (VEIGA, 1995, p. 32 apud PERES, LIMA e COSTA, 2011, p. 46).

A avaliação é considerada uma etapa importante no processo de ensino-aprendizagem por possibilitar ao docente uma melhor compreensão da prática educativa e percepção do alcance dos objetivos planejados, no entanto, educadores precisam continuamente de formação para analisarem criticamente suas práticas avaliativas, a fim de ressignificá-las, num movimento de ação-reflexão-ação. De acordo com Menezes (2021, p. 04):

Constantemente a prática docente está permeada com a reflexão acerca da avaliação da aprendizagem. O ato de avaliar faz parte de uma dimensão pedagógica de extrema relevância. Ao mesmo tempo é uma atividade complexa, que provoca dilemas e tensões para os docentes e discentes. Questionamentos como “o que avaliar?”, “por que avaliar?” e “como avaliar?” revelam-se no cotidiano da sala de aula. Tal problematização aprofunda-se quando trazida para o contexto do ensino remoto, cujos processos avaliativos precisaram ser remodelados para o meio digital.

As limitações geradas pela pandemia do novo coronavírus ofuscaram a socialização que ocorria no ambiente escolar, fragilizando o meio educacional, visto que as interações e trocas que geravam construções e reconstruções do conhecimento no processo de ensino aprendizagem ficaram impossibilitadas (MILÉO *et al.*, 2020).

Dado que as aulas precisaram ser suspensas para proteger a comunidade escolar e conter a disseminação do vírus, evitando um possível aumento no número de casos, o Ministério da Educação (MEC), como medida para minimizar os prejuízos às atividades educacionais, emitiu a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que autorizava instituições de ensino a substituírem aulas presenciais por aulas remotas, utilizando o meio e a tecnologia digital, enquanto durasse a pandemia (BRASIL, 2020). Assim, como ressalta Vieira e Seco (2020, p. 1027), “a pandemia por COVID-19 obrigou as instituições educacionais e os professores, em nível mundial, a alterar drasticamente as suas práticas educativas”.

Diante desse cenário, começou a ser implantado no Brasil o ensino remoto emergencial, que se configura como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe, a partir do entendimento do termo “remoto”, um distanciamento geográfico entre alunos e professores (MOREIRA E SCHLEMMER, 2020). Com ele, surge uma nova realidade social, onde a concepção de espaço, de informação, interação e habilitação foi drasticamente modificada, os docentes tiveram que ampliar suas competências para introduzir os educandos nesse novo universo (BELLONI, 2013).

Destarte, o ERE foi a alternativa encontrada para suprir a demanda educacional e assegurar a continuidade do ensino, levando os docentes a se reinventarem, repensarem seus métodos e refletirem sobre a prática pedagógica, especialmente sobre a prática da avaliação da aprendizagem escolar.

Refletir sobre avaliação é uma realidade fundamental que ganha força à medida que os altos índices de fracasso escolar se ampliam e os profissionais de educação se envolvem no processo. Ademais, no contexto atual, com a informatização da vida diária e as mudanças globais, torna-se urgente garantir aos sujeitos sociais competências e habilidades para a participação na vida econômica e cultural, não contribuindo com a divisão social, mas pelo contrário, favorecendo uma sociedade democrática (PERES, LIMA e COSTA, 2011, p. 23).

Com todas essas evoluções e adaptações acontecendo de forma intempestiva, faz-se necessário compreender como ocorreu o processo de avaliação da aprendizagem durante o ensino remoto, quais os principais desafios e possibilidades encontrados pelos educadores para avaliar a aprendizagem dos estudantes e dar, assim, continuidade ao ensino. Para Andrade (2021, p. 09),

avaliar no ensino remoto, tendo como premissa a contagem de acertos e erros que são transformados em uma nota ou conceito, segrega ainda mais os estudantes que se deparam com uma realidade que não estão acostumados: dificuldades para se organizarem sozinhos, a carência de equipamentos, a instabilidade ou a ausência da banda larga, a falta de um local ideal para o estudo.

Tendo em vista o contexto remoto, Moran (2020) defende uma avaliação que seja construída gradativamente com o desenvolvimento das aulas e das atividades reflexivas, pois o importante é que os estudantes questionem o conteúdo e expressem suas opiniões e diferentes visões. Ele argumenta ainda que o professor precisa ter flexibilidade, bom senso e humanidade, olhando afetivamente para todo esse processo e, ao mesmo tempo,



encontrar alternativas de registro sobre o que está acontecendo. A esse respeito, Silva, Costa e Corrêa (2021, p. 276) enfatizam que:

Com a interação mediada pela tecnologia digital, novas formas de demonstrar e receber afeto e realizar um atendimento específico às necessidades apresentadas pelos discentes precisam ser construídas. Nesse sentido, os docentes deverão estar cientes e empenhados em compreender a atual conjuntura e buscar alternativas para mitigar os efeitos dessa crise.

Complementarmente, Menezes (2021) salienta que em um contexto de ensino onde as interações foram adaptadas e mediadas por ferramentas digitais, é necessário que os professores tenham um olhar ainda mais atento aos alunos.

Os avanços individuais na realização das tarefas e no manuseio das ferramentas digitais devem ser ponderados frente aos sentimentos e manifestações socioemocionais dos alunos. A pandemia aflorou os sentimentos de ansiedade, medo, tristeza, aflição, preocupação, dentre tantos outros, devendo esses serem considerados durante a avaliação processual do estudante (MENEZES, 2021, p. 05).

Nesse sentido, Silva, Costa e Corrêa (2021, p. 274) pontuam que:

O acesso à tecnologia digital necessária para participar das atividades, as destrezas necessárias para a utilização desses recursos digitais, a falta de compartilhamento do ambiente escolar bem como dos relacionamentos síncronos e presenciais vivenciados com os educadores e com outros estudantes na escola constituem-se em fatores econômicos e emocionais que podem interferir no aprendizado dos estudantes.

Diante do exposto e considerando as experiências vivenciadas na disciplina de ESO III, surge a seguinte problemática de pesquisa: quais as estratégias utilizadas para superar os desafios da avaliação da aprendizagem na EF escolar durante o ERE numa Escola Pública Federal?

A partir da problemática originada, a pesquisa está organizada em quatro capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “Percurso Metodológico”, caracterizamos a pesquisa e descrevemos o campo, os instrumentos utilizados para coletar os dados, assim como todos os procedimentos metodológicos realizados para o desenvolvimento da pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado “Avaliação da Aprendizagem: um desafio”, ressaltamos as dificuldades existentes no ato de avaliar e os desafios para avaliar a aprendizagem, de uma forma geral. Logo no primeiro item deste capítulo, intitulado

“Avaliar na Educação Física Escolar: um desafio ainda maior”, abordamos a amplificação desse desafio que é a avaliação da aprendizagem, especificamente na educação física escolar. E ainda nesse capítulo, em seu respectivo subitem, intitulado “Avaliando no Ensino Remoto: novos desafios”, versamos sobre o surgimento, durante o ensino remoto, de novos desafios para avaliar a aprendizagem, o que tornou ainda mais difícil esse processo que já era tão complexo.

No terceiro capítulo, intitulado “A Avaliação no Ensino Remoto numa Escola Federal”, nos dedicamos à análise e interpretação dos dados coletados na pesquisa, descrevendo-os de forma fidedigna, extraíndo e relacionando os fatos mais relevantes para confirmarmos ou não os pressupostos da pesquisa e ampliarmos a compreensão dos contextos para além do que fora verificado.

E por fim, no quarto capítulo apresentamos as considerações finais, destacando as sínteses que resultaram no debate acerca da avaliação da aprendizagem na EF escolar, apontando questões centrais que evidenciam as estratégias utilizadas e as possibilidades encontradas para superar os desafios já existentes e os que surgiram em decorrência do ERE.

## **2. PERCURSO METODOLÓGICO**

### **2.1. Delineando os caminhos da pesquisa**

A pesquisa pode ser entendida, segundo Minayo (2007, p. 16), como “a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade”, e ainda, conforme Chizzotti (2003, p. 232), como “uma prática válida e necessária na construção solidária da vida social”. O ato de pesquisar é a busca pelo conhecimento, movida por nosso desejo e curiosidade em encontrar respostas para as nossas perguntas, perguntas essas que nos impulsionam e nos fazem avançar para uma melhor compreensão da realidade e transformação social.

É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção na vida real, nela encontrando suas razões e seus objetivos. Toda investigação se inicia por uma

questão, por um problema, por uma pergunta, por uma dúvida. A resposta a esse movimento do pensamento geralmente se vincula a conhecimentos anteriores ou demanda a criação de novos referenciais (MINAYO, 2007, p. 16).

O presente estudo é orientado por uma abordagem qualitativa, pois trabalha com uma realidade que não pode ser quantificada, uma vez que se aprofunda no “universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2007, p. 21). As pesquisas caracterizadas como qualitativas, na concepção de Chizzotti (1998, p. 83), permitem “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”, porque, segundo ele, o conhecimento não pode se reduzir a uma série de dados isolados, vinculados por uma teoria, na pesquisa qualitativa “o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos atribuindo-lhes um significado”. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 70), “na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo”.

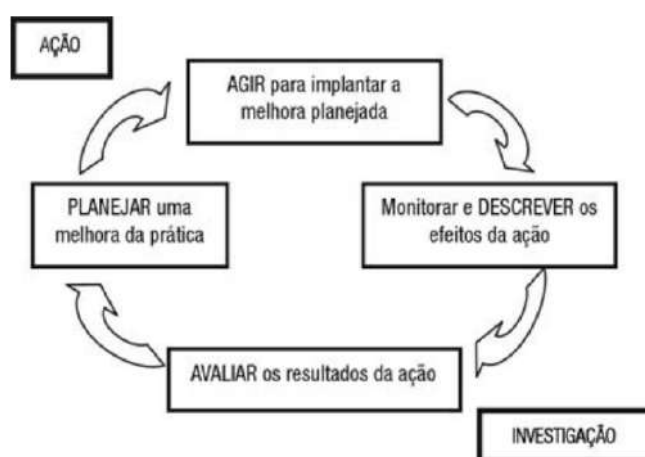
Tendo em vista a problemática de pesquisa e os objetivos propostos, utilizamos o método da pesquisa-ação por entender ser o que se revela mais adequado para o desenvolvimento deste trabalho.

De acordo com Tripp (2005, p. 447), a pesquisa-ação caracteriza-se por ser “uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”. No contexto educacional, ela é uma importante “estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores”, os quais utilizam suas pesquisas para “aprimorar seu ensino” e, conseqüentemente, “o aprendizado de seus alunos” (TRIPP, 2005, p. 445). Corroborando com esse entendimento, Severino (2013, p. 104-105) assevera que:

A pesquisa-ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levam a um aprimoramento das práticas analisadas.

Considerando a pesquisa-ação como um dos vários tipos de investigação-ação, ou seja, como um processo que segue um ciclo no qual a prática é aprimorada pela mudança sistematizada entre a ação e a investigação acerca dela, a representação do seu ciclo pode ser compreendida em quatro fases, onde “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP, 2005, p. 445-446).

**Diagrama 1:** Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação.



Fonte: (TRIPP, 2005, p. 446)

A decisão pela pesquisa-ação se deu pela natureza do problema de pesquisa, proveniente da prática avaliativa em Educação Física escolar no contexto do ensino remoto, particularmente considerando meu compromisso como estagiária desse componente curricular. Então, nada mais oportuno do que desenvolver uma pesquisa-ação que se dedique a compreender e refletir sobre os desafios e possibilidades da avaliação nessa realidade adversa, a fim de propor mudanças que visem aprimorar a situação pesquisada.

A pesquisa abrangeu três fases: a exploratória, a de campo e a de análise e interpretação dos dados. Na fase exploratória, nosso intuito foi ter uma visão geral a respeito da temática a ser estudada, procurando esclarecer ideias e conceitos a partir de autores considerados referência na área. Para Severino (2013, p. 113), essa fase, a qual ele denomina de revisão de literatura, é estritamente necessária para avaliar o que já se produziu sobre o assunto em questão, situando a partir disso, “a contribuição que a

pesquisa projetada pode dar ao conhecimento do objeto a ser pesquisado”, no nosso caso, a Avaliação da Aprendizagem na Educação Física Escolar durante o Ensino Remoto Emergencial.

A partir desse entendimento, foi realizada uma revisão de literatura sobre o tema a ser pesquisado. Segundo Severino (2013, p. 113), no processo de revisão de literatura deve-se:

Expor os referenciais teórico-metodológicos, ou seja, os instrumentos lógico-categoriais nos quais se apoia para conduzir o trabalho investigativo e o raciocínio. Trata-se de esclarecer as várias categorias que são utilizadas para dar conta dos fenômenos a serem abordados e explicados.

Para tanto, trabalhamos a partir das contribuições dos autores de referência no nosso tema, dentre os quais ressaltamos: Coletivo de Autores (1992); Libâneo (1994); Haydt (1997); Perrenoud (1999); Esteban (2001); Gasparin (2007); Hoffman (2009); Souza Junior (2010); Saviani (2011) e Luckesi (2000; 2013).

## **2.2. Conhecendo a escola**

Na fase de campo da nossa pesquisa, foram consideradas as práticas avaliativas do componente curricular EF ocorridas durante o ERE, no 3º bimestre do ano letivo de 2021, numa turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, composta por vinte e três alunos, aproximadamente, de uma Escola Pública Federal, localizada no município de Recife-PE, como exigência para a disciplina de ESO III do curso de LEF da UFRPE.

A disciplina de ESO III do curso de LEF da UFRPE possui uma carga horária total de 105 horas, dividida em 30 horas na UFRPE e 75 horas no campo de estágio. É uma disciplina imprescindível no processo de formação inicial, devido a sua grande contribuição para desenvolvimento do futuro docente, uma vez que possibilita sua entrada no chão da escola para observar e intervir na realidade dela, pondo em prática toda a teoria estudada. Ademais, é no campo onde ele terá a chance de confrontar seus saberes com os fenômenos que surgirão.

A referida escola foi escolhida como campo de pesquisa por ter sido uma instituição pública que ofertou o ERE de forma sistematizada e se prontificou a disponibilizar seu

espaço para a intervenção dos estudantes do curso de LEF da UFRPE, contribuindo, portanto, com o processo de formação dos mesmos.

Fundada no ano de 1958, a escola funcionava como um laboratório experimental da Faculdade de Filosofia antes de passar a atender acadêmicos das mais diversas licenciaturas. Seu campo de atuação inclui a elaboração de técnicas educacionais e pedagógicas inovadoras, tendo por objetivo promover a formação integral dos alunos de Ensino Fundamental e Médio, e servir como campo de experimentação e Estágio para várias licenciandos, tornando-se um espaço de formação continuada de professores da educação básica, articulado a programas de incentivo à formação docente. Segundo seu Projeto Pedagógico (2016, p.15):

Almeja-se uma escola que esteja em consonância com os requerimentos do presente e que compreenda as exigências do futuro. Uma instituição que consiga compatibilizar as esferas pessoal, social e profissional, bem como as tensões que emergem desse movimento. E que entenda a ação de formar (educar) como uma atividade relacional, reconhecendo que o ensinar/aprender está associado a diversas dimensões, dentre elas, a biológica, a afetiva, a social, a cultural e a cognitiva.

A instituição hoje possui um público bastante heterogêneo, formado por alunos de diferentes realidades e classes sociais, em virtude da mudança ocorrida no ano de 2020, na qual passou a adotar o sorteio público de vagas como única forma de ingresso, garantindo, assim, a democratização do acesso a um ensino público de qualidade.

Atualmente na escola, são contempladas turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II e da 1ª a 3ª série do Ensino Médio, compostas por adolescentes entre onze e dezessete anos de idade, aproximadamente, os quais participam do desenvolvimento de projetos de pesquisa, atividades de extensão, projetos pedagógicos, cursos e consultorias voltados para a formação dos próprios estudantes, docentes e estagiários.

Durante a pandemia de covid-19, a escola seguiu as normas sanitárias de prevenção ao coronavírus e aderiu ao modelo de aulas remotas, através das plataformas online do Google Classroom e Google Meet. Desde o início da pandemia ela prezou pelo bem estar e desenvolvimento dos estudantes experimentando novas maneiras de trabalhar o conhecimento e aproximação dos estudantes com a prática, mesmo através do ambiente virtual.

Um dos modelos adotados para colaborar com o desenvolvimento do processo pedagógico foram as aulas síncronas e assíncronas. Para ter acesso a essas aulas e às

plataformas utilizadas, todos os estudantes receberam um e-mail institucional e uma cartilha desenvolvida pela instituição com esclarecimentos e orientações sobre essa nova dinâmica de ensino.

Para acompanhar a turma do 9º ano durante as aulas de EF, recebemos acesso a um email institucional e à sala do Google Classroom, o que facilitou bastante a comunicação com a professora supervisora e os estudantes. Desde o início, foi possível observar a participação e o comprometimento da turma com as atividades e temáticas propostas, bem como a excelente articulação da professora supervisora acerca do assunto abordado e a realidade vivenciada pelos estudantes.

### **2.3. Semeando ideias e colhendo possibilidades**

No desenvolvimento da nossa pesquisa, utilizamos instrumentos variados para coletar os dados referentes à organização e planejamento das aulas, ao registro e à avaliação da aprendizagem, os quais serviram de apoio para todos os momentos do processo de ensino-aprendizagem.

- Instrumentos de organização e planejamento das aulas: um plano de ensino, referente ao ano letivo de 2021 (ANEXO B); quatro planos de aula, referentes ao 3º bimestre de 2021 (APÊNDICES B a E); quatro apresentações em slides (APÊNDICES F a I)
- Instrumentos de registro: roteiro de observação (APÊNDICE A).
- Instrumentos de avaliação da aprendizagem: nuvens de ideias para identificar o nível de conhecimento dos alunos acerca do conteúdo abordado (ANEXO C); atividade mapa mental (APÊNDICE J); mapas mentais produzidos pelos alunos (ANEXO D).

## **3. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM DESAFIO**

A avaliação está presente em todos os domínios da atividade humana, o ato de avaliar faz parte do nosso cotidiano, uma vez que nos deparamos a todo momento com situações em que somos ou temos que julgar ou atribuir valor a algo ou a alguém. “O termo avaliação é algo que vai muito além do universo da educação sendo parte da própria condição humana” (FREITAS, COSTA e MIRANDA, 2014, p. 85).

No decorrer de nossa existência, avaliamos e somos avaliados diante da vida e das circunstâncias do mundo à nossa volta. Submetemos pessoas e somos submetidos a constantes averiguações que, na maioria das vezes, norteiam nossas decisões, nossos desejos e sonhos (BRATIFISCHE, 2003, p. 21).

Para Luckesi (2000), avaliar não é um ato neutro que se encerra na constatação, mas um ato dinâmico que implica dois processos articulados e indissociáveis: diagnosticar e decidir. Sem este ato de decidir, o ato de avaliar não se realiza, afinal, ao qualificarmos alguma coisa, seja um objeto, uma ação ou uma pessoa, temos em vista, de alguma forma, uma tomada de decisão.

Luckesi afirma ainda que o ato de avaliar também implica uma disposição de acolher. Tal disposição, presente no sujeito do avaliador, e não no objeto da avaliação, é importante ser desenvolvida pois é o ponto de partida para qualquer prática de avaliação. Desse modo, no contexto educacional, avaliar um educando requer primeiramente, acolhê-lo como ser humano, no seu modo de ser, na sua totalidade. “O ato de acolher é um ato amoroso, que traz 'para dentro', para depois (e só depois) verificar as possibilidades do que fazer” (LUCKESI, 2000, p. 04).

Para avaliar a aprendizagem é importante observar a essencialidade dos dados coletados e a utilização de instrumentos adequados na coleta, ou seja, esses dados devem efetivamente configurar o estado de aprendizagem do educando e estar definidos nos planejamentos de ensino, a partir de uma teoria pedagógica, bem como os instrumentos precisam ser os mais adequados, sob pena de distorcer completamente a realidade e, conseqüentemente, conduzir a uma decisão também distorcida, ocasionando injustiças (LUCKESI, 2000).

A escolha da teoria pedagógica e a construção de um planejamento de ensino são fundamentais no processo avaliativo, pois toda e qualquer prática educativa precisa se fundamentar em uma teoria e necessita de um planejamento coerente intermediando ambas para não cair na aleatoriedade.

Sem uma clara e consistente teoria pedagógica e sem um satisfatório planejamento de ensino, com sua conseqüente execução, os atos avaliativos serão praticados aleatoriamente, de forma mais arbitrária do que o são em sua própria constituição. Serão praticados sem vínculos com a realidade educativa dos educandos (LUCKESI, 2000, p. 06).

Considerando a importância da práxis pedagógica, movimento contínuo de ação e reflexão sobre a própria prática, Luckesi (2011) apud Freitas, Costa e Miranda (2014, p.



86) defende que para saber avaliar não basta apenas um saber teórico, é preciso um saber fazer com consciência:

Para saber avaliar é preciso conhecer os conceitos teóricos sobre avaliação e o mais importante, aprender a prática da avaliação, pois para saber conceitos teóricos é só buscar as fontes e estudar, mas a prática é algo mais complexo. Passar da teoria para a prática requer experimento, análise, compreensão e acima de tudo a busca de novas formas do saber fazer.

Sobre a finalidade do processo avaliativo, Hoffmann (2014, p. 53) afirma que “destina-se a observar os alunos e refletir sobre como orientá-los na sucessão de etapas que constituem a dinâmica de sua aprendizagem”. Por conseguinte, a avaliação deve ser compreendida como um processo contínuo e não como um fim em si mesma, ela precisa ocorrer durante todo o trabalho pedagógico, auxiliando educador e educando na construção do conhecimento.

Seguindo nessa mesma linha de construção Haydt (1997) defende que a avaliação seja vista como um processo dinâmico de constante troca de conhecimentos e experiências entre alunos e docentes, no apontamento e no desenvolvimento dos conteúdos estudados, na seleção e na aplicação de metodologias. O ato de avaliar deve sempre privilegiar o aluno, que é o sujeito do processo de ensino-aprendizagem, entendendo suas dificuldades, desejos e necessidades.

Nessa perspectiva, o aluno deixa de ser um mero consumidor de conteúdos, sendo colocado no centro do seu processo de aprendizagem, ao mesmo tempo que permite ao docente analisar sua própria prática pedagógica (LANO, 2019). Tanto quem avalia quanto quem é avaliado precisam estar imbricados em uma relação dialógica, onde ambos estão aprendendo e ensinando ao mesmo tempo (FREIRE, 2001).

Considerando aluno e professor sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, Costa (2018) afirma que:

A avaliação é a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem e assim consideramos importante avaliar se o aluno está aprendendo, inclusive o sistema de ensino, mas o aluno tem que ser autor de seu processo de aprendizagem, e não mero reprodutor de conteúdo do que ouve dos professores. A avaliação muitas vezes torna-se objeto obsessivo dos professores para cumprir a burocracia pedagógica, sem colocá-la no seu papel de reflexão sobre o processo de ensino e de aprendizagem para as tomadas de decisão e intervenção, respeitando o nível de desenvolvimento de cada estudante (COSTA, 2018, p. 49).

Infelizmente, em muitas escolas brasileiras, as práticas avaliativas ainda se pautam em concepções pedagógicas tradicionais. Nessa visão tradicional, a avaliação é comumente usada como instrumento para controlar, classificar, comparar e punir os alunos, além de ajudar a reproduzir um sistema autoritário, onde professores e escola são vistos como detentores do saber, e alunos, meros receptores de conteúdos.

Segundo Libâneo (1994), a prática avaliativa é uma tarefa complexa, no entanto, na maioria das escolas, está reduzida a uma função de controle que objetiva apenas realizar uma classificação quantitativa dos alunos, de acordo com as notas obtidas nas provas. Ele explica que esse é um dos equívocos mais comuns na prática escolar, “tornar a avaliação unicamente como o ato de aplicar provas, atribuir notas e classificar os alunos”, pois “o professor reduz a avaliação à cobrança daquilo que o aluno memorizou e usa a nota somente como instrumento de controle”.

A avaliação da aprendizagem não é e não pode continuar sendo a tirana da prática educativa, que ameaça e submete a todos. Chega de confundir avaliação da aprendizagem com exames. A avaliação da aprendizagem, por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diversa dos exames, que não são amorosos, são excludentes, não são construtivos, mas classificatórios. A avaliação inclui, traz para dentro; os exames selecionam, excluem, marginalizam (LUCKESI, 2000, p. 01).

Conforme Moretto (2010) apud Freitas, Costa e Miranda (2014), no modelo classificatório, a avaliação é isolada do processo de ensino e surge como um recorte da aprendizagem, sendo categorizada como controle das condutas, atuando de forma excludente, onde o erro é associado a fracasso, e o instrumento prova, é utilizado pelo professor como um momento para “acerto de contas”. E quando a prova é usada como meio de intimidação aos educandos, ela perde sua função no processo avaliativo, passando a ser um instrumento de controle social, punitivo e disciplinador (LUCKESI, 2011 apud FREITAS, COSTA e MIRANDA, 2014).

Ao ser estabelecida como um instrumento de controle social, a avaliação se torna uma via de exclusão e uma garantia do ciclo reprodutor da sociedade, contribuindo para a manutenção do *status quo*, uma vez que é a classe dominante quem define as regras do sistema, quem dita o que é ensinado, o que será cobrado e como será cobrado.

Frequentemente a avaliação feita pelo professor se fundamenta na fragmentação do processo ensino/aprendizagem e na classificação das respostas de seus alunos e alunas, a partir de um padrão predeterminado a avaliação escolar, nesta perspectiva excludente, silencia as pessoas, suas culturas e seus processos de

construção de conhecimentos; desvalorizando saberes fortalece a hierarquia que está posta, contribuindo para que diversos saberes sejam apagados, percam sua existência e se confirmem como a ausência de conhecimento (ESTEBAN, 2001, p. 16-17).

A reflexão sobre avaliação é urgente e se torna cada vez mais necessária à medida que os índices de fracasso escolar aumentam. No entanto, para Perrenoud (1999), não é função da escola declarar quem fracassa e quem tem êxito, mas auxiliar o educando no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem.

A escola muitas vezes é cruel quando todos fundam suas atenções na promoção, ou reprovação do aluno. O sistema quer resultados quantitativos positivos, os pais querem a aprovação, os professores na busca de resultados ameaçam com a prova e os alunos pensam apenas na nota que precisam para serem aprovados. A aprendizagem e o processo avaliativo são colocados em segundo plano, pois o que realmente interessa, nesse caso, é aprovar o maior número de educandos possível (LUCKESI, 2011 apud FREITAS, COSTA e MIRANDA, 2014, p.89).

Portanto, é fundamental a consciência e a participação efetiva de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo: professores, alunos, família e sociedade, para que tenhamos uma prática avaliativa a serviço da transformação social. Esse esforço coletivo é necessário para transpor essa visão tradicional conservadora e partir para uma concepção mediadora que entende a avaliação como “um processo de permanente troca de mensagens e de significados, um processo interativo, dialógico, espaço de encontro e de confronto de ideias entre educador e educando em busca de patamares qualitativamente superiores de saber” (HOFFMANN, 2009, p. 76).

A avaliação não deve ser percebida como um apêndice do processo de ensino-aprendizagem, como algo que tem algum contato com o processo, mas cuja função ainda não se sabe ao certo. Ela deve ser entendida e utilizada de maneira a estar apropriada pelo processo, como algo integrado, do qual se sabe o verdadeiro propósito. Na perspectiva de uma avaliação mediadora, é possível desenvolver uma proximidade e intimidade maior com o processo ensino-aprendizagem, transformando a ação avaliativa em um momento de ação da aprendizagem e ainda em um momento de ação-reflexão-ação que apoiará futuras intervenções no que diz respeito ao currículo e seus desdobramentos no projeto político pedagógico de um curso (CARMINATTI, BORGES, 2012, p. 174).

Todavia, para implantar a avaliação mediadora é preciso muito diálogo e reflexão, pois “quando almejamos a efetiva mudança da avaliação, entendemos também que esta mudança exige a revisão das concepções de aprendizagem e das práticas de ensino” (VASCONCELLOS, 2013, p. 145).

A mudança da concepção e da prática não se dará nos isolando do cotidiano para dedicarmos-nos exclusivamente ao estudo, ou deixando de lado as teorias e mergulhando de cabeça na prática; estes caminhos são equivocados por romperem a unidade dialética entre ação e reflexão (VASCONCELLOS, 2013, p. 25).

O desafio de mudança da avaliação não é nada fácil, pois vai exigir também uma mudança de postura e muitas vezes de concepções pedagógicas enraizadas em nossa práxis. Destarte, para realizar qualquer mudança na educação, é imprescindível pensar no processo de formação de professores, pois essa constante atualização em busca de novas competências, saberes e habilidades, por meio de estudos e troca de experiências, é capaz de possibilitar ao professor a reflexão e a ressignificação da própria prática pedagógica, de modo a construir novos conhecimentos e auxiliar seus educandos a adquirirem aprendizagens mais significativas.

### **3.1. Avaliar na educação física escolar: um desafio ainda maior**

Na Educação Física escolar, as dificuldades existentes para avaliar a aprendizagem acentuam-se em razão da complexidade e particularidades da área. Segundo Charlot (2000) apud Santos, Maximiano e Frossard (2016), “a Educação Física valoriza outras figuras do aprender, pois o que está em jogo é o domínio de uma atividade e a relação que o sujeito estabelece consigo e com o outro”, dessa forma “é preciso problematizar a especificidade da Educação Física como componente curricular, enfatizando o saber que ela assume como referência”, pois “dominar uma prática corporal não é o suficiente para dominar uma prática pedagógica” (SANTOS, MAXIMIANO e FROSSARD, 2016, p. 745).

A Educação Física não é uma disciplina escolar ‘como as demais’. E acrescento: felizmente. Não é igual às demais porque ela lida com uma forma do aprender que não a apropriação de saberes-enunciado. Em vez de tentar anular ou esconder essa diferença, dever-se-ia destacá-la e esclarecê-la. O fato de que é uma disciplina diferente não significa que tem menos legitimidade do que as demais disciplinas. Em vez de se esforçar para aparentar-se normal, conforme a norma dominante de legitimidade escolar, a Educação Física deveria, a meu ver, legitimar-se por referência a outra norma, a outra figura do aprender (CHARLOT, 2009, p. 243).

Para Carvalho e. (2000, p. 30) apud Bratfische (2003, p. 26), “ a Educação Física busca assumir, no currículo escolar, a característica de uma disciplina de conteúdo”, no entanto, para legitimar-se como tal e não ser vista como uma “mera atividade”, é preciso

que haja vontade e interesse, dos envolvidos no processo educativo, em estruturar um planejamento com conteúdos significativos para os alunos.

A produção das práticas avaliativas nesse sentido, perpassam pela preocupação daquilo que se ensina e como se ensina, colocando a intencionalidade do fazer avaliativo incorporada a própria compreensão do docente sobre o que é importante no aprendizado de um objeto de ensino da educação física escolar (LANO, 2019 apud BARCELOS, 2020, p. 134).

Atualmente, espera-se que as aulas de Educação Física possibilitem aos alunos uma vivência de forma crítica, participativa, e sobretudo reflexiva, dos conhecimentos da cultura corporal historicamente produzidos (jogo, dança, luta, esporte, ginástica, prática de aventuras), e que para além disso, sejam capazes de abordar temas transversais como: ética, saúde, pluralidade cultural, orientação sexual, meio ambiente, trabalho e consumo, previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997). A apropriação desses conhecimentos contribui de maneira significativa para a formação de sujeitos mais críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

No entanto, para avaliar a aprendizagem, muitos professores de educação física ainda focam em aspectos como valores e assiduidade, deixando em segundo plano o próprio objeto de ensino da educação física: a cultura corporal (SANTOS *et al.* 2019 apud BARCELOS 2020). Corroborando com esse entendimento, o Coletivo de autores afirma que:

A avaliação tem sido entendida e tratada, [lamentável e] predominantemente, por professores e alunos para: a) atender as exigências burocráticas expressas em normas da escola; b) atender a legislação vigente; c) selecionar alunos para competições e apresentações. Geralmente é feita pela consideração da presença em aula, sendo este o único critério de aprovação e reprovação, ou então, reduzindo-se a medidas de ordem biométrica: peso, altura etc., bem como de técnicas: execução de gestos técnicos, “destrezas motoras”, “qualidades físicas”, ou, simplesmente, não é realizada (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 69).

Além da exigência de presença e participação nas aulas, a educação física, por muitos anos, em sua caça por talentos esportivos, privilegiou em suas práticas avaliativas aspectos técnicos e a aptidão física, exigindo dos alunos performance e rendimento, o que tornou suas aulas desinteressantes e segregadoras, principalmente para aqueles menos habilidosos.

As crianças são observadas, medidas, comparadas em seus desempenhos predominantemente "motores" e fisiológicos: capacidade cardiovascular-respiratória, pois o que se busca, enfaticamente, são os "talentos esportivos", aqueles que participarão dos jogos ou das demonstrações "representando" a turma ou a escola (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 70).

Segundo Darido (2005) apud Moura e Antunes (2014), “não é papel da Educação Física medir desempenho de alunos”. No entanto, “apesar de diversas abordagens e tendências pedagógicas terem se estabelecido na contemporaneidade, a avaliação por desempenho, de tendência tradicionalista, ainda se faz fortemente representada nas escolas brasileiras”.

Darido (1999) apud Bratfische (2003, p. 28) aponta que, nesse modelo tradicional, a postura do professor de educação física é a de quantificar “as capacidades físicas, habilidades motoras e conhecimentos técnicos” dos alunos, classificando-os, posteriormente, em “fracos, regulares, bons e excelentes”. Aqueles, por sua vez, que não conseguem atingir a meta nem se encaixar dentro dos padrões exigidos pelos professores, acabam carregando consigo o “estigma da impotência” e uma postura de “resignação e aceitação”.

A partir disso, é possível perceber como avaliar a aprendizagem na educação física escolar, sob uma perspectiva tradicionalista, que se utiliza apenas de parâmetros como aptidão física, assiduidade e participação, não é capaz de atender a demanda, a complexidade e a singularidade da área, limitando, dessa forma, não só o processo avaliativo, mas toda a prática pedagógica. “Esse reducionismo das possibilidades pedagógicas da Educação Física traz, como consequência, limitações nas finalidades, forma e conteúdo da avaliação” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 70).

Contra-pondo-se a esse modelo tradicional, seletivo e excludente, temos a perspectiva crítica da avaliação, a qual a partir do seu desejo de transformação da sociedade, defende:

A superação de práticas mecânico-burocráticas (aplicar testes, selecionar alunos, dar notas, detectar talentos) pela busca de práticas produtivo-criativas e reiterativas, que possibilitem "mobilizar plenamente a consciência dos alunos, seus saberes e suas capacidades cognitivas, habilidades e atitudes para enfrentar problemas e necessidades, buscando novas soluções para as relações consigo mesmo, com os outros e com a natureza, e que estas soluções criativamente encontradas sejam estendidas a outras situações semelhantes" (Waiselfisz, 1990:60). As práticas avaliativas produtivo-criativas e reiterativas buscam imprimir à avaliação uma perspectiva de busca constante da identificação de conflitos no processo ensino-aprendizagem, bem como a superação dos mesmos,

através do esforço crítico e criativo letivo dos alunos e as orientações do professor (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.74).

Para Moura e Antunes (2014, p. 838), o movimento crítico da Educação Física brasileira ampliou o entendimento da Educação Física e do “papel do professor ao colocar no centro do debate a função política e social da ação docente”. Esse movimento foi fundamental para a compreensão de que não existe prática pedagógica neutra, pois toda e qualquer ação educativa é um ato político intencionado que reflete a nossa visão de mundo e o projeto de sociedade que queremos construir.

Não basta mencionar que a avaliação deve estar referenciada nos objetivos do plano escolar. Deve-se ter em conta, claramente, o projeto histórico, ou seja, a sociedade na qual estamos inseridos e a queremos construir e o projeto pedagógico daí decorrente que se efetiva na dinâmica curricular, materializada nas aulas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 74).

De acordo com Carvalho *et al.* (2000, p. 195) apud Bratfische (2003, p. 23), “a avaliação no âmbito da educação física deve ser analisada de maneira ampla, contextualizada e inserida no projeto político-pedagógico da escola e não restrita a métodos, procedimentos técnicos e aplicação de testes físicos”. A avaliação, assim como toda e qualquer prática educativa, precisa estar fundamentada em uma teoria pedagógica e em coerência com o planejamento de ensino e o projeto político-pedagógico da escola, visando sempre a realização dos alunos nas suas aprendizagens.

A avaliação precisa ser discutida numa concepção de totalidade, pois o trabalho pedagógico que se efetiva numa dada instituição escolar sofre determinações sociais que ultrapassam os muros da escola e, o professor, que contribui com a sua realização, é um sujeito social que faz parte de uma teia de relações – ao mesmo tempo determina e é determinado (CARVALHO *et al.*, 2000, p. 222 apud BRATIFISCHE, 2003, p. 27).

Considerando que a Educação Física tem a expressão corporal como linguagem e que seu processo de ensino-aprendizagem envolve aspectos de conhecimento, habilidades e atitudes, tendo em vista as condutas sociais dos alunos nas suas mais diversas manifestações. Numa perspectiva crítica, a proposta de avaliação da Educação Física deve levar em conta a observação, a análise e a conceituação de elementos que constituem a totalidade da conduta humana e se expressam no desenvolvimento de atividades (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Darido (1999) apud Bratfische (2003, p. 30) corrobora, quando diz que “é preciso que se avaliem na Educação Física as dimensões cognitiva (conhecimentos), motora (habilidades e capacidades físicas) e atitudinal (valores)”. E Faria Jr. (1986) apud Bratfische (2003, p. 24), por sua vez, complementa, afirmando não existir uma “separação entre as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora”, pois ao longo do processo de aprendizagem elas se fundem, estando “direta ou indiretamente ligadas”.

Para avaliar o aluno em sua totalidade, o professor deverá utilizar diferentes técnicas e instrumentos. Segundo Hurtado (1988, p. 235) apud Bratfische (2003, p. 27), existem três técnicas para a obtenção de informações: a observação, a inquirição e a testagem.

A observação ocorre quando o professor consegue ouvir, prestar atenção nas habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras dos alunos e registrar essas impressões em uma ficha de controle e numa escala de classificação. A inquirição são os questionamentos realizados para saber a opinião do aluno sobre determinado assunto, podendo ser em forma de questionário, entrevista e sociograma. E a testagem, “ constitui a técnica de avaliação que produz resultados mais eficientes, utilizando como instrumento de inquirição os diferentes tipos de testes” (HURTADO, 1988 apud BRATIFISCHE, 2003, p. 27).

Por fim, numa perspectiva crítica de avaliação, ressalta-se ainda a importância do diálogo e do trabalho coletivo, pois a participação, a interação e o comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo é fundamental para o sucesso da avaliação da aprendizagem escolar.

A consideração da perspectiva dialógica, comunicativa, interativa que permita aos envolvidos no processo de avaliação participarem dos rumos da mesma em diferentes instâncias e níveis de possibilidades, significando isto o decidir em conjunto, cada qual assumindo responsabilidades na perspectiva da avaliação participativa. Dentro do marco referencial estabelecido para a aula, o aluno deve ter a possibilidade de expressar seus objetivos de ação e participar da avaliação coletiva dos mesmos (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.74).

### **3.1.1. Avaliando no ensino remoto: novos desafios**

O cenário catastrófico ocasionado pela pandemia de covid-19 impactou toda a sociedade, levando a interrupção de inúmeras atividades e trazendo grandes desafios para todos os setores. No meio educacional, as aulas presenciais foram suspensas com o intuito



de proteger a comunidade escolar, impedir a disseminação do vírus, e conseqüentemente, o aumento no número de casos e mortes.

Face a suspensão das aulas e visando mitigar os prejuízos às atividades educacionais, o Ministério da Educação (MEC) emitiu a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que estabelecia a “substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais” enquanto durasse a pandemia do novo coronavírus (BRASIL, 2020). “Nesse contexto, o espaço e o tempo escolares viram-se na iminência de uma reconfiguração radical, com a intenção de dar conta de suas atribuições sem o fator fundamental que dá sentido à sua existência: a presença dos estudantes” (MILÉO *et al*, 2020, p. 89).

Para Miléo *et al* (2020, p. 90), com as salas de aula ultrapassando os muros da escola, estando agora presentes em ambientes virtuais de aprendizagem, os professores precisaram provar sua “capacidade de se reinventar em tempos de incerteza e insegurança”, demonstrando competência para “se adequar a novas situações, obedecendo às normatizações dos protocolos de isolamento e enfrentamento de uma pandemia mundial”, mesmo sem qualquer preparação ou capacitação para tal.

Os docentes passam, então, a lidar com o imprevisível, vivenciando medos, angústias e temores em seu cotidiano, tendo que (re)aprender seu ofício e (re)inventar suas formas de ensinar. Escolas e os docentes são orientados pelos órgãos gestores da educação a oferecer atividades pedagógicas para possibilitar a continuidade do ano letivo a partir do uso das diferentes tecnologias digitais, sem que sejam dadas condições objetivas e materiais para a implementação, com qualidade, das ações didático-pedagógicas (MILÉO *et al*, 2020, p. 91).

Como a formação de muitos professores não abrangia o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), eles tiveram que, repentinamente, correr atrás do prejuízo e dominá-las para dar conta do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Sobre isso, Tarouco (2019, p. 33) defende que “equipar os professores com as competências necessárias para que eles possam explorar plenamente o potencial das tecnologias digitais” torna-se essencial nesse momento. Tais tecnologias, por sua vez, já eram utilizadas no sistema educacional, porém, apenas na Educação a Distância (EaD), modalidade que, embora também use o meio digital e presuma o distanciamento geográfico entre alunos e professores, possui todo um planejamento pedagógico e uma organização de conteúdos, além de concepções teóricas, fundamentos metodológicos e especificidades que a sustentam, diferentemente do ERE, uma adaptação curricular provisória do ensino

presencial, feita com urgência e sem preparação adequada para dar continuidade às atividades educativas diante de uma situação emergencial (RODRIGUES, 2020).

Segundo Miléo *et al.* (2020, p. 104), embora a tecnologia ofereça recursos para mediar as novas aprendizagens, sua utilização não requer apenas o domínio de suas funcionalidades, mas também de bons aparelhos tecnológicos, de acesso à internet e, principalmente, de um “propósito formativo que ultrapasse o mero repasse de conteúdos, pois, como assegura Rondini, Pedro e Duarte (2020, p.47) apud Miléo *et al.* (2020, p. 104-105):

As TDIC por si só não serão capazes de revolucionar a educação, porque, além da escolha adequada dos recursos que serão utilizados, é preciso adotar estratégias metodológicas assertivas, as quais promovam uma aprendizagem significativa por parte dos estudantes.

Para Saraiva, Traversini e Lockmann (2020), além de professores e alunos não terem tido tempo para se adaptar ao ensino remoto e às novas tecnologias, a falta de infraestrutura adequada, como o acesso a equipamentos eletrônicos e a uma internet de qualidade, para realizar as atividades necessárias, foi um entrave, causando nesses professores e alunos ainda mais exaustão, estresse e ansiedade. Alguns estudantes sequer possuíam espaço adequado em suas casas para realização das atividades práticas, sentiam-se envergonhados para ligar suas câmeras e raramente faziam o uso do microfone, sendo o chat o meio mais utilizado pela grande maioria para interagir.

Durante o ensino remoto, foi possível observar que, mesmo aqueles alunos que tinham acesso a uma boa internet, apresentavam dificuldade, preferindo realizar outras atividades em vez de participar das aulas, por não conseguirem associar o uso do celular ao processo de ensino-aprendizagem, visto não ser esse o uso ao qual estavam habituados culturalmente (CATANANTE *et al.*, 2020).

Com a adesão à proposta pedagógica de ensino remoto emergencial, foi exposto, ainda mais, um cenário de desigualdades sociais em relação às condições consideradas mínimas para realizar as atividades diárias, tais como o acompanhamento das aulas síncronas e assíncronas, avaliação, gravação das aulas de Estágio e participação efetiva no processo de ensino-aprendizagem (CARNEIRO *et al.*, 2020, apud SILVA *et al.*, 2022, p. 03).

Com relação a isso, Boto (2020) afirma que, se por um lado, o ensino remoto foi uma forma de garantir a educação de muitos estudantes resguardando a saúde da

população, por outro lado, segregou uma parcela de alunos desfavorecidos economicamente.

Diante desse novo cenário imposto pelo ERE, com as aulas acontecendo através das telas de dispositivos eletrônicos, a educação física escolar, por tradicionalmente apresentar um caráter essencialmente prático, foi desafiada a ensinar seus conteúdos dentro de uma realidade onde o contato físico não era mais possível. Para Dambros e Oliveira (2016, p. 22), a Educação Física

ainda é, muitas vezes, considerada um componente curricular que envolve somente práticas corporais, sem espaço para reflexões, sem necessidade de utilização de outros ambientes além da quadra ou pátio e de outros equipamentos além de bolas e cones.

De acordo com Ferreira *et al.* (2021, p. 08), foi um desafio repensar as aulas de Educação Física sem as vivências corporais, as interações sociais (professor-aluno, aluno-aluno) e a troca de experiências entre eles. “ a organização das aulas remotas na ausência da prática, distanciamento dos corpos e artificialização das interações humanas representou um desafio complexo para o qual não tiveram suporte pedagógico adequado”.

Diante da limitação de possibilidades imposta pelo ensino remoto emergencial, foi preciso certa flexibilização por parte dos docentes em atender e cumprir as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visto que muitas habilidades previstas envolvem vivências das práticas corporais (BRASIL, 2018). De acordo com Santos *et al.* (2021), os professores, buscando se adaptar a esse novo cenário, deram mais ênfase ao ensino dos conhecimentos teóricos, na tentativa de oportunizar aos alunos um maior aprofundamento dos conteúdos, trazendo mais questionamentos e criticidade às aulas.

Destarte, o trabalho pedagógico não pode ser realizado de forma aligeirada e sem um planejamento adequado; no desenvolvimento das aulas remotas não podem ser aceitas "adaptações", pois essa ação didático-pedagógica requer toda uma preparação tanto da escola, quanto dos professores, no sentido de buscar metodologias específicas e adoção de ferramentas digitais que possibilitem aprendizagens significativas, de modo a evitar efeitos perversos no rendimento escolar dos estudantes. Isso implica, necessariamente, investimentos a serem implementados na formação adequada dos profissionais, no planejamento institucional e pedagógico, em materiais e recursos didáticos apropriados, como destaca Martins (2020), como medidas para evitar a improvisação e a precarização do trabalho pedagógico (MILÉO *et al.*, 2020, p. 101).

No caso da avaliação, que já era um processo complexo, diante de um contexto remoto, tornou-se ainda mais, sendo fundamental discuti-la e repensá-la, considerando-a

uma ferramenta essencial para a tomada de decisões e indispensável no processo de ensino-aprendizagem.

É necessário atentarmos ao conjunto de práticas pedagógicas, planejamento de ensino e de aula, processo avaliativo e os critérios de avaliação utilizados como forma de auxiliar na tomada de decisões, avançar no processo de ensino-aprendizagem e intervir de forma positiva nas realidades escolares no ensino remoto emergencial (MOMETTI, 2021; SOUSA FILHO *et al.*, 2021 apud SILVA *et al.* p. 03, 2022).

Segundo Menezes (2021), o ensino remoto aprofundou os problemas já existentes no ensino presencial, a avaliação, por exemplo, que já não era fácil, deixou professores ainda mais confusos, sem saber o que avaliar e como avaliar o que estava sendo aprendido pelos alunos. De acordo com o estudo de Santos, Marques e Moura (2021), observou-se que em razão das dificuldades decorrentes do ERE, como falta de acesso à internet e participação, a avaliação da aprendizagem muitas vezes não era realizada, e quando era, se mostrava insuficiente para avaliar o desempenho dos alunos. Avaliar no ensino remoto, portanto, se ateve à resolução de atividades e registro de presença. No entanto, para Andrade (2019, p. 09):

Avaliar no ensino remoto, tendo como premissa a contagem de acertos e erros que são transformados em uma nota ou conceito, segrega ainda mais os estudantes que se deparam com uma realidade que não estão acostumados: dificuldades para se organizarem sozinhos, a carência de equipamentos, a instabilidade ou ausência de banda larga, a falta de um local ideal para o estudo.

Logo, é preciso muito diálogo, reflexão e participação ativa de professores e alunos, quanto a estruturação e efetivação de propostas pedagógicas no ERE, preocupando-se em adotar avaliações e instrumentos avaliativos variados que considerem as mais diversas realidades dos estudantes e contribuam positivamente com o processo de ensino-aprendizagem (OLIVEIRA E SOUZA, 2020).

O momento avaliativo deve estar claro para o professor e para os estudantes, ao invés de ser realizado de maneira automatizada ou para, apenas, atribuir uma nota. Isso porque, uma avaliação delineada de maneira clara, objetiva, com instrumentos variados e cuidadosamente elaborados pode contribuir para a identificação das dificuldades e dos progressos na aprendizagem do discente (SILVA, COSTA E CORRÊA, 2021, p. 283).

Acerca da avaliação em Educação Física, segundo Teixeira *et al.* (2021), as dificuldades existentes antes da pandemia se intensificaram, a diminuição da carga horária semanal de aulas no remoto afetou ainda mais o ensino dos conteúdos, e conseqüentemente, as condições para avaliar a aprendizagem, sobretudo pelas limitações de interação, participação e acompanhamento das atividades.

Considerando o desafio da educação física escolar no contexto remoto, bem como a importância da responsabilidade e empenho de todos os envolvidos no processo educativo para garantir o sucesso da avaliação da aprendizagem, Firme (1994, p. 10) apud Miléo *et al.* (2020, p. 108) assevera que é preciso capacitar o professor para:

Avaliar o aluno em todas as suas potencialidades, utilizando o melhor de sua sensibilidade e de sua competência para captar indicadores de avanço e sinais de preocupação; é capacitá-lo para se auto-avaliar como educador e avaliar a escola e todo o contexto educacional; é capacitá-lo para entender criticamente que a responsabilidade não é de uma só instância. É de todos os envolvidos e interessados na educação, com o mais elevado propósito de se promover o aperfeiçoamento. Este é o respeito pelo direito de aprender, tanto para o aluno como para o próprio professor.

#### **4. A AVALIAÇÃO NO ENSINO REMOTO NUMA ESCOLA FEDERAL**

Diante de todas as questões que foram apresentadas acerca da avaliação no ensino remoto, foi desenvolvido na escola um processo de avaliação no qual utilizamos Souza Júnior, Melo e Santiago (2010, p. 34) como referência para analisar os dados, pois, segundo eles, a análise é a fase da pesquisa em que busca-se “compreender o que foi coletado, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e ampliar a compreensão de contextos para além do que se pode verificar nas aparências do fenômeno”. De acordo com Minayo (2007), o objetivo da análise é ir além do exposto, buscando fazer um desmembramento dos dados e, em seguida, uma relação entre eles.

Sendo assim, nos utilizaremos de uma análise descritiva para apresentar os dados coletados de maneira fidedigna, ao passo que desmembraremos parte desses dados, extraindo o que for mais importante, de modo a nos auxiliar na resolução da problemática de pesquisa.

No campo de estágio, foram realizadas três observações e quatro regências, com duração de sessenta minutos cada, que aconteceram no período de 13 de outubro a 24 de novembro de 2021, sempre nas manhãs das quartas-feiras, das 9h20min às 10h20min, de

forma inteiramente remota, através do Google Meet e do Google Classroom. Visando recuperar cada detalhe do ocorrido durante as aulas, todos os registros eram imediatamente transferidos para o roteiro de observações (APÊNDICE A), após o término de cada aula.

Na primeira observação, realizada no dia 13 de outubro, a professora supervisora abordou sobre a importância do reconhecimento do tempo livre e fez alguns questionamentos para saber como eles estavam organizando suas rotinas e usufruindo desse tempo. A turma participou ativamente da aula, interagindo e alguns até relataram como organizavam suas atividades obrigatórias diárias e o que geralmente costumavam fazer no tempo que restava.

Ao final das discussões, a professora solicitou a todos que, durante uma semana, fizessem esse exercício de observar o tempo livre e registrar tudo o que estavam fazendo nele. Algumas dúvidas surgiram, mas logo foram esclarecidas pela professora, que então seguiu para o encerramento da aula, fazendo a chamada e nos apresentando à turma. Nesse momento, pudemos falar um pouco sobre nós e sobre a experiência que iríamos vivenciar nas próximas semanas que se seguiam.

Na segunda observação, no dia 20 de outubro, a professora retomou o assunto sobre o tempo livre, questionando se alguém havia feito a atividade solicitada na aula anterior. A turma permaneceu em silêncio por uns instantes, mas depois alguns começaram a se pronunciar, alegando não terem tido tempo o suficiente e sugerindo a postagem da atividade no Google Classroom para facilitar a lembrança. A professora falou que faria a postagem assim que possível e reforçou novamente a importância de fazer esse reconhecimento do tempo livre e escrever sobre ele, analisando-o criticamente de forma a ampliar as possibilidades de atividades realizadas. Na tentativa de ajudar com a execução da atividade, ela explicou que eles poderiam começar listando as atividades obrigatórias diárias que tinham e depois dessem ênfase ao tempo livre, ou seja, que primeiramente reconhecessem a existência desse tempo para depois planejar o que fazer nele e como aproveitá-lo da melhor forma possível, atentando sempre para as distrações como o uso excessivo do celular, por exemplo.

Em seguida, uma aluna relatou, que depois de organizar melhor sua rotina, havia até conseguido concluir um livro que já estava lendo há algum tempo, demonstrando bastante entusiasmo com a conquista. A professora falou também sobre algumas formas de lazer, diferenciando-as e dando exemplos. Ela explicou que ter lazer, não necessariamente, significa gastar dinheiro, pois pode-se optar por um tipo de lazer mais produtivo e menos

consumista, um lazer prazeroso, que agregue e proporcione benefícios reais, como caminhar no parque, correr na praia, dançar, conversar com os amigos, ler um livro, escrever poesias, dentre outros exemplos.

Após isso, ela prosseguiu a aula com a exibição do videoclipe da música “Bola de meia, bola de gude” do cantor Milton Nascimento, solicitando ao final da exibição que os alunos falassem quais jogos e brincadeiras eles conseguiram identificar no vídeo. Eles interagiram, citando alguns exemplos que observaram e a professora complementou, fazendo algumas reflexões acerca da letra da canção e relacionando com o conteúdo do jogo.

Ela apresentou ainda o conceito de jogo, frisou sobre a característica da flexibilidade nas regras e enfatizou os jogos populares, o tipo de jogo mais identificado no vídeo, destacando a importância deles para a manutenção da cultura popular, por serem jogos tradicionais, transmitidos de geração para geração. A professora iniciou uma discussão sobre o assunto e solicitou mais participação da turma, pois os alunos estavam interagindo pouco. Então, como já se aproximava do término da aula e a turma aparentava estar bem cansada, citando Paulo Freire “Não existe professor sem aluno nem aluno sem professor”, a professora resolveu fazer a chamada e encerrar um pouco mais cedo.

A terceira e última observação foi realizada no dia 27 de outubro. Logo ao iniciar a aula, a professora cobrou da turma mais uma vez a atividade solicitada sobre o tempo livre e combinou que iria postar no Google Classroom para que eles não esquecessem de fazer.

O assunto da aula foi sobre os primórdios do esporte no Brasil, onde a professora, por meio de uma apresentação de slides, abordou sobre a história do Turfe, do Golfe e do Remo, no Brasil e no Recife, explicando como esses esportes surgiram, quem era seu público alvo, praticantes e espectadores, e a que classe social pertenciam essas pessoas. Ela também questionou se atualmente só quem possui boas condições financeiras têm acesso ao lazer, dando o exemplo de como ocorria antigamente com o Golfe, o Remo e principalmente o Turfe, que não eram formas de lazer acessíveis a todos, mas esportes que tiveram grande influência europeia e cuja prática na época era vista como um sinal de prestígio, riqueza, símbolo da elite, reunião da alta sociedade, onde sequer se via a presença de mulheres, apenas de homens brancos, ricos e bem vestidos, um claro exemplo de um lazer altamente capitalista e elitista.

Depois disso, ela problematizou com a turma sobre alguns tipos de lazer: contemplativo, consumista, produtivo, de descanso, bem como a relação existente entre o

lazer e o dinheiro, explicando que o lazer é uma escolha para fazer no tempo livre e que muitas vezes somos tentados e influenciados a sermos consumistas quanto a ele, quando na verdade deveríamos ser produtores desse lazer. Então, ao se aproximar do fim da aula, a professora respondeu a alguns questionamentos da turma que foram surgindo e prosseguiu com a chamada.

Após as três observações, demos início ao nosso planejamento. De acordo com o calendário, teríamos quatro encontros com a turma do 9º ano B, previstos para os dias 03, 10, 17 e 24 de novembro de 2021. Como o conteúdo programado para o III bimestre seria o jogo, decidimos abordar a temática dos jogos eletrônicos. Para tanto, elaboramos uma sequência didática, que basicamente ficou dividida assim: 1ª aula - Conceito e história dos jogos eletrônicos (APÊNDICES B e F); 2ª aula – Classificação dos jogos eletrônicos (APÊNDICES C e G); 3ª aula – Benefícios e malefícios dos jogos eletrônicos (APÊNDICES D e H) e 4ª aula – Indústria e futuro dos games (APÊNDICES E e I).

Para nossa primeira aula (conceito e história dos jogos eletrônicos), onde o objetivo era que os alunos pudessem compreender os jogos eletrônicos como um tipo de jogo, reconhecendo-os, portanto, também como uma prática social histórica, decidimos começar dialogando sobre o conteúdo das aulas anteriores, relacionando jogo com tempo livre. Fizemos alguns questionamentos para saber o entendimento deles acerca do jogo, se sabiam o conceito, as principais características, se o jogo estava presente na rotina deles, de que forma e com que frequência. Em seguida, apresentamos algumas conceituações científicas de jogo, trazendo definições de Elkonin, Vygotsky e do Coletivo de autores, bem como a classificação de jogo quanto ao tipo: jogos populares, jogos de salão, jogos esportivos, jogos eletrônicos. Os alunos participaram fazendo a leitura dos conceitos e dando exemplos de tipos de jogo que conheciam.

Num segundo momento, propusemos uma atividade conhecida como nuvem de ideias (ANEXO C), com o intuito de saber o conhecimento prévio deles acerca dos jogos eletrônicos. Para tal, postamos o link do site no chat de mensagens para que eles pudessem acessar e colocar suas respostas. Após todos responderem, compartilhamos a imagem formada com toda a turma, destacando as palavras mais recorrentes. Então, demos início a um diálogo questionando-os sobre o propósito do jogo eletrônico, quem joga, por que joga, para que joga, por que os jogos eletrônicos são importantes para o ser humano, se é possível aprender através deles, quando surgiram, onde surgiram e por qual motivo foram criados. Eles se mostraram bem interessados com o tema, interagindo bastante, defenderam



seus pontos de vista e falaram ainda sobre alguns dos jogos que mais gostavam de jogar e a razão da predileção por estes.

Num terceiro momento, exibimos um vídeo sobre a história dos jogos eletrônicos e as transformações ocorridas desde seu surgimento até os dias atuais. Após a exibição, discutimos sobre o que foi assistido, perguntando se eles já conheciam alguns dos jogos apresentados, e se sim, qual(is), quando e com quem havia jogado. Solicitamos também que, se possível, relatassem como foi a experiência.

Por fim, fizemos um breve diálogo, sintetizando tudo que foi visto e relacionando com as problematizações feitas no início da aula, deixando aberto para dúvidas e inquietações dos alunos. Para finalizar a aula, havíamos planejado uma atividade no Kahoot! (plataforma de aprendizado baseada em jogos), um quiz de perguntas e respostas sobre a história e as transformações dos jogos eletrônicos, no entanto, devido ao curto tempo de aula, tivemos que prosseguir com os encaminhamentos finais para que a professora supervisora fizesse a chamada e o encerramento da aula.

Para a nossa segunda intervenção a temática escolhida foi a classificação dos jogos eletrônicos, cuja finalidade era que os alunos compreendessem os diferentes tipos e gêneros de jogo eletrônico, classificados de acordo com a jogabilidade e o objetivo.

Inicialmente, resgatamos um pouco do que foi visto na aula anterior para em seguida construirmos uma nuvem de ideias com os nomes dos jogos eletrônicos mais jogados pelos alunos (ANEXO C). Utilizamos esse instrumento para relacionar os jogos com as respectivas classificações, o que deu muito certo, visto que houve uma grande participação e envolvimento da turma em contribuir com a atividade. Para esse momento, formulamos alguns questionamentos importantes, tais como: Quais as classificações dos jogos eletrônicos? Por que são divididos em categorias? Quais as semelhanças com os jogos físicos? Quais as categorias mais populares no Brasil?

Para o encerramento, exibimos um vídeo acerca dos jogos eletrônicos e suas relações com os esportes e a educação física, de maneira a problematizar junto aos estudantes a respeito de como esses jogos podem melhorar o desenvolvimento de habilidades e estratégias.

Para a nossa terceira aula, decidimos abordar os benefícios e malefícios dos jogos eletrônicos. Onde o objetivo era que eles compreendessem os benefícios dos jogos eletrônicos e a importância de sua utilização de forma correta e consciente, bem como os malefícios que o seu mau uso poderia causar.

Iniciamos perguntando se eles achavam que os jogos eletrônicos traziam mais benefícios ou malefícios para quem joga, por que razão e que benefícios ou malefícios seriam esses. Em seguida, resgatamos o vídeo exibido na aula anterior sobre os benefícios e a relação dos jogos eletrônicos com os esportes e a Educação Física e exibimos um outro que tratava mais especificamente sobre os Exergames. Após a exibição, discutimos sobre o que foi apresentado nos vídeos, fazendo uma explanação mais detalhada a partir dos slides sobre os benefícios e malefícios dos jogos eletrônicos, citando alguns exemplos.

Nos benefícios, enfatizamos a questão da inclusão das pessoas com deficiência no universo dos games e nos malefícios, abordamos sobre o excesso de tempo de jogo, o sedentarismo, o machismo, o racismo e toda toxicidade presente nesse ambiente virtual. Abrimos uma discussão para saber o que eles pensavam a respeito e para que pudessem relatar e compartilhar suas experiências.

A turma participou ativamente da aula, leram os textos solicitados, responderam aos nossos questionamentos e interagiram uns com os outros, demonstrando mais uma vez bastante interesse pelos assuntos abordados. Como nos delongamos muito nas discussões, não conseguimos tratar mais a fundo sobre a questão do racismo nos games, deixando para iniciar a próxima aula a partir desse assunto. Dessa forma, demos prosseguimento aos encaminhamentos finais e a professora fez a chamada e o encerramento da aula.

Para nossa quarta e última intervenção, dedicamos o primeiro momento para dar continuidade aos assuntos que ficaram pendentes na aula anterior, o racismo, o machismo e toda toxicidade presente no mundo dos games. Os estudantes demonstraram bastante interesse em relatar suas experiências pessoais com tais temas, algumas das falas foram em relação a falta de representatividade quanto às “skins” disponíveis nos games onde se criam os avatares, a dificuldade em encontrar personagens de cor negra faz com que muitos se sintam excluídos e desmotivados a jogar. Em relação ao machismo, algumas alunas relataram já ter sofrido algum tipo de assédio durante jogos online e por essa razão preferiam não revelar a identidade feminina, temendo uma nova situação de assédio ou ataque misógino por parte dos outros jogadores.

Num outro momento, abordamos a problemática acerca do funcionamento e velocidade de crescimento das indústrias desenvolvedoras de games nas últimas décadas, principalmente no cenário pandêmico, onde muitas apresentaram uma ascensão exponencial no mercado, faturando bilhões de dólares, o que representa mais do dobro do arrecadado pela indústria da música e do cinema juntos.

Trouxemos ainda uma reflexão acerca da produção em larga escala de diversos aparelhos eletrônicos e o seu destino final, desde a trajetória da compra até o descarte, abordando a questão da durabilidade dos aparelhos e da obsolescência tecnológica, onde eletrônicos são fabricados para uma curta vida útil, acarretando um desejo de consumo cada vez maior da população. Fizemos relações com a sustentabilidade, produção e consumo consciente, e problematizamos acerca do descarte correto do lixo eletrônico, questionando como os estudantes geralmente se desfazem desse tipo de lixo. Então, abrimos uma discussão para trocar ideias e saber o que eles pensavam a respeito, momento em que muitos fizeram questionamentos e relataram suas experiências.

Para o último momento da aula, havíamos programado a exibição de dois vídeos sobre o descarte e a reciclagem desses materiais, mas devido ao curto tempo, optamos por disponibilizar esses vídeos na plataforma do Google Classroom. Seguimos, então, para as instruções sobre a atividade avaliativa proposta, a construção de um mapa mental/conceitual sobre os jogos eletrônicos (APÊNDICE J), no qual cada estudante, a partir de sua vivência, faria conexões entre as quatro aulas, apresentando sua síntese sobre o conhecimento adquirido. Enfatizamos a importância desse feedback para nós, enquanto estudantes da graduação, e finalizamos a aula agradecendo a todos e todas pela participação e pelas trocas de experiências, riquíssimas para a nossa prática docente.

Então, logo após a descrição e análise de todo o ocorrido durante as aulas na escola, buscamos interpretar os dados na tentativa de chegar a uma compreensão ou explicação para além do analisado, pois, de acordo com Gomes *et al.* (2002) apud Minayo (2007, p. 80) a interpretação na pesquisa qualitativa tem um papel fundamental, visto que “é o ponto de partida (porque se inicia com as próprias interpretações dos atores) e é o ponto de chegada (porque é a interpretação das interpretações)” (GOMES *et al.*, 2005 apud MINAYO, 2007, p. 80).

Dessa forma, no que diz respeito à prática pedagógica da professora supervisora, foi possível constatar, a partir do plano de ensino (ANEXO B), das três aulas observadas e das atividades avaliativas propostas, que trata-se de uma prática alinhada com a Metodologia Crítico-Superadora, proposta pelo Coletivo de Autores (1992). Essa abordagem metodológica corrobora com a Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2011) e procura

desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas

pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 26).

Segundo essa abordagem, esse acervo de formas de representação simbólica produzidas pelo homem e externalizadas pelo corpo, conhecido como Cultura Corporal, é o objeto de estudo da EF. Assim, considerando a relevância da cultura corporal, foi possível reconhecer alguns de seus conteúdos, como a dança, a luta e o jogo, presentes no plano de ensino do componente curricular EF, das turmas do 9º ano, para o ano letivo de 2021 (ANEXO B). De acordo com o referido plano, as Danças Brasileiras e a Luta Corporal, foram os conteúdos abordados no 1º e 2º bimestre, respectivamente, bem como o Jogo foi o conteúdo escolhido para ser trabalhado no 3º bimestre, abordando temas como “Teoria do jogo: conceitos, classificação e características; Cooperação, competição, respeito, criatividade dos jogos; Sistematização e organização dos jogos: adaptação de regras, espaço, tempo e materiais; Técnica e tática em jogos”.

A cultura corporal ainda aparece expressamente no texto da ementa constante no plano de ensino. Conforme o texto, a disciplina de EF na escola objetiva:

Ampliar de forma sistematizada as temáticas da cultura corporal, no que se referem aos conceitos, fundamentos e seus sentidos e significados para a aprendizagem dessas temáticas, percebendo as propriedades gerais e regulares dos objetos por meio de um processo de experimentação corporal, sistematização e avaliação dessas práticas corporais.

Sobre a metodologia, estava expresso no plano que as aulas aconteceriam no formato síncrono e assíncrono e utilizariam a ferramenta do Google Classroom como repositório de conteúdo. De acordo com o observado, as aulas síncronas aconteceram via Google Meet e dispunham de apenas 1 hora de duração, regra válida para todos componentes curriculares como forma de minimizar os riscos do elevado tempo de tela dos alunos. Então, para complementar a carga horária da disciplina, que era de 2 horas/aula por semana, utilizou-se do tempo das aulas assíncronas para realização de atividades. Essas atividades solicitadas, bem como todo o material referente ao conteúdo das aulas eram colocados à disposição dos alunos no Google Classroom, tal qual informado no plano de ensino.

Além disso, como recursos metodológicos para facilitar a apropriação do

conhecimento no contexto de aulas remotas, o plano previa a apresentação em slides, plataformas como o Mentimeter, produção de textos, vídeos, debates, músicas, poesias, imagens e fotografias. Em nossas observações, pudemos constatar a utilização de vários desses recursos pela professora, como a apresentação em slides contendo muitas imagens e fotografias para auxiliar na contextualização do assunto, o incentivo à participação e ao debate de ideias, e a exibição de videoclipe e análise de letra de música para ajudar os alunos na compreensão da temática trabalhada.

No que se refere a avaliação, é informado no plano de ensino que será realizada de maneira processual, podendo ser individual ou em grupo. Para adotar essa forma de avaliação, a escola norteou-se no que aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para a avaliação da aprendizagem escolar:

Em seu Art. 24º, normatiza que no Ensino Fundamental e no Médio, a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”. Com isso, evidenciam-se princípios de uma avaliação contínua, cumulativa – processual – e, sobretudo, qualitativa (PROJETO PEDAGÓGICO, 2016, p. 53).

Considerando que para avaliar o aluno em sua totalidade é necessário diversificar o uso de técnicas e instrumentos, o plano de ensino analisado orienta para a utilização de variados instrumentos avaliativos, como a produção de textos, vídeos, entrevistas, formulários, apresentação e análise de imagens, além de critérios de avaliação, como o domínio de conteúdos, a clareza, a objetividade, a criatividade, a organização e o cumprimento de prazos.

De acordo com Hurtado (1988, p. 235) apud Bratfische (2003, p. 27), para avaliar a aprendizagem existem três técnicas de se obter informações: a observação, a inquirição e a testagem.

A utilização dessas três técnicas pôde ser constatada durante as aulas da professora, contudo, quanto aos instrumentos avaliativos, foi proposta apenas uma atividade de teste, em razão da recomendação do colégio de reduzir a demanda de atividades no ensino remoto para não sobrecarregar os alunos. A atividade em questão propunha a elaboração de uma planilha de tempo livre, onde os alunos teriam que observar e registrar todas as atividades realizadas num dia, durante uma semana, com o objetivo de reconhecer a existência do tempo livre, planejar o que fazer nele e como aproveitá-lo da melhor forma

possível, visando aumentar, diversificar e melhorar as possibilidades de atividades diárias realizadas. Por fim, vale salientar que sempre ao término de cada aula era realizada a chamada dos alunos para fins de registro de frequência.

Com relação às referências informadas como base para nortear a prática pedagógica, o plano de ensino, além de seguir as orientações dos Parâmetros Curriculares de Educação Física para o Ensino Fundamental (2014), traz estudiosos críticos renomados, como: Coletivo de Autores (1992); Freire (2016); Huizinga (1971) e Luckesi (2011).

Tendo em vista que numa perspectiva crítica de avaliação ressalta-se a importância do diálogo e do trabalho coletivo, uma vez que a participação, a interação e o comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo é fundamental para o sucesso da avaliação da aprendizagem escolar, a partir das observações, foi possível constatar que a professora em suas aulas assumia uma postura de mediação entre os alunos e o conhecimento, visto que sempre instigava-os a interagir e participar das discussões, estando sempre aberta ao diálogo. Mesmo com todos os desafios, dificuldades e limitações do ensino remoto, ela demonstrou imenso comprometimento e dedicação com o seu trabalho, ficando evidente seu ótimo relacionamento com a turma, construído com muito afeto e respeito.

Em relação às intervenções do estágio, nos fundamentamos na mais desenvolvida abordagem do ensino da educação física, a crítico superadora, pois através desta lente objetiva-se a formação crítica dos discentes, a partir do processo de ação-reflexão-nova ação, onde há apreensão da realidade por meio da práxis.

Para tanto, sistematizamos uma sequência de aulas para tratar a temática dos jogos eletrônicos, de forma a garantir aos alunos a possibilidade de acesso a esse conhecimento tão necessário, por ser o jogo um elemento da cultura corporal, um conhecimento historicamente produzido e modificado pela humanidade ao longo dos anos a partir da mudança de seus hábitos, comportamentos e necessidades, além de, claro, ser e estar tão presente na realidade dos alunos.

Essa sistematização objetiva trazer uma estruturação mais específica a respeito do referido conhecimento, a fim de proporcionar uma melhor delimitação, em forma de conteúdos de ensino, para a prática pedagógica da Educação Física na escola (PERNAMBUCO, 2013, p. 52)

Farias (2005) apud Rodrigues Júnior e Sales (2012), fala que mesmo fazendo parte da vida das crianças e jovens atualmente, pouco se sabe acerca dos jogos eletrônicos, sendo

necessário a escola intervir neste estudo, como uma nova cultura que está no meio da sociedade.

Acreditam ser possível e necessário trazer para as aulas de Educação Física os jogos eletrônicos, pois, jogar videogames, falar sobre personagens, já faz parte do dia a dia dos alunos das escolas, queiramos ou não, apesar dos riscos existentes. O papel do professor é possibilitar uma vivência dos jogos de maneira a colaborar com a formação da criança como um todo, nos seus aspectos corporais, sociais e psíquicos. Isso significa trazer para a realidade das aulas de Educação Física elementos que constituem a cultura dos alunos, experimentando pedagogicamente, o que tem sido apenas vivência eletrônica e virtual. Questões ligadas à história dos jogos eletrônicos, os sentidos e significados das diferentes modalidades de jogos e a indústria eletrônica seriam conteúdos de ensino a serem incorporados nas aulas de Educação Física (RODRIGUES JÚNIOR E SALES, 2012, p. 77-78).

Considerando que o objetivo da escola, segundo Saviani (2011), é a preparação do aluno para lidar de forma crítica e autônoma numa sociedade em constante mudança, é inaceitável que haja uma redução, ou até mesmo exclusão, de alguns conteúdos e temas presentes na rotina do aluno, acabando por limitar a amplitude de significação da atuação do componente curricular e da própria escola por consequência. Sobre isso, Constantino *et al.* (2015) apud Silva (2021, p. 03) defende que:

Há a necessidade da educação e da EFE estarem em um processo de inovação que permita, através de procedimentos específicos de ensino, uma aproximação dos hábitos do cotidiano dos alunos. Este enlace dos conteúdos escolares com algo significativo e próximo do estudante pode despertar seu interesse e motivá-lo, dado que estaria tematizando ou convergindo para situações tangíveis, lidando com algo concreto.

Todas essas questões foram determinantes na nossa escolha pelos jogos eletrônicos, nos motivando a pensar, estudar e a querer experienciar o ensino desse conteúdo do currículo escolar, o qual deve ser trabalhado como um fim em si próprio e não como um meio para outros objetivos, como afirma Vasques e Cardoso (2020, p. 02) o jogo é “objeto de estudo com suas próprias aprendizagens enquanto produto cultural”.

O jogo está no cotidiano dos jovens — boa parte reconhece, joga, interage com colegas, têm no celular, joga em casa, no recreio ou assiste vídeos sobre jogos. Dessa forma, tal prática é relevante e significativa, e, por isso, merece lugar na escola, inclusive para que os comportamentos sejam discutidos, refletidos, problematizados (Vasques e Cardoso, 2020, p. 03).

Por entender e concordar que os jogos eletrônicos, atualmente, fazem parte da realidade e do lazer da maioria dos estudantes e considerando a relevância desse conteúdo e a fala de Betti *et al.* (2015) apud Silva (2021, p. 08), quando diz que “o aluno mobiliza saberes que lhe fazem sentido, que lhe dão prazer” e por essa razão “é imprescindível considerar o aluno como agente central no processo de ensino e aprendizagem, que mobiliza e produz saberes”, trabalhar com essa temática nos despertou o interesse em saber se a mesma seria capaz de aguçar a curiosidade e estimular uma maior e melhor participação e interação dos estudantes, mesmo no contexto do ensino remoto.

De acordo com a sequência didática elaborada para as quatro intervenções, seriam abordados temas como: “Conceito e História dos Jogos Eletrônicos; Classificação dos Jogos Eletrônicos; Benefícios e Malefícios dos Jogos Eletrônicos; Indústria e Futuro dos Games”.

Como recursos metodológicos estava previsto nos planos de aula (APÊNDICES B a E), além do uso das ferramentas Google, a apresentação de slides (APÊNDICES F a I), a exibição de vídeos e a utilização de plataformas como o Mentimeter e o Kahoot.

Ao longo das nossas quatro intervenções, conseguimos utilizar a maioria desses recursos, exceto o Kahoot, devido a falta de tempo para realizar a atividade planejada. Durante esse período com a turma, conseguimos fazer a exibição de três vídeos: um sobre a história dos jogos eletrônicos, outro acerca dos jogos eletrônicos e suas relações com a educação física, e um terceiro sobre os Exergames. Foi possível perceber com a exibição dos vídeos, que eles possibilitaram os alunos compreender melhor o conteúdo abordado. Além disso, havíamos programado para a última intervenção a exibição de mais dois vídeos sobre o descarte e a reciclagem de equipamentos eletrônicos, no entanto, devido ao curto tempo de aula, optamos por disponibilizar esses vídeos na plataforma do Google Classroom para que os alunos pudessem acessar posteriormente.

Quanto às apresentações de slides (APÊNDICES F a I), eram elaboradas para explanação da aula e apresentavam sempre uma interface animada, com muitas imagens e cores para reter a atenção dos alunos e despertar o interesse deles acerca do assunto. Já a plataforma do Mentimeter, foi utilizada em dois momentos para a realização da atividade nuvem de ideias (ANEXO C). No primeiro momento, o objetivo da atividade era saber o conhecimento prévio dos alunos em relação aos jogos eletrônicos, e na segunda atividade, o objetivo era construir uma nuvem com os nomes dos jogos eletrônicos mais conhecidos entre os alunos. Utilizamos-nos desse recurso para fazer conexões entre os jogos e as



classificações, o que foi bastante exitoso, dado que houve uma grande participação e envolvimento de todos em contribuir com a atividade.

No tocante à avaliação da aprendizagem, os planos de aula versavam sobre os procedimentos, os instrumentos e os critérios de avaliação. Como procedimentos para avaliar, eram considerados os registros escritos, a observação da aula e as problematizações ocorridas. Como instrumentos avaliativos, considerava-se todas as discussões e questionamentos realizados durante a aula, as nuvens de ideias construídas no Mentimeter (ANEXO C) e as atividades postadas no Google Classroom (APÊNDICE J). E como critérios de avaliação, eram considerados o domínio do conteúdo e a participação nas atividades e discussões.

Além das duas atividades de construção da nuvem de ideias que foram feitas, planejamos uma atividade no Kahoot que não conseguiu ser realizada devido ao tempo, como já dito anteriormente, tratava-se de um quiz de perguntas e respostas sobre a história e a evolução dos jogos eletrônicos (APÊNDICE B). E ainda, outras duas que não puderam ser realizadas por causa da preocupação que havia em não sobrecarregar os alunos no ensino remoto.

Uma dessas atividades que não foram realizadas era a referente à primeira aula, cuja proposta era para os alunos fazerem uma pesquisa/entrevista com seus familiares sobre os jogos que eles mais jogavam antigamente, e depois, construírem uma linha do tempo com esses jogos, situando-os ao longo das diferentes gerações. Essa atividade poderia ser feita em forma de texto, mapa mental ou desenho, e ainda, como sugestão, o aluno poderia trocar experiências, como por exemplo: experimentar jogar um jogo que seu pai jogava no passado e apresentar um jogo que você joga hoje para seu pai, e então, relatar como foi a experiência, compartilhando-a com os colegas na aula seguinte (APÊNDICE B).

A outra, referia-se à segunda aula, e consistia em selecionar alguns nomes de jogos eletrônicos e classificá-los quanto ao tipo, classificação indicativa, temática e curiosidades. A plataforma sugerida era o Google Jamboard, por ser uma ferramenta que possibilita ao aluno realizar a atividade de forma dinâmica e criativa (APÊNDICE C).

Por fim, a última atividade avaliativa planejada e que conseguiu ser realizada pela maioria dos alunos da turma, foi a da construção de um mapa mental/conceitual sobre os jogos eletrônicos (APÊNDICE D e J). Nessa atividade, cada aluno, a partir de sua vivência, teria que fazer conexões/relações entre as quatro aulas, apresentando, dessa forma, sua

síntese sobre todo o conhecimento assimilado durante esse período. A partir da atividade, avaliamos a criatividade, a organização e a capacidade de sistematização dos alunos em relação ao conteúdo, foi possível perceber, dentre os assuntos abordados nas aulas, quais foram os mais significativos para cada aluno, pois foram esses assuntos que eles deram mais ênfase em seus mapas (ANEXO D).

A respeito das técnicas de observação, inquirição e testagem, utilizadas para a obtenção de informações para avaliar a aprendizagem, Hurtado (1988) apud Bratifische (2003, p. 27), afirma que:

A observação ocorre quando o professor consegue ouvir, prestar atenção nas habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras dos alunos e registrar estas observações em ficha de controle e escala de classificação. A inquirição é a interrogação, ou seja, a busca da opinião do aluno sobre determinados assuntos. Essa inquirição poderá ajudar, e muito, a obter informações dos alunos sobre o domínio afetivo. Hurtado (1988) sugere três instrumentos de inquirição, que são: questionário, entrevista e sociograma. Já a testagem, segundo o autor (p. 242), “constitui a técnica de avaliação que produz resultados mais eficientes, utilizando como instrumento de inquirição os diferentes tipos de testes”. E os testes mais utilizados são aqueles que se referem ao domínio cognitivo (HURTADO, 1988 apud BRATIFISCHE, 2003, p. 27).

Tendo em vista esse entendimento, bem como toda a análise feita até aqui, podemos afirmar que a avaliação ocorreu a todo momento nas aulas, por meio das observações realizadas, dos resgates das aulas anteriores, dos questionamentos deixados para reflexão, das discussões provocadas, das problematizações ocorridas, das atividades feitas, dos diálogos participados, e até mesmo, das dúvidas e inquietações que permaneceram com os alunos a partir das aulas, pois como diria Einstein “não são as respostas que movem o mundo, são as perguntas”.

Destarte, avaliar em Educação Física deve ser uma troca, onde professor e aluno se modificam, na perspectiva de construção de conhecimento; ambos crescem e interagem. Para entender os valores subjacentes à avaliação é preciso entendê-la como processo de mudança, de melhora, e, principalmente, de aproximação entre educador e educando (HURTADO, 1988 apud BRATIFISCHE, 2003, p. 27).

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dos estudos sobre avaliação, explicitados no decorrer da pesquisa, foi possível perceber o quanto a avaliação da aprendizagem é um processo complexo e como

ela torna-se ainda mais complexa quando trazida para a EF escolar, devido às especificidades e a dificuldade da área em se legitimar como componente curricular na escola.

Tendo em vista que os inúmeros desafios que já permeavam não só a avaliação, mas todo o processo educativo, foram acentuados na pandemia com a implementação das aulas remotas, esta pesquisa veio com a finalidade de analisar a prática avaliativa da EF escolar no contexto remoto. Para tanto, se propôs a verificar quais foram as estratégias utilizadas para superar os desafios da avaliação da aprendizagem na EF escolar durante o ERE numa Escola Pública Federal.

Tal investigação foi possível graças à experiência proporcionada pela disciplina de ESO III, a qual possibilitou a imersão no campo de estágio em meio ao contexto adverso do ensino remoto, o que foi imprescindível para repensarmos a nossa prática pedagógica, sobretudo, a avaliação.

Então, diante de desafios como: distanciamento geográfico, falta de interação social, ausência de equipamentos eletrônicos, dificuldade de acesso à internet, redução à metade da carga horária de aula semanal, aumento da carga horária de trabalho dos professores, adaptação aligeirada às ferramentas e tecnologias digitais, dentre tantos outros emergidos e agravados a depender da realidade da escola; foi possível realizar algumas estratégias para superar tais desafios e avaliar a aprendizagem na EF escolar durante o ERE numa Escola Pública Federal, entre as quais: a diversificação das técnicas de avaliação (observação, problematização e registros escritos), a utilização de variados instrumentos avaliativos (produção de textos, vídeos, músicas, mapas mentais, discussões, nuvem de ideias) e a variação dos critérios para avaliar (domínio do conteúdo, participação nas atividades e discussões, clareza, objetividade, criatividade), considerando que a escola é formada por diversos sujeitos, com diferentes habilidades cognitivas, afetivas e socioculturais.

Além disso, é fundamental que a prática avaliativa tenha um bom planejamento de ensino como base e se fundamente em uma teoria e em uma metodologia consolidada, como a Pedagogia Histórico-Crítica e a Crítico-Superadora, respectivamente, pois de acordo com Luckesi (2000, p. 06):

Sem uma clara e consistente teoria pedagógica e sem um satisfatório planejamento de ensino, com sua conseqüente execução, os atos avaliativos serão praticados aleatoriamente, de forma mais arbitrária do que o são em sua própria

constituição. Serão praticados sem vínculos com a realidade educativa dos educandos (LUCKESI, 2000, p.06).

Destarte, a partir das observações e intervenções realizadas para a pesquisa, pudemos constatar que mesmo com todos os desafios impostos pelo ERE em todo o processo educativo, é possível planejar e realizar uma prática avaliativa com intencionalidade, uma avaliação que seja contínua, processual, qualitativa e considere o aluno como um ser integral, compreendendo-o em sua totalidade e a partir da sua realidade.

Ademais, enquanto professores, precisamos entender a avaliação como uma importante ferramenta para nortear nossas decisões sobre como, onde e quando modificar nossa prática pedagógica de forma a contribuir para o sucesso da aprendizagem dos nossos alunos, bem como nos conscientizar que a aula e toda ação pedagógica não é feita exclusivamente por nós, professores, mas construída coletivamente com nossos alunos, visto que quem ocupa a sala de aula conosco não é objeto do nosso ensino, mas sujeito da sua própria aprendizagem.

É urgente fazermos a diferença, dialogando e lutando para uma educação mais inclusiva e democrática e uma sociedade mais justa e igualitária, pois como diria Saviani (2000) apud Marsiglia (2011, p. 05) “nós temos que atuar nas instituições existentes, impulsionando-as dialeticamente na direção dos novos objetivos. Do contrário, ficaremos inutilmente sonhando com instituições ideais”.

Aqueles que deixaram seus sonhos guardados em uma parte já esquecida do corpo, que os façam aflorar, pois vale a pena sonhar e idealizar; aqueles que não se deixaram levar pelo sistema, que continuem firmes, porque só assim conseguirão se colocar como docentes de uma disciplina de conteúdo, que sabe trabalhar os alunos em suas particularidades, que respeita as diferenças, preparando-os para a vida. Nada substitui um educador que tem como princípio o amor pela arte de ensinar (BRATIFISCHE, 2003, p. 30).

Para além disso, a escola ideal precisa existir não apenas nos nossos sonhos, mas na nossa vontade de mudança, vontade que deve se fazer presente em nossa prática pedagógica. Esperançar é preciso, como diria Paulo Freire, e ter esperança não é esperar que as coisas aconteçam sem luta coletiva, a educação no Brasil é um campo em disputa e se não estivermos juntos, a nossa escola ideal não passará de uma utopia.

## 6. REFERÊNCIAS

ANDRADE, Natália Avilla. **Como avaliar os alunos do ensino fundamental durante o período de ensino remoto**. EDUCAR E EVOLUIR, v.1, n.3, p. 09 , 2021. Disponível em: <http://www.novageracaoeducacional.com.br/wp/wp-content/uploads/2021/01/Educar-e-Evoluir-numero-3.pdf> Acesso em: 10 jan. 2023.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 2008.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância no Brasil**. Maringá, PR: Eduem, 2013.

BOTO, Carlota. **A educação e a escola em tempos de coronavírus**. Jornal da USP, ano 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/?p=313176>. Acesso em: 03 fev. 2023.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispões sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ed. 53, 18 mar. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRATIFISCHE, Sandra Aparecida. **Avaliação em Educação Física: Um desafio**. Maringá, v. 14, n. 2, p. 21-31, 2. sem. 2003.

CARMINATTI, Simone Soares Haas. e BORGES, Martha Kaschny. **Perspectivas da avaliação da aprendizagem na contemporaneidade**. Est. Aval. Educ. São Paulo, v. 23, n. 52, p. 160-178, maio/ago. 2012. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1734/1734.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

CATANANTE, Flavia; CAMPOS, Rogério Cláudio de; DANTAS, Iranéia Loiola de Souza. **Aulas online durante a pandemia: condições de acesso asseguram a participação do aluno?** Revista Educ@ção Científica, v. 4, n. 8, p. 977-988, 2020.

CHARLOT, Bernard. **A relação com o saber nos meios populares. Uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio**. Porto: Livpsic, 2009.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. Revista Portuguesa de Educação, vol. 16. Braga. 2003.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. Cortez Editora. Coleção Magistério 2º Grau, 1992.

COSTA, Lilianny Carvalho de Oliveira. **Avaliação Educacional e a Organização do Trabalho Escolar: Polissêmias e desafios de integração**; 2018. 163. f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

DAMBROS, Daniela Dressler; OLIVEIRA, Andreia Machado. **Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação Física: currículo, pesquisa e proposta pedagógica**. Revista EFT. Educação Formação & Tecnologias, v. 9, n. 1, p. 16-28, 2016.

ESTEBAN, Maria Teresa. (org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FERREIRA, H. J.; MIOTTO, K.; PEREIRA, J. C.; LOPES, J.; GONTIJO, K. Q.; PEREIRA, C. C.; KLEHM, R. B.; SANTOS, W. E. F. E. **A Educação Física: Narrativas de professores-pesquisadores sobre as aulas remotas em federais**. Revista Movimento, v. 27, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 31 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREITAS, Sirley Leite; COSTA, Michele Gomes Noé da; MIRANDA Flavine Assis. **Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica**. Meta Avaliação. Vol. 6, n. 16. Rio de Janeiro. 2014.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6ª ed. São Paulo, Ática: 1997.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

\_\_\_\_\_, Jussara. **Tempo de reflexão: Corrigir tarefas ou interpretar manifestações de aprendizagem?** In: **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LANO, M. B. **Usos da avaliação indiciária na educação física com a educação infantil**. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. – São Paulo (Coleção magistério 2º grau. Série

formação do professor). Editora Cortez. 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Pátio, Rio Grande do Sul, n.12, p. 6-11, fev/mar. 2000.

\_\_\_\_\_. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições.** 22a. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e no ensino fundamental.** 1. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2011.

MARTINS L. M., and DUARTE N., (orgs). **Formação de professores, limites contemporâneos e alternativas necessárias.** [Online]. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

MARTINS, L. M. **Elementos Fundamentais da Prática Pedagógica.** 2016. Disponível em: [http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016\\_ligia\\_marcia\\_martins.pdf](http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016_ligia_marcia_martins.pdf)

MENEZES, Jones Baroni Ferreira de. **Práticas de avaliação da aprendizagem em tempos de ensino remoto.** Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. p. 04-05, e021004, 2021.

MILÉO, Irlanda do Socorro de Oliveira; FREITAS, Léia Gonçalves de; LOPES, Raquel da Silva. PARENTE, Francilene de Aguiar. **Ensino remoto emergencial e o isolamento social: a precarização da escola pública e do trabalho docente.** In: UCHOA, A. M. C.; SENA, I. P. F. S.; GONÇALVES, M. E. S. **Diálogos Críticos: volume 3.** Porto Alegre - RS. Editora FI. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** 25ª Edição. Petrópolis. Editora Vozes. 2007.

MORAN, J. M. **Adaptar processos avaliativos durante aulas remotas ajuda a engajar estudantes.** In: VIVESCER JORNADAS DE APRENDIZAGEM, Amazonas. Anais. Amazonas: Vivescer, 2020.

MOREIRA, José António Marques; SCHLEMMER, Eliane. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital online.** Revista UFG, v. 20, 2020.

MOURA, Diego Luz; ANTUNES, Marcelo Moreira. **Aprendizagem técnica, avaliação e educação física escolar.** Pensar a Prática, Goiânia, v. 17, n. 3, 2014.

OLIVEIRA, Hudson do Vale de; SOUZA, Francimeire Sales de. **Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (covid-19).** Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 15–24, 2020.

PERES, Flávia Mendes de Andrade; LIMA, Irenilda de Souza; COSTA, Maria Aparecida T. Salvador da. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Desafios e Perspectivas**. Consórcio MEC/UFRPE – Recife, 2011.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares de Educação Física**. Recife: Secretaria de Educação-PE, 2013.

PERRENOUD, Philippe. **A avaliação entre duas lógicas**. In PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2ª Edição. Novo Hamburgo. 2013.

RODRIGUES, Alessandra. **Ensino Remoto na Educação Superior: desafios e conquistas em tempos de pandemia**. SBC Horizontes, jun. 2020.

RODRIGUES JÚNIOR, Emílio; SALES, José Roberto Lopes de. **Os jogos eletrônicos no contexto pedagógico da educação física escolar**. *Conexões*, 10(1), 70–82. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11º. ed. revisada. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SANTOS, Any Gracyelle Brum dos; ENGERS, Patrícia Becker; SANTOS, Thais de Lima dos; BELLINAZO, Rafaela Gonçalves; ILHA, Phillip Vilanova. **Diagnóstico das Aulas de Educação Física no Estado do Rio Grande do Sul durante a Pandemia da Covid-19**. *Revista Científica em Educação a distância*. v. 11, n. 2, 2021.

SANTOS, Fabiano; MARQUES, Hellen Jaqueline; MOURA, Maria Aparecida Dias de. **Avaliação da aprendizagem e ensino remoto: o que dizem os professores?** *Revista Linhas Críticas*. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, v. 27, 2021.

SANTOS, Wagner dos; MAXIMIANO, Francine de Lima; FROSSARD, Matheus Lima Frossard. **Narrativa docentes sobre avaliação do ensino-aprendizagem: da formação inicial ao contexto de atuação profissional**. *Rev. Movimento*. vol. 22. Porto Alegre. 2016.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. **A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente**. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, v. 15, e2016289, 2020.  
<<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/download/16289/209209213529/209209228987>>. Disponível em: Acesso em: 15 fev. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. Editora Cortez. 2013.



SILVA, Lucas Souza.; SILVA, Paulo Henrique Rodrigues da; BENTO, Nargila Mara da Silva; MEDEIROS FILHO, Antonio Evanildo Cardoso de. **Estratégias avaliativas utilizadas no estágio curricular supervisionado em educação física no ensino remoto emergencial**. Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional, v. 3, n. 1, 2022.

SILVA, Marcelo Andrade. **Jogos eletrônicos e Educação Física: uma opção para os anos iniciais do ensino fundamental**. 33. n. 64. Rev. Motrivivência. Santa Catarina. 2021.

SOUZA JÚNIOR, Marcilio Barbosa Mendonça de; MELO, Marcelo Soares Tavares de; SANTIAGO, Maria Eliete. **A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em educação física escolar**. Revista Movimento. Vol. 16. n. 3. 2010.

TAROUCO, L. M. R. **Competências Digitais dos Professores**. In: Comitê Gestor da Internet no BRASIL (CGI. br). **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC educação 2018**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: [https://www.nic.br/media/docs/publicacoes/216410120191105/tic\\_edu\\_2018\\_livro\\_eletronico.pdf](https://www.nic.br/media/docs/publicacoes/216410120191105/tic_edu_2018_livro_eletronico.pdf). Acesso em: 10 fev. 2023.

TEIXEIRA, David Romão et al. **Educação Física Escolar na Pandemia da Covid-19: Experiências no Ensino Médio do Nordeste Brasileiro**. Educação física e ciência. Ensenada, v. 23, n. 4, 2021. Disponível em <[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2314-25612021000400198&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2314-25612021000400198&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em: 09 abr. 2023.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Ver. Educação e Pesquisa. Vol. 31. 2005.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: Práticas de mudança – por uma práxis transformadora**. 13. ed. São Paulo: Libertad, 2013.

VASQUES, Daniel Giordani; CARDOSO, Nicole Marcell Nunes. **Jogos eletrônicos e Educação Física escolar: um relato de experiência**. Cadernos do Aplicação. vol. 33. n. 1, Porto Alegre. 2020.

VIEIRA, Márcia de Freitas; SECO, Carlos Manuel. **A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura**. Revista Brasileira de Informática na Educação - RBIE, 28, 1013- 1031, 2020.

## APÊNDICE A - Roteiro de Observação



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
DISCIPLINA ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO



### ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

#### A) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA AULA

- 1- Nome da instituição escolar:
- 2- Nome do professor (a):
- 3- Turno:
- 4- Ano/série:
- 5- Tempo da aula:
- 6- Número de aulas observadas:
- 7- Horário (s) da (as) aula (s):
- 8- Local onde ocorreu a (s) aula (s):
- 9- Data de observação da aula:

#### B) RELATO DA OBSERVAÇÃO DA ATIVIDADE PEDAGÓGICA NO CHÃO DA SALA DE (S) AULA (S)

- 1- **RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO:** Como ocorreu a condução da aula? A aula foi diretiva ou não-diretiva? O professor expôs o (s) objetivo (s) da aula aos alunos? Houve interferência dos alunos na construção/desenvolvimento da aula? Como se deu, em termos de afeto, a relação entre professor e os alunos(a)?
- 2- **SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO:** Qual a abordagem metodológica utilizada? O que foi ensinado? Qual método de ensino foi utilizado? Quais procedimentos de ensino foram adotados? De que forma o conhecimento foi dosado/sequenciado durante a aula? Houve transmissão do conhecimento? O professor seguiu o seu planejamento? O tempo pedagógico da aula foi respeitado? Houve algum problema durante a aula que impediu ou prejudicou o processo de ensino e da aprendizagem? Caso sim, explique o que houve?
- 3- **OBJETIVO E AVALIAÇÃO:** O objetivo da aula foi alcançado? Os (as) alunos foram avaliados (as)? Caso sim, de que forma? O que foi avaliado (conhecimentos, valores, comportamentos, técnicas, táticas)?
- 4- **ESPAÇO PEDAGÓGICO:** Descreva e caracterize o (s) espaço (s) onde ocorreu o processo de ensino e aprendizagem?

#### C) COMENTÁRIO CRÍTICO DO (A) ESTAGIÁRIO (A) SOBRE A OBSERVAÇÃO DO PROCESSO EDUCATIVO OBSERVADO

[REDACTED]

ASSINATURA E MATRÍCULA DO (A) ESTAGIÁRIO (A)

## APÊNDICE B - Plano de Aula Intervenção 1



Ministério da Educação  
 Universidade Federal Rural de Pernambuco  
 Licenciatura em Educação Física  
 Disciplina Estágio Supervisionado Obrigatório III  
 Profª Andréa Paiva

### PLANO DE AULA – Aula 1

<b>1) Identificação da disciplina</b>	
Escola	
Local da Aula	Remota (plataforma Google Meet)
Professora Supervisora	
Turma	9ºB
Turno	Manhã
Horário da Aula	9h20 às 10h20
Estagiárias	
<b>2) Tema</b>	
Jogo	
<b>3) Objetivo</b>	
Compreender os jogos eletrônicos como um tipo de jogo, reconhecendo-os, portanto, também como uma prática social histórica.	
<b>4) Conteúdo/conhecimento</b>	
Conceito e história dos jogos eletrônicos	
<b>5) Procedimentos Metodológicos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>1º momento:</b> Iniciaremos a aula dialogando sobre o conteúdo das aulas anteriores, relacionando jogo com tempo livre. A partir de questionamentos, saber o entendimento da turma acerca do jogo (conceito, características), bem como se o jogo está presente na rotina deles(as), de que forma e com que frequência. Depois, apresentaremos possibilidades de conceituações científicas de jogo: ELKONIN, VIGOTSKI e COLETIVO DE AUTORES e a classificação de jogos quanto ao tipo: jogos populares, jogos de salão, jogos esportivos, jogos eletrônicos.</li> <li>• <b>2º momento:</b> Faremos uma nuvem de palavras (link do Mentimeter no chat) para saber os conhecimentos prévios dos(as) estudantes sobre jogos eletrônicos. Conduziremos o diálogo com questões problematizadoras, tais como: Qual o propósito do jogo eletrônico? Quem joga? Por que/ para que joga? Os jogos eletrônicos são importantes para o ser humano? É possível aprender através deles? Quando surgiram? Onde? Por qual motivo foram criados? Conversaremos brevemente sobre os jogos eletrônicos que eles(as) mais jogam e a razão da predileção por estes jogos.</li> <li>• <b>3º momento:</b> Exibiremos um vídeo sobre a história dos jogos eletrônicos e as transformações ocorridas desde seu surgimento até o os dias atuais. Após a exibição, discutiremos sobre o que foi visto no vídeo, saber se eles já conheciam/ vivenciaram algum(ns) dos jogos apresentados, e se sim, qual(is) jogo(s)? Com quem jogou? Quando jogou? Como foi a experiência? Faremos um breve diálogo, sintetizando tudo que foi visto e relacionando com as problematizações feitas no início da aula. Concluiremos questionando os(as) estudantes quanto às suas compreensões acerca do jogo eletrônico e do reconhecimento da importância do jogo para a formação humana.</li> </ul>	

Video 1: <https://youtu.be/oIqLQ-ZMVL8> – Tempo: 5min23s.

• **4º momento:** Kahoot!

• **5º momento:** Encaminhamentos finais. Orientações sobre atividade avaliativa (Google Forms ou Classroom): Pesquisa/entrevista com familiares sobre os jogos que jogavam e construção de linha do tempo dos jogos nas diferentes gerações (texto, mapa mental, desenho). Se possível, trocar experiências. Ex.: Experimentar jogar um jogo que seu pai jogava e apresentar um jogo que você joga para seu pai. Relatar como foi a experiência.

#### **6) Recursos**

Google Meet, Slides PowerPoint, Mentimeter, Vídeo YouTube, Kahoot, Google Forms, Google Classroom.

#### **7) Avaliação da Aprendizagem**

- a) Procedimentos: observação, registros escritos e problematizações.
- b) Instrumentos: Nuvem de palavras, discussões/questionamentos, atividades no Google forms ou classroom
- c) Critérios: domínio do conteúdo, participação nas atividades e nas discussões.

#### **8) Bibliografia (Se houver necessidade em relação à condução e desenvolvimento da aula).**

COLETIVO DE AUTORES, Metodologia do ensino de educação física. São Paulo: Cortez 1992, Coleção magistério

MARTINS, L. M. Elementos Fundamentais da Prática Pedagógica. 2016. Disponível em: [http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016\\_ligia\\_marcia\\_martins.pdf](http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016_ligia_marcia_martins.pdf)


SOUZA JÚNIOR, M. Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos. Campinas: Pro-Posições, v. 22, n. 1 (64), p. 183-196, jan./abr. 2011.

SOUZA JÚNIOR, M. Educação física escolar: seleção, organização e sistematização dos conteúdos de ensino. Goiânia: X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, v. 1, p. 138-145, out. 1997.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez, 1977, Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 5.

SILVA, Raphael Rosendo da. Educação Física escolar: desafios do método da prática social na realidade de uma escola pública. Recife, 2020. 25 f. Produto Educativo que acompanha a Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional ProEF – Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de Educação Física (ESEF/UPE).

## APÊNDICE C - Plano de Aula Intervenção 2

 <p>Ministério da Educação Universidade Federal Rural de Pernambuco Licenciatura em Educação Física Disciplina Estágio Supervisionado Obrigatório III Prof.ª Andréa Paiva</p>	
<b>PLANO DE AULA – Aula 2</b>	
<b>1) Identificação da disciplina</b>	
Escola	
Local da Aula	Remota (plataforma Google Meet)
Professora Supervisora	
Turma	9ºB
Turno	Manhã
Horário da Aula	9h20 às 10h20
Estagiárias	
<b>2) Tema</b>	
Jogo	
<b>3) Objetivo</b>	
Compreender as diferentes classificações e conceitos dos jogos eletrônicos.	
<b>4) Conteúdo/conhecimento</b>	
Classificação dos jogos eletrônicos	
<b>5) Procedimentos Metodológicos</b>	
<p><u>1º momento:</u> Iniciaremos a aula lembrando a temática trabalhada na aula anterior sobre os jogos eletrônicos, utilizando a ferramenta Kahoot para auxiliar de forma dinâmica o resgate do conteúdo.</p> <p><u>2º momento:</u> Faremos uma nuvem de palavras (link do Mentimeter no chat) e solicitaremos que os estudantes coloquem os nomes dos jogos eletrônicos que eles conhecem ou jogam atualmente, dessa forma faremos a conexão entre os jogos eletrônicos e suas classificações. Quais as classificações dos jogos eletrônicos? Porque são divididos em categorias? Quais as categorias mais populares no Brasil? Qual a semelhança desses jogos com os jogos físicos? Serão as problemáticas levantadas acerca do tema.</p> <p><u>3º momento:</u> Exibiremos um vídeo sobre os jogos eletrônicos e suas relações com os esportes e a educação física, a importância do desenvolvimento físico e intelectual, como os jogos podem nos beneficiar em termos de habilidades, velocidade e estratégias. A partir do vídeo perguntaremos aos estudantes de acordo com a visão deles, quais as habilidades que eles conseguem perceber que são desenvolvidas enquanto jogam jogos eletrônicos.</p>	

Vídeo 1:  JOGOS ELETRÔNICOS - Educação Física – Tempo: 4min37s.

**4º momento:** Proposta de Atividade avaliativa: Selecionar de acordo com a afinidade um jogo eletrônico para classificá-lo ( Classificação, Classificação indicativa, Qual a temática do jogo e curiosidades sobre o jogo escolhido). A plataforma indicada será o Google Jamboard, onde o estudante poderá realizar a atividade de forma dinâmica e criativa.

#### **6) Recursos**

Google Meet, Slides PowerPoint, Mentimeter, Vídeo YouTube, Kahoot, Google Jamboard, Google Classroom.

#### **7) Avaliação da Aprendizagem**

- a) Procedimentos: observação, registros escritos e problematizações.
- b) Instrumentos: Nuvem de palavras, discussões/questionamentos, atividades no Google forms ou classroom
- c) Critérios: domínio do conteúdo, participação nas atividades e nas discussões.

#### **8) Bibliografia (Se houver necessidade em relação à condução e desenvolvimento da aula).**

COLETIVO DE AUTORES, Metodologia do ensino de educação física. São Paulo: Cortez 1992, Coleção magistério

MARTINS, L. M. Elementos Fundamentais da Prática Pedagógica. 2016. Disponível em: [http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016\\_ligia\\_marcia\\_martins.pdf](http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016_ligia_marcia_martins.pdf)

SOUZA JÚNIOR, M. Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos. Campinas: Pro-Posições, v. 22, n. 1 (64), p. 183-196, jan./abr. 2011.

SOUZA JÚNIOR, M. Educação física escolar: seleção, organização e sistematização dos conteúdos de ensino. Goiânia: X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, v. 1, p. 138-145, out. 1997.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez, 1977, Coleção polêmicas do nosso tempo, v. 5.

SILVA, Raphael Rosendo da. Educação Física escolar: desafios do método da prática social na realidade de uma escola pública. Recife, 2020. 25 f. Produto Educativo que acompanha a Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional ProEF – Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de Educação Física (ESEF/UPE).

## APÊNDICE D - Plano de Aula Intervenção 3



Ministério da Educação  
 Universidade Federal Rural de Pernambuco  
 Licenciatura em Educação Física  
 Disciplina Estágio Supervisionado Obrigatório III  
 Profª Andréa Paiva

### PLANO DE AULA – Aula 3

1) Identificação da disciplina	
Escola	
Local da Aula	Remota (plataforma Google Meet)
Professora Supervisora	
Turma	9ºB
Turno	Manhã
Horário da Aula	9h20 às 10h20
Estagiárias	
2) Tema	
Jogo	
3) Objetivo	
Compreender os benefícios dos jogos eletrônicos e a importância de sua utilização correta e consciente, bem como os malefícios que o seu mau uso pode causar.	
4) Conteúdo/conhecimento	
Benefícios e malefícios dos jogos eletrônicos	
5) Procedimentos Metodológicos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>1º momento</u>: Discussão. Iniciaremos a aula levantando alguns questionamentos: Vocês acham que os jogos eletrônicos trazem mais benefícios ou malefícios para quem joga? Por quê? E que benefícios ou malefícios seriam esses?</li> <li>• <u>2º momento</u>: Exibiremos dois vídeos, um sobre os benefícios e relação dos jogos eletrônicos com os esportes e a Educação Física e outro mais especificamente sobre os Exergames. Após a exibição, discutiremos sobre o que foi visto nos vídeos.            Vídeo 1: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=PzMVmeShpmI">https://www.youtube.com/watch?v=PzMVmeShpmI</a> – Tempo: 4min37s.            Vídeo 2: <a href="https://youtu.be/S0bBBqF39Ie">https://youtu.be/S0bBBqF39Ie</a> – Tempo: 4min08s.</li> <li>• <u>3º momento</u>: Faremos uma explanação a partir dos slides sobre os benefícios e malefícios dos jogos eletrônicos, citando alguns exemplos. Nos benefícios, enfatizaremos a questão da inclusão das pessoas com deficiência no universo dos games. Nos malefícios, abordaremos a questão do excesso de tempo de jogo, do sedentarismo, dos haters, do racismo e do machismo nos games. Abriremos uma discussão para saber o que eles pensam a respeito e para compartilhar experiências.</li> <li>• <u>4º momento</u>: Encaminhamentos finais. Orientações sobre atividade avaliativa (Google Classroom): Construção de mapa mental no Jamboard a partir do conhecimento sobre jogos eletrônicos adquirido longo das aulas.</li> </ul>	

**6) Recursos**

Google Meet, Slides PowerPoint, Vídeo YouTube, Google Classroom.

**7) Avaliação da Aprendizagem**

- a) Procedimentos: observação, registros escritos e problematizações.
- b) Instrumentos: discussões/questionamentos, atividade no Google Classroom
- c) Critérios: domínio do conteúdo, participação nas atividades e nas discussões.

**8) Bibliografia**

COLETIVO DE AUTORES, Metodologia do ensino de educação física. São Paulo: Cortez 1992, Coleção magistério

MARTINS, L. M. Elementos Fundamentais da Prática Pedagógica. 2016. Disponível em: <[http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016\\_ligia\\_marcia\\_martins.pdf](http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016_ligia_marcia_martins.pdf)>

RODRIGUES JÚNIOR, Emílio; SALES, José Roberto Lopes de. Os jogos eletrônicos no contexto pedagógico da educação física escolar. Campinas: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, v. 10, n. 1, p. 70-82, jan./abr. 2012.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez, 1977, Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 5.

SILVA, Marcelo Andrade. Jogos eletrônicos e Educação Física: uma opção para os anos iniciais do ensino fundamental. Motrivivência, (Florianópolis), v. 33, n. 64, p. 01-17, 2021. Universidade Federal de Santa Catarina.

SILVA, Raphael Rosendo da. Educação Física escolar: desafios do método da prática social na realidade de uma escola pública. Recife, 2020. 25 f. Produto Educativo que acompanha a Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional ProEF – Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de Educação Física (ESEF/UPE).

SOUZA JÚNIOR, M. Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos. Campinas: Proposições, v. 22, n. 1 (64), p. 183-196, jan./abr. 2011.

SOUZA JÚNIOR, M. Educação física escolar: seleção, organização e sistematização dos conteúdos de ensino. Goiânia: X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, v. 1, p. 138-145, out. 1997.

VASQUES, Daniel Giordani; CARDOSO, Nicole Marcell Nunes. Jogos eletrônicos e educação física escolar: um relato de experiência. Porto Alegre, jan.-jun. 2020, v. 33, n. 1. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao>>

ZANOLLA, Sílvia Rosa Silva. Indústria cultural e infância: estudo sobre formação de valores em crianças no universo do jogo eletrônico. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1329-1350, set./dez. 2007 1329. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>



## APÊNDICE E - Plano de Aula Intervenção 4



Ministério da Educação  
 Universidade Federal Rural de Pernambuco  
 Licenciatura em Educação Física  
 Disciplina Estágio Supervisionado Obrigatório III  
 Profª Andréa Paiva

### PLANO DE AULA – Aula 4

1) Identificação da disciplina	
Escola	
Local da Aula	Remota (plataforma Google Meet)
Professora Supervisora	
Turma	9ºB
Turno	Manhã
Horário da Aula	9h20 às 10h20
Estagiárias	
2) Tema	
Jogo	
3) Objetivo	
Compreender as relações existentes entre jogos eletrônicos, indústria, produção e consumo sustentáveis. Se conscientizar do seu papel na sociedade, reconhecendo os jogos eletrônicos para além de um produto do mercado, mas como um conhecimento historicamente produzido e transformado pela humanidade através das relações com o outro e com a natureza. Entender como uma utilização consciente dos jogos eletrônicos pode contribuir e ser fundamental para a formação integral deles e transformação da sociedade.	
4) Conteúdo/conhecimento	
A Indústria e o futuro dos jogos eletrônicos e a relação destes com a Educação Física escolar	
5) Procedimentos Metodológicos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>1º momento:</b> Iniciaremos fazendo um resgate da aula anterior levantando uma discussão acerca do racismo nos jogos eletrônicos. Apresentaremos alguns casos ocorridos, abordaremos a importância da representatividade de jogadores(as) e personagens negros(as) nos games, desigualdade e dificuldade de acesso a equipamentos e tecnologias de alto custo e depois faremos alguns questionamentos para saber a opinião da turma sobre o tema.</li> <li>• <b>2º momento:</b> A partir dos slides falaremos sobre o crescimento exponencial e bilionário da Indústria dos games ao longo das últimas décadas, suas causas e consequências, e ainda sobre o futuro dos jogos eletrônicos (O que esperar? Quais serão as novas tecnologias?) relacionando com a questão da sustentabilidade, produção e consumo consciente, problematizando acerca do descarte de eletrônicos no meio ambiente (Como vocês descartam o lixo eletrônico? Será que existe uma forma correta para descartar eletrônicos? É possível reciclar esses resíduos? Como? Abriremos uma discussão para trocar ideias, saber o que eles pensam a respeito, bem como as sugestões e/ou soluções que propõem.</li> <li>• <b>3º momento:</b> Exibiremos dois vídeos, um sobre o crescimento do mercado dos Games no Brasil durante o período de Pandemia da COVID-19, e outro abordando a questão da sustentabilidade e do lixo eletrônico, fazendo um link entre o crescimento do mercado e o descarte correto de resíduos.</li> </ul>	

Vídeo 1: “Pandemia Impulsiona Mercado de Games no Brasil”  
[https://www.youtube.com/watch?v=PvjF\\_dKwoS4](https://www.youtube.com/watch?v=PvjF_dKwoS4) – Tempo: 2min17s.

Vídeo 2: “Sustentabilidade e Lixo Eletrônico” - <https://www.youtube.com/watch?v=NII5rUbhffg> – Tempo: 2 min14s.

• 4º momento: Concluiremos destacando a relação dos jogos eletrônicos com a Educação Física escolar e reforçando sobre a relevância desse conteúdo para a formação integral deles.

#### 6) Recursos

Google Meet, YouTube, Slides PowerPoint e Google Classroom.

#### 7) Avaliação da Aprendizagem

- a) Procedimentos: observação, registros escritos e problematizações.
- b) Instrumentos: discussões/questionamentos, atividade no Google Classroom
- c) Critérios: domínio do conteúdo, participação nas atividades e nas discussões.

#### 8) Bibliografia

COLETIVO DE AUTORES, Metodologia do ensino de educação física. São Paulo: Cortez 1992, Coleção magistério

MARTINS, L. M. Elementos Fundamentais da Prática Pedagógica. 2016. Disponível em: <[http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016\\_ligia\\_marcia\\_martins.pdf](http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016_ligia_marcia_martins.pdf)>

RODRIGUES JÚNIOR, Emílio; SALES, José Roberto Lopes de. Os jogos eletrônicos no contexto pedagógico da educação física escolar. Campinas: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, v. 10, n. 1, p. 70-82, jan./abr. 2012.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez, 1977, Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 5.

SILVA, Marcelo Andrade. Jogos eletrônicos e Educação Física: uma opção para os anos iniciais do ensino fundamental. Motrivivência, (Florianópolis), v. 33, n. 64, p. 01-17, 2021. Universidade Federal de Santa Catarina.

SILVA, Raphael Rosendo da. Educação Física escolar: desafios do método da prática social na realidade de uma escola pública. Recife, 2020. 25 f. Produto Educativo que acompanha a Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional ProEF – Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de Educação Física (ESEF/UPE).

SOUZA JÚNIOR, M. Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos. Campinas: Proposições, v. 22, n. 1 (64), p. 183-196, jan./abr. 2011.

SOUZA JÚNIOR, M. Educação física escolar: seleção, organização e sistematização dos conteúdos de ensino. Goiânia: X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, v. 1, p. 138-145, out. 1997.

VASQUES, Daniel Giordani; CARDOSO, Nicole Marcell Nunes. Jogos eletrônicos e educação física escolar: um relato de experiência. Porto Alegre, jan.-jun. 2020, v. 33, n. 1. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao>>

ZANOLLA, Sílvia Rosa Silva. Indústria cultural e infância: estudo sobre formação de valores em crianças no universo do jogo eletrônico. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1329-1350, set./dez. 2007 1329. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>

## APÊNDICE F - Apresentação em Slides Intervenção 1



# DEFIS



## Jogo x Tempo livre

- O jogo está presente na sua rotina? Como? Com que frequência?
- O que é jogo?
- Quais as características do jogo?



O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana. É uma prática corporal que objetiva a diversão e o prazer.

**(HUIZINGA, 2000).**



**Elkonin (1998)** explica que o jogo surgiu a partir do trabalho, no momento em que as crianças deixaram de integrar o processo produtivo, por questões físicas e psicológicas, daí passaram a copiar as ações dos adultos de uma maneira lúdica e fantasiosa. Seguindo essa lógica, por meio da ficção/imaginação, a criança começa a se apropriar da realidade social que lhe cerca, haja vista que nos jogos existe uma adoção dos papéis que os adultos realizam.



[...] o jogo é uma invenção do homem, um ato em que as suas intencionalidades e curiosidades resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente [...] ele deve ser entendido como fator de desenvolvimento por estimular a criança no exercício do pensamento, que pode desvincular-se das situações reais e levá-la a agir independentemente do que ela vê  
**(COLETIVO DE AUTORES, 1992)**



Nos jogos, esportes, lutas, ginásticas, danças... o homem também se constitui homem e constrói sua realidade pessoal e social. O homem que joga se torna sujeito jogador e objeto jogado. Ainda que no ato da vivência o homem não tenha a intenção de externalizar a compreensão humana, ele, por ser sujeito de ações condicionadas e/ou determinadas socialmente, termina por expressar algo pela linguagem. (SOUZA JÚNIOR, 2011)



## APÊNDICE G - Apresentação em Slides Intervenção 2

**JOGO**  
Classificação dos Jogos Eletrônicos  
AULA 02

O que são Jogos Eletrônicos?

tecnologia  
tensão  
internet  
distração  
virtuais  
competitivos  
ação  
vício  
web jogos  
bagunça  
online  
entretimento  
mouse  
fazendinha  
viciantes  
estratégia  
aventuras  
interação virtual  
aventura  
computador  
diversão  
alegria  
simuladores  
não sei nada  
ação

Como os Jogos Eletrônicos são classificados



## AÇÃO

São jogos em tempo real e que requerem destreza e coordenação para serem jogados. A principal qualidade, destes jogos, está na injeção de adrenalina, motivada por reações rápidas e movimentos precisos durante o tempo de jogo.



Grand Theft Auto (GTA)



God of War



Cyberpunk 2077

Jogos que simulam um esporte, do ponto de vista do jogador ou de um técnico. Geralmente são realistas, em relação as regras dos esportes, bem como em seus gráficos e até mesmo na caracterização dos seus principais atletas.

## ESPORTES



FIFA 2021



Top Spin 2



NBA 2k21



# SIMULADORES

São jogos que primam pelo realismo, simulando o comportamento de máquinas complexas como automóveis, aviões, trens, navios ou ainda a simulação de qualquer tipo de estrutura social ou econômica.



Euro Truck Simulator 2



House Flipper



Microsoft Flight Simulator

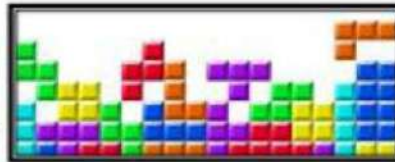


Tipo de jogo que não apresenta, nem narrativa, nem personagens, apenas um desafio, ou um conjunto deles que precisa ser solucionado. Usam lógica, matemática, filosofia ou ainda a repetição de padrões para sua resolução.

# QUEBRA-CABEÇAS (PUZZLE)



Candy Crush



Tetris



Sudoku

# ESTRATÉGIA

Jogos cuja finalidade é o gerenciamento e a obtenção de recursos para a conquista de determinado objetivo. A grande qualidade desse estilo de game é o raciocínio e o planejamento para cada jogada.



Rise Of Kingdoms



Age Of Empires



NBA 2k21

Jogos em que o jogador irá combater seus inimigos com armamentos variados, gerenciando sua munição e evitando ser atingido.

## TIRO



Valorant



Free fire



CS Go

## LUTA

Jogos de perspectiva lateral, geralmente com dois jogadores, no qual o player, através de uma combinação pré-definida de teclas, tenta acertar seu oponente.



Os Role-Playing Games, ou jogos de representação de papéis, são focados em uma narrativa, na qual o papel assumido por um jogador será decisivo no momento dos seus desafios. Em um RPG ocorre uma evolução dos personagens ao longo do jogo, a medida que vão conquistando suas missões.

## RPGs



# CORRIDA

Jogos nos quais o jogador pilota carros e objetiva vencer disputas automobilísticas contra outros pilotos.



Obrigada!

JOGOS ONLINE

4 ANOS ATRÁS, ORGULHOSO.

EU JOGO RAGNARÖK. MANJA? GOSTO DE JOGAR A GUERRA PRINCIPALMENTE. POR QUE VOCÊ TAMBÉM NÃO COMEÇA A JOGAR? EU TE ENSINO!



BRINCADEIRAS.COM.BR



HOJE, ARREPENDIDO.

NÃO JOGUE... NADA ONLINE.

EU IMPLORO... SALVE-SE!



## APÊNDICE H - Apresentação em Slides Intervenção 3

**JOGO**  
Benefícios e Malefícios dos Jogos Eletrônicos  
AULA 03

Os jogos eletrônicos geram mais benefícios ou malefícios para quem joga

**Benefícios**

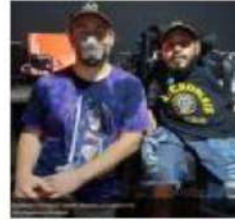
- RACIOCÍNIO LÓGICO
- TOMADA DE DECISÃO
- ATENÇÃO
- REFLEXO
- MEMÓRIA
- ELABORAÇÃO DE ESTRATÉGIA
- PRAZER
- DIVERSÃO
- IMAGINAÇÃO
- REPRESENTAÇÃO DE PAPÉIS
- HABILIDADES MOTORAS
- COORDENAÇÃO MOTORA FINA E GROSSA
- CONHECER OUTRAS PESSOAS, CULTURAS, LÍNGUAS

# Acessibilidade e Inclusão nos GAMES

## Jogando no hard: Gamers com deficiência superam desafios para jogar

Plataforma por games supera obstáculos e mostra outros jogadores

Photo: Pngtree



O controle de um PlayStation ou Xbox tem entre 13 e 16 botões e muitos jogos pedem que o usuário execute comandos envolvendo dois ou três deles ao mesmo tempo. O que parece uma tarefa fácil para muita gente é um obstáculo enorme para as PcD.

### Mas o que é acessibilidade?

Segundo o dicionário Michaelis, acessibilidade significa "facilidade de acesso; qualidade da que é acessível". Ou também "facilidade de aproximação, de procedimento ou de obtenção". Em outras palavras, acessibilidade também é desenvolver meios que permitam a inclusão de um indivíduo em variadas atividades, independentemente de sua deficiência.



"Os games me dão acesso a mundos onde gostaria de estar e não posso"

## Os GAMES são para todos?

Apenas recentemente as empresas e desenvolvedoras de jogos começaram a desenvolver produtos com suporte para jogadores com deficiência.

"É como uma escada sem rampa de acesso na entrada de um shopping center", compara Christian Bernauer, da organização [AbleGamers](#).

[AbleGamers](#) no Brasil. Fundada nos EUA em 2004, o grupo trabalha no desenvolvimento de hardware específico, ajudando as pessoas a montar setups para jogar, orientação das empresas de games para criar soluções de acessibilidade nos jogos, tem um curso de design de jogos acessíveis, desde programação, design de áudio, vídeo, roteiro, todas as segmentos de desenvolvimento existem soluções de acessibilidade.



Para Marina Yonashiro, a acessibilidade em games vai além de colocar sons para um cego conseguir se localizar. "Ao invés das empresas investirem em adaptar os games para pessoas com deficiência, elas poderiam criar jogos que não dependam da visão, por exemplo", comenta. "Não acredito que acessibilidade seja criar games feitos para pessoas sem deficiência e depois adaptá-los para pessoas com deficiência. Para mim, só é inclusão quando o jogo já nasce com a preocupação de ser acessível".

# SEDENTARISMO

## Especialista afirma que videogames interativos ajudam a combater o sedentarismo

As atividades mais interativas dos jogos eletrônicos, pratica de exercícios pode aumentar atividade e saúde física das crianças, diz Hugo Taveira Filho

Por: **Wesley**



Estudo da Kaspersky revela que 14% das crianças brasileiras passam ao menos três horas por dia conectadas aos games.

**EU SAUDE**

### Gamers e sedentarismo: como evitar complicações com o hábito de jogar

Prática de Física ajuda para prevenção de doenças, sedentarismo antes da pandemia era de 20%, e ao longo da pandemia a taxa de 40%. Por isso, diz, Devolva a prática de exercícios de 15 a 30 minutos por dia jogando eletrônicos. Como evitar as complicações ao jogar?

Por **Roberta Lacerda**, para o **EU** - 10 de junho de 2020 às 15h30 - Atualizado há 10 meses




# Por que tão tóxico?



## Toxicidade nos esports é o reflexo de uma sociedade em caos

Como ganhamos online passamos de ódio à "toxicidade" (discriminação online)? É o mesmo fenômeno da vida real, diz psicólogo. O jogo reflete a realidade do jogador em um mundo de jogos e desafios complexos. A maioria é de um lado com muita raiva e o outro não se dá conta que possui um lado humano. A sociedade faz parte da realidade que se vê no jogo e se reflete no jogo em termos de comportamento.

Para melhorar a situação e combater o jogo que se tornou um fenômeno da sociedade, é preciso entender a realidade do jogador e a realidade do jogo. O jogo reflete a realidade do jogador e a realidade do jogo.

Quem joga jogos de guerra online muitas vezes se tornam jogadores e não apenas jogadores. São pessoas físicas que jogam jogos eletrônicos como se fossem pessoas físicas. Isso não é apenas um jogo, é uma realidade que se reflete no jogo e se reflete no jogo. A maioria de jogadores não se dá conta que possui um lado humano. A sociedade faz parte da realidade que se vê no jogo e se reflete no jogo em termos de comportamento.

### Anonimato e Impunidade

Apesar de representarem mais da metade das pessoas que se divertem com algum tipo de jogo eletrônico no Brasil, muitas delas sentem na pele, quase que diariamente, a discriminação e o assédio que permeia o mundo dos jogos. Por conta desses problemas, muitas jogadoras optam por ocultar sua verdadeira identidade e acabam assumindo, no mundo virtual, personagens que sejam do sexo masculino. O preconceito, a objetificação e a hipersexualização ainda prevalecem nos jogos.

**EL PAIS**

### Esportes

## Assédio sexual, estupro e racismo, a onda de denúncias que furou a bolha tóxica dos gamers

Exposição de jogadores avança alerta sobre a banalização de abusos na comunidade gamer, que se destaca para obter reconhecimento semitudo discriminatório



Outro problema é o investimento reduzido. As vencedoras de CS:GO no WESG feminino deste ano receberam uma premiação de 60 mil dólares.

Boa parte das principais competições internacionais aceitam, por regulamento, participantes de qualquer gênero (Torneios Mistos)

**REPRESENTATIVIDADE**  
importante

**Racismo nos eSports: jogadores brasileiros relatam casos de preconceito**



Quando pequeno, o pro-player de [League of Legends](#) Pedro "Pou" Landini ouvia repetidamente da mãe que seria discriminado pela cor da sua pele. Ele buscava preparo para o [racismo](#) presente na sociedade brasileira.

Na adolescência e na vida adulta, os insultos e tratamentos racistas vieram, na internet e pessoalmente. Uma crise realçada ainda enfatizada pelos [casos no Brasil](#).

# RACISMO

## O "Macaco" e emoji de banana: casos de racismo invadem os jogos online

Comum no ambiente virtual, crime de injúria racial já atingiu até o mundo dos eSports, envolvendo jogos como [Street Fighter](#) e [Overwatch](#).

### o ativamente do eSports custa R\$4mil e negra ganha R\$650,00

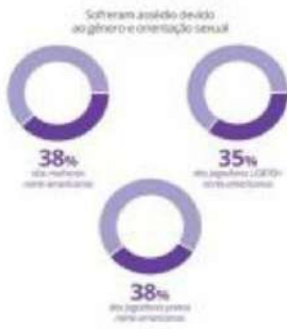
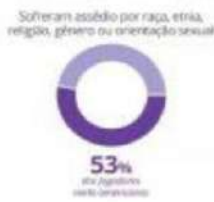
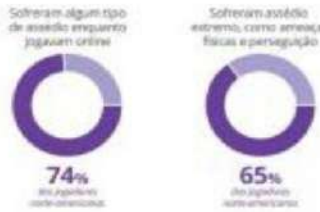
o computador game, que executa jogos online em uma qualidade razoável, é preciso mil e R\$3mil. Porém, segundo dados levantados pelo [Instituto de Pesquisa Econômica e Estatísticas da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domésticos Contínua \(PNAD\) Instituto de Geografia e Estatística \(IBGE\)](#), a população negra no Brasil tem a renda doméstica enquanto os brancos têm uma renda de R\$1.300,00 em 2018.

A durante a pandemia, no ano de 2020, 54,1% dos negros foram demitidos ou tiveram sua renda reduzida. Quando analisado o fator gênero, deste grupo 52,4% dos jovens negros não conseguiram um emprego. Com base nisso, uma pessoa negra precisa trabalhar 7 computadores de R\$4mil, enquanto uma pessoa branca necessita trabalhar apenas 3,5 computadores com o mesmo valor.



## JOGOS ONLINE

ASSÉDIO POR CONTA DE RAÇA, RELIGIÃO, GÊNERO, ORIENTAÇÃO SEXUAL OU ÉTNIA, NOS EUA



Levantamento feito em 2019 pela ONG Anti-Defamation League com cerca de mil pessoas estadunidenses entre 18 e 45 anos que jogam online.

Obrigada!



## APÊNDICE I - Apresentação em Slides Intervenção 4



# JOGO

A Indústria e o futuro dos Jogos Eletrônicos

AULA 04

## RACISMO

No ambiente online, a falsa sensação de liberdade e o medo das vítimas em denunciarem, contribuem para impunidade.

**"Minorias costumam ser repelidas e perseguidas no ambiente dos gamers",** diz Miriam Castro. Para a youtuber, reações de empresas e equipes ao punir agressores e iniciativas como o **Wakanda Streamers**, coletivo que luta pela inclusão de pessoas negras na cena dos games, são reflexos positivos dos **avanços em termos de representatividade**. Porém, ela julga necessária uma ação mais proativa das plataformas, principalmente na moderação de comentários com teor discriminatório em chats e lives. "Marcas, consoles e canais de streaming podem oferecer um serviço melhor e mais seguro para **pessoas negras, LGBTQIA+ e mulheres**, ampliando seu público. Por muito tempo, empresas endossaram comunidades supertóxicas e afastaram vários consumidores dos seus jogos. As coisas estão mudando, e essa permissividade já não é mais sustentável."

A realidade do brasileiro distancia jogadores negros do sonho de se tornarem um gamer profissional. Segundo dados do IBGE, em 2014, três em cada quatro pessoas são negras entre os 10% mais pobres do país. Faltam pessoas negras no E-sport e isso acontece porque este é um meio privilegiado. Os equipamentos utilizados para fins competitivos são extremamente caros. Computadores, videogames e smartphones de alto desempenho podem chegar a milhares de reais, o que impossibilita determinada classe mais pobre de adquirir ou usufruir destes equipamentos (QUEIROGA, 2020).

## RACISMO

### Games: Negros são maioria dos jogadores, mas tem menor visibilidade e oportunidades

A desigualdade social no Brasil, agravada ao racismo dificulta o acesso de pessoas negras aos videogames



Participar do ativamente do eSports custa R\$4mil e população negra ganha R\$650,00

Para um brasileiro ter um computador gamer, que execute jogos online em uma qualidade razoável, é preciso desembolsar entre R\$4mil e R\$5mil. Porém segundo dados levantados pelo [Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada \(IPEA\)](#), através de informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínuas (PNAD Contínua) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população negra no Brasil tem a renda domiciliar per capita de R\$650,00 enquanto os brancos têm uma renda de R\$1.300,00 em 2019.

Ainda no estudo do IPEA durante a pandemia, no ano de 2020, 54,1% dos negros foram identificados ou estavam inativos, enquanto brancos são 48,3%. Quando analisado a faixa etária deste grupo 52,4% dos jovens negros tiveram maior dificuldade em conseguir um emprego. Com base nisso, uma pessoa negra precisa trabalhar 7 meses para comprar um computador de R\$4mil, enquanto uma pessoa branca necessita trabalhar apenas 3,3 meses para comprar um computador com o mesmo valor.



## GALILEU

### Jogo provoca discussões sobre racismo

Lançado em novembro de 2019, o jogo Ragnarok de God of War provocou discussões sobre racismo devido ao personagem Angrboda, uma mulher negra com traços africanos e um cabelo trançado.



O jogo também foi criticado por não ter um personagem negro na equipe principal, apesar de ter sido desenvolvido por uma equipe diversificada.

A Sony Interactive Entertainment defendeu o jogo, afirmando que o personagem Angrboda foi criado com base em pesquisas e consultou especialistas em cultura africana.

O jogo também foi elogiado por sua narrativa e jogabilidade, sendo considerado um dos melhores jogos de ação de 2019.

# RACISMO

## Roteirista de God of War: Ragnarok responde a ataques racistas contra personagem

Caso do personagem Angrboda

por Pedro Domingos em 16 de novembro de 2020

f t p



Angrboda, personagem de God of War Ragnarok. Foto: Screenshot

## Racismo nos eSports: jogadores brasileiros relatam casos de preconceito



Protagonistas do artigo: (da esquerda para a direita) Wendell Lima, Gabriel Lima e Pedro "Nau" Landini.

Quando pequeno, o pro-player de **Overwatch** Pedro "Nau" Landini ouvia repetidamente da mãe que seria discriminado pela cor da sua pele. Ela buscava proteção para o **netinho** presente na sociedade brasileira.

Na adolescência e na vida adulta, os insultos e tratamentos racistas vieram, na internet e presencialmente. Uma triste realidade vivida sobretudo pelos **netinhos de Deus**.

# RACISMO

## "Macaco" e emoji de banana: casos de racismo invadem os jogos online

Comum no ambiente virtual, crime de injúria racial já atingiu até o ex-jogador de futebol e atualmente gamer Wendell Lima. Saiba o que fazer

REDAÇÃO E CRÊDITO: PABLO MARQUES ALVES / JORNALISMO DE INVESTIGACAO E PROTECAO CIVIL

f t p



Wendell Lima, ex-jogador de futebol e atualmente gamer, relatou casos de racismo em jogos online.


O desenvolvedor e jogador de games de futebol nos jogos de God of War Ragnarok, o personagem Angrboda, foi surpreendido pelo advento virtual no último segundo (em 190). O detalhe é que o jogador não perdeu a partida nem levou gol.

"O jogo acabou 2 a 1 para eles e não teve nada de mais durante a partida, foi tudo normal. Eu não, eu recebi uma mensagem me atingindo. Depois ele (o rival virtual) me chamou de 'macaco' e depois veio banana (um emoji de banana). Eu tentei falar com ele, mas não teve nenhuma resposta", relatou.

## JOGOS ONLINE


### ASSÉDIO POR CONTA DE RAÇA, RELIGIÃO, GÊNERO, ORIENTAÇÃO SEXUAL OU ETNIA, NOS ELA

Sofreram algum tipo de assédio enquanto jogavam online




74% dos jogadores norte-americanos

Sofreram assédio extremo, como ameaças, fofocas e perseguição




65% dos jogadores norte-americanos

Sofreram assédio por raça, etnia, religião, gênero ou orientação sexual




53% dos jogadores norte-americanos

Sofreram assédio devido ao gênero e orientação sexual




38% dos jogadores norte-americanos

Sofreram assédio devido ao gênero e orientação sexual




35% dos jogadores europeus

Sofreram assédio devido ao gênero e orientação sexual



38% dos jogadores asiáticos

Disseram ter sido expostos à ideologia de supremacia branca



23% dos jogadores norte-americanos

Levantamento feito em 2019 pela ONG Anti-Defamation League com cerca de mil pessoas estadunidenses entre 18 e 45 anos que jogam online.

**PERFIL DE CONSUMO DO GAMER BRASILEIRO**

**72%** são gamers

**61,6%** são gamers casuais

**78,9% SIM**

**68% SIM**

POPULACAO: HOMENS X MULHER

**PERFIL DO JOGADOR CASUAL**

**55,8%** são homens

**36,2%** são brasileiros

**58,3%** são gamers casuais

**48,7%** são gamers casuais

**48,7%** são gamers casuais

**PERFIL DO JOGADOR HARDCORE**

**52,9%** são homens

**31,2%** são gamers casuais

**37,8%** são gamers casuais

**44,6%** são gamers casuais

**40,0%** são gamers casuais

**PERFIL DE CONSUMO DO GAMER BRASILEIRO**

**72%** são gamers

**61,6%** são gamers casuais

**78,9% SIM**

**68% SIM**

POPULACAO: HOMENS X MULHER

**PERFIL DO JOGADOR**

**57,4%** são homens

**42,8%** são mulheres

**43,0%** são gamers casuais

**47,0%** são gamers casuais

**81,7%** são gamers casuais

**PERFIL DO ESPECTADOR**

**53,7%** são homens

**46,3%** são gamers casuais

**37,1%** são gamers casuais

**23,7%** são gamers casuais

**49,1%** são gamers casuais

**72,1%** são gamers casuais

**34,2%** são gamers casuais

**PERFIL DE CONSUMO DO GAMER BRASILEIRO**

**72%** são gamers

**61,6%** são gamers casuais

**78,9% SIM**

**68% SIM**

POPULACAO: HOMENS X MULHER

**PERFIL GERAL DO GAMER**

**37,8%** são homens

**62,2%** são mulheres

**61,9%** são gamers casuais

**38,1%** são gamers casuais

**59,6%** são gamers casuais

**40,4%** são gamers casuais

	HOMENS					MULHERES				
	A	B1	B2	C1	C2	D1	D2	D3	D4	D5
SMARTPHONE	5,3%	9,3%	25,5%	27,6%	32,3%	12,8%	15,0%	26,4%	28,4%	24,9%
CONSOLE	15,7%	18,0%	28,4%	28,4%	14,4%	7,2%	12,9%	14,7%	15,8%	16,2%
COMPUTADOR	12,9%	14,7%	15,4%	19,8%	16,2%	7,2%	12,9%	14,7%	15,8%	16,2%
SMARTPHONE	12,7%	24,0%	25,2%	25,6%	17,6%	12,7%	14,0%	14,0%	14,0%	14,0%
CONSOLE	1,4%	16,0%	12,4%	20,8%	26,8%	14,3%	4,8%	1,4%	1,4%	1,4%
COMPUTADOR	15,8%	21,6%	16,2%	11,8%	10,2%	6,7%	7,2%	7,2%	7,2%	7,2%

### PERFIL de CONSUMO do GAMER BRASILEIRO

**72%** são jovens adultos

**61,6%** são mulheres gamers

**78,9%** usam PC

**68%** usam console

**77,1%** também jogam videogames em outros dispositivos

**42,2%** jogam jogos casuais e educativos

**60,9%** jogam jogos casuais e educativos em dispositivos móveis

**51,5%** jogam jogos casuais e educativos em dispositivos móveis

### DADOS GERAIS SOBRE O COVID-19

**75,8%** jogam jogos casuais e educativos

**60,9%** jogam jogos casuais e educativos em dispositivos móveis

**77,1%** também jogam videogames em outros dispositivos

**42,2%** jogam jogos casuais e educativos

**51,5%** jogam jogos casuais e educativos em dispositivos móveis

Em uma pesquisa, a pesquisa de perfil do gamer brasileiro revelou que o **setor de jogos casuais, em fevereiro de 2020**, tem o maior crescimento de receita em comparação com outros segmentos de consumo de jogos digitais, e também durante este período.

### Os jogos ganharam protagonismo

Valor da receita no ano de 2018

**US\$ 138 bi** Jogos

**US\$ 42 bi** Cinema

**US\$ 19 bi** Música

Fonte: Newzoo Global Games Market Report - 2018/IFPI & MPM

agência **senada**

### Latin America digital games revenue, 2014E

Market share

**\$4.4B** (Total Revenue)

**Brazil 34%** (\$1.495MM)

**Mexico 22%** (\$963MM)

**Argentina 14%** (\$616MM)

**Colombia 7%** (\$312MM)

**Chile 5%** (\$204MM)

**Costa Rica 1%** (\$41MM)

**Peru 1%** (\$41MM)

**Spain 1%** (\$41MM)

**United States 1%** (\$41MM)

**Other 1%** (\$41MM)

### RECEITAS GLOBAIS DA INDÚSTRIA DE GAMES (2019)

**US\$ 152,1 BIL** (Total)

**US\$ 84,4 BIL** (Mobile)

**US\$ 67,7 BIL** (Console)

**US\$ 10,0 BIL** (PC)

### TOP 10 COMPANHIAS DE GAMES POR FATURAMENTO (2018)

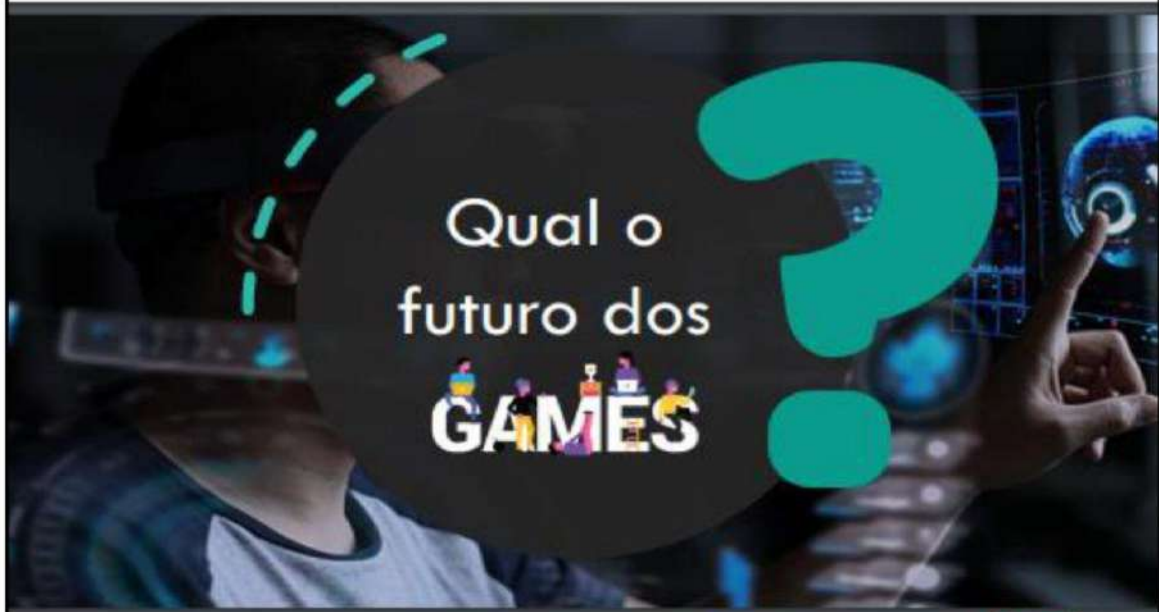
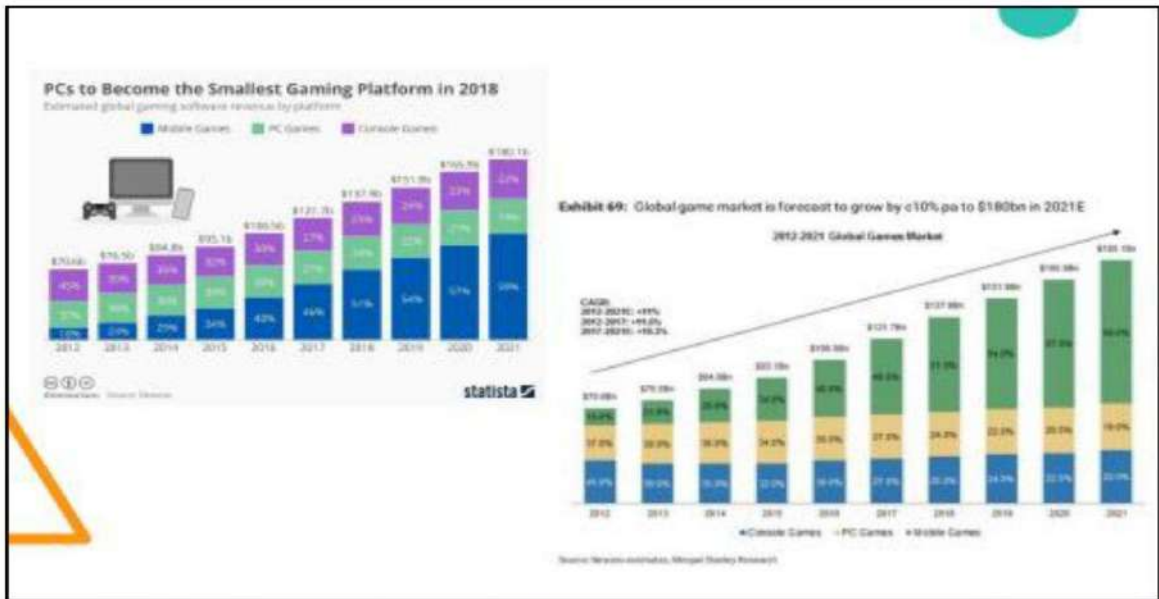
Nintendo	US\$ 14,7 BIL
Walt Disney	US\$ 12,0 BIL
Microsoft	US\$ 7,8 BIL
Apple	US\$ 6,9 BIL
Amazon.com	US\$ 6,3 BIL
Google	US\$ 5,2 BIL
Activision	US\$ 4,7 BIL
Electronic Arts	US\$ 3,2 BIL
Bandai Namco	US\$ 2,8 BIL
Bandai Namco	US\$ 2,7 BIL

### Receitas de video games comparado com Cinema e Música

Video Games (US\$ 100B), Cinema (US\$ 51B), Música (US\$ 23B)

### Tamanho da indústria em receita por ano

2010	\$ 77B
2014	\$ 86B
2015	\$ 93B
2016	\$ 107B
2017	\$ 122B
2018	\$ 135B
2019	\$ 148B
2020	\$ 161B
2021	\$ 176B



Como você descarta seu e-lixo?



## Como você descarta seu e-lixo?



**RECICLÁVEL**

MATERIAIS DE PLÁSTICO (GARRAFAS PETS)

VIDRO

PAPEL

MATERIAL DE ALUMÍNIO (LATIHAS E LACRES)



**ORGÂNICO**

RESTO DE ALIMENTOS

PAPÉIS/ PLÁSTICOS SUAVES DE GORDURA



**ELETRÔNICO**

PILHAS

BATERIAS

APARELHOS ELÉTRICOS (CHUVEIRO)

CELULAR, TVS, RÁDIO, COMPUTADORES, ETC

**Descarte adiantado e decomposição e demorada**

**115 mil toneladas** de celulares descartados no Brasil em 2005

**40 milhões** de toneladas é o quanto cresce o volume de lixo eletrônico por ano

**48 milhões** de toneladas por ano são os resíduos de Tins vendidos na China em 2005

**100 anos** tempo de decomposição do plástico, presente no material das eletrônicas

**4 anos** para que seja feita uma célula

## e-LIXO

Compreensão, evolução tecnológica

**De 20 a 50 milhões de toneladas**

**100 milhões** de toneladas de lixo eletrônico geradas anualmente no mundo

**0,4%** de reciclagem



**ATÉ 80% DOS COMPONENTES DE UM CELULAR PODEM SER RECICLADOS**

3%	4%	8%
PLACA DE MÓDULO	CRISTAL LÍQUIDO	RELIÓDOS
40%		45%
PLACA DE CONCRETO		PLÁSTICO

**7 kg/ano** O Brasil gera **1,4 milhão de toneladas** de lixo eletrônico

**Composição dos metais e seus efeitos à saúde**

Pb	Cu	Hg	Cd
<b>Plumbagem</b>	<b>Cobre</b>	<b>Mercurio</b>	<b>Cádmio</b>

**RECUSE**

**REDUZA**

**RECUPERE**

**RECICLE**

**RESPEITE**

**REUTILIZE**

**REAPROVEITE**

**RESPONSABILIZE-SE**



**[RE]PENSE!**

## APÊNDICE J - Atividade Mapa Mental

Instruções Trabalhos dos alunos

### Mapa mental sobre os Jogos Eletrônicos

(EO) Isabella Maria França Severo de Almeida • 19 de nov. Editado às 19 de nov. Data de entrega: 26 de nov. 23:59

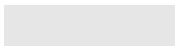

Oi gente!

A proposta de atividade que pensamos pra vocês será a construção de um mapa mental/conceitual sobre a temática que estamos abordando nas nossas aulas "Os Jogos Eletrônicos". Durante esse tempo tivemos a oportunidade de debater sobre diversos temas dentro do universo do Jogo Eletrônico, desde a sua criação e evolução até temas como a Acessibilidade e a Inclusão de Pessoas com Deficiência nos games. Então, que tal organizar esses conteúdos de forma criativa e objetiva utilizando o mapa mental?

O mapa mental/conceitual pode ser elaborado virtualmente, através de algumas plataformas, como por exemplo, o Google Jamboard, Canva, Power Point ou Word, devendo o arquivo ser enviado posteriormente aqui no Classroom.



Abaixo segue um exemplo de como pode ser feito. Qualquer dúvida, deixem nos comentários. Usem a criatividade! Vocês são incríveis!

Um abraço, se cuidem e até quarta!

Atividade exemplo.png  
Imagem

## ANEXO A - Termo de Compromisso de Estágio

	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO PRO-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO COORDENAÇÃO GERAL DE ESTÁGIO	
<b>TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO LICENCIATURAS</b>		
<b>1. CONCEDENTE</b>		
<b>2. ESTAGIÁRIO</b>		
NOME: Isabella Maria França Severo de Almeida, adiante <b>ESTAGIÁRIO</b>		
<b>3. INSTITUIÇÃO DE ENSINO</b>		
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO, adiante <b>UFRPE</b> CNPJ Nº 24.416.174/0001-06 Natureza jurídica da instituição: autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação Av. Dom Manoel de Medeiros S/N Dois Irmãos, Recife/PE CEP: 52171-900 Representada por Maria José de Sena, residente nesta cidade, na qualidade de Reitora		
As partes acima nomeadas celebram entre si este TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO, de acordo com o disposto na Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008 e legislação complementar, mediante as cláusulas e condições a seguir estabelecidas:		
<b>CLÁUSULA 1ª – DO OBJETIVO</b> O presente Termo de Compromisso tem por objetivo estabelecer as normas e condições de realização do <b>ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO</b> , em consonância com o que estabelece a Lei 11.788/2008 e normas complementares.		
<b>CLÁUSULA 2ª – DO ESTAGIÁRIO</b> O(A) ESTAGIÁRIO(A) Isabella Maria França Severo de Almeida é aluno do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, estando regularmente matriculado no 7º período. <b>Polo:</b> (Para estudantes da EAD)		
<b>CLÁUSULA 3ª - DAS CONDIÇÕES DO ESTÁGIO</b>		
Vigência do estágio: 30/08/2021 a 11/12/2021 (início e término do período letivo de acordo com o Calendário Acadêmico)		
Carga horária na <b>UFRPE</b> : <b>30 horas</b>		
Dias:	Horários:	
<input type="checkbox"/> segunda-feira		
<input type="checkbox"/> terça-feira		
<input checked="" type="checkbox"/> quarta-feira	7:00 às 9:00	
<input checked="" type="checkbox"/> quinta-feira	7:00 às 12:00	
<input type="checkbox"/> sexta-feira		
Carga horária no <b>Campo de Estágio</b> : 75 horas		
Dias:	Horários:	
<input type="checkbox"/> segunda-feira		
<input type="checkbox"/> terça-feira		
<input checked="" type="checkbox"/> quarta-feira	9:20 às 10:20	
<input type="checkbox"/> quinta-feira		
<input type="checkbox"/> sexta-feira		
Carga-horária total da disciplina: 105 horas		
SUBCLÁUSULA ÚNICA – Em nenhuma hipótese as atividades de estágio poderão coincidir com o horário das aulas do ESTAGIÁRIO.		
<b>CLÁUSULA 4ª – DO PLANO DE ATIVIDADES</b> As atividades do estágio deverão ser elaboradas em conjunto pelo(a) ESTAGIÁRIO(A), pela UFRPE e pela CONCEDENTE, e deverão estar de acordo com a proposta pedagógica do curso, a etapa e modalidade da formação escolar do estudante e o horário e calendário escolar.		

**SUBCLÁUSULA ÚNICA:** O (a) estagiário (a) **desenvolverá as seguintes atividades:** (preencher o quadro de acordo com as atividades do estágio)

Dado o contexto de pandemia, todas as atividades de estágio serão realizadas de modo não-presencial. O acompanhamento de aulas e orientações feitas com o(a) professor(a) supervisor(a), serão realizados por meio online. Assim sendo, fica previsto que as atividades disponíveis aos licenciandos estão abaixo descritas:

- Estudo sobre a dimensão do ensino remoto emergencial na escola e o trabalho docente, bem como sobre o currículo escolar e abordagens de ensino da Educação Física nos eixos finais do Ensino Fundamental;
- Participação nas aulas de Educação Física em ambiente remoto, por meio da regência de aulas, caracterizadas nos diferentes momentos de organização do trabalho escolar, envolvendo: o acompanhando em momentos síncronos e assíncronos das aulas; o processo de planejamento e avaliação de atividades pedagógicas da Educação Física; contribuição com pareceres; preparação e correção de atividades; produção de material didático; gravação de aulas remotas; reuniões pedagógicas da escola; conselhos de classe; reuniões com os(as) supervisores(as);
- As atividades de regência propostas e permitidas pela escola será orientada pela professora responsável pela disciplina Estágio Supervisionado III, bem como pelo(a) supervisor(a)/professor(a) do componente curricular Educação Física;
- Produção do relatório final da disciplina Estágio Curricular Supervisionado III;
- Os(as) licenciandos(as) terão fichas de acompanhamento das aulas, roteiro para organização de diário de campo, e ficha de frequência para ser supervisionado na escola campo de estágio.

#### CLÁUSULA 5ª – DAS OBRIGAÇÕES E RESPONSABILIDADES DA CONCEDENTE

A CONCEDENTE deverá:

- liberar o ESTAGIÁRIO, por ocasião das reuniões de acompanhamento, visitas técnicas e aulas práticas que forem oficializadas pela UFRPE, bem como a redução da carga horária do estágio, pelo menos à metade, nos períodos de avaliação de aprendizagem, programadas no calendário escolar;
- manter as instalações com condições de proporcionar ao ESTAGIÁRIO atividades de aprendizagem social, profissional e cultural;
- respeitar o limite máximo legal de 10 estagiários por SUPERVISOR;
- disponibilizar ao ESTAGIÁRIO os equipamentos de segurança que se fizerem necessários e exigir o seu uso durante o desempenho das atividades do estágio;
- não expor o ESTAGIÁRIO a riscos ambientais insalubres ou perigosos, sem o uso dos EPI's e EPC's obrigatórios, dentro dos limites de tolerância;
- informar ao ESTAGIÁRIO todas as normas de Segurança do Trabalho previstas para seu estágio;
- entregar quando do desligamento do ESTAGIÁRIO, termo de realização do estágio, com indicação resumida das atividades desenvolvidas, dos períodos e da avaliação de desempenho.

#### CLÁUSULA 6ª – DAS OBRIGAÇÕES E RESPONSABILIDADES DA UFRPE

A UFRPE se compromete a colaborar com a CONCEDENTE e com o ESTAGIÁRIO para que a realização do estágio atinja os seus objetivos acadêmicos e ocorra em observância aos dispositivos legais e regulamentares pertinentes, devendo para tanto:

- avaliar as instalações do local em que será realizado o estágio e sua adequação à formação cultural e profissional do ESTAGIÁRIO;
- zelar pelo cumprimento deste termo de compromisso, reorientando o ESTAGIÁRIO para outro local em caso de descumprimento de suas normas;
- comunicar à CONCEDENTE o início do período letivo e as datas de realização de avaliações escolares ou acadêmicas;
- comunicar à CONCEDENTE o desligamento do ESTAGIÁRIO da UFRPE.

#### CLÁUSULA 7ª – DAS OBRIGAÇÕES E RESPONSABILIDADES DO ESTAGIÁRIO

O ESTAGIÁRIO deverá:

- apresentar-se ao professor orientador e cumprir as normas estabelecidas para avaliação do Estágio, conforme o projeto pedagógico do curso;
- elaborar o relatório final circunstanciado, sobre o estágio; entregá-lo à empresa concedente para o visto do seu supervisor e, posteriormente, à Coordenação do curso, que o encaminhará para a avaliação do professor orientador;
- responsabilizar-se pelas perdas e danos, que porventura sejam causados à CONCEDENTE e/ou a terceiros, quando agir de forma contrária às normas regulamentadoras do Estágio;

#### CLÁUSULA 8ª – DO(A) ORIENTADOR(A) DO ESTÁGIO (UFRPE)

A UFRPE designa o(a) Professor (a) Andréa Carla de Paiva, para atuar como orientador(a) do ESTÁGIO, a quem compete, entre outras atribuições, zelar pelo cumprimento deste Termo de Compromisso e pela observância das normas legais pertinentes.

#### CLÁUSULA 9ª – DO(A) SUPERVISOR(A) DO ESTÁGIO (Concedente)

A CONCEDENTE designa o (a) Sr. (a) \_\_\_\_\_, que ocupa o cargo de Professor, para ser o(a) supervisor(a) do estágio, a quem compete, entre outros, este Termo de Compromisso e pela observância das normas legais pertinentes.

#### CLÁUSULA 10ª – DO SEGURO CONTRA ACIDENTES PESSOAIS

O(A) ESTAGIÁRIO(A) encontra-se assegurado contra acidentes pessoais, através da APÓLICE nº 1018200517790, da Seguradora CAPEMISA Vida e Previdência tendo com ESTIPULANTE a INSTITUIÇÃO DE ENSINO, nas condições e valores fixados na referida APÓLICE, compatíveis com os valores de mercado.

#### CLÁUSULA 11ª – DO VÍNCULO EMPREGATÍCIO

O estágio não gera vínculo empregatício de qualquer natureza, independentemente da concessão de benefícios relacionados a transporte, alimentação e saúde, ressalvado o disposto sobre a matéria na legislação previdenciária e no Art.15 da Lei 11763/08.

#### CLÁUSULA 12ª – DA EXTINÇÃO DO ESTÁGIO

O estágio será extinto;

- por iniciativa de qualquer das partes, mediante comunicação por escrito feita com antecedência mínima de cinco (05) dias, respeitando-se o período de recesso;
- na hipótese do ESTAGIÁRIO ser desvinculado da UFRPE.

E por estarem de acordo, firmam as partes o presente Termo de Compromisso em três vias de igual teor para um só efeito.


Recife, 10 de setembro de 2021.

\_\_\_\_\_  
ORIENTADORA – UFRPE

\_\_\_\_\_  
SUPERVISORA  
(assinatura e carimbo)



## ANEXO B - Plano de Ensino de Educação Física para os 9º anos



PLANO DE CURSO

DADOS DO COMPONENTE CURRICULAR

Nome do componente: Educação Física		Ano: 2021
Nível: ( x ) Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio		
Ano/ Série: 9º ano A e B	Carga horária anual: 80h/a	Carga horária semanal: 2h/a
Área de estudo:	Comunicação e Expressão e Educação Artística	
Professora responsável:		

**EMENTA**

Ampliar de forma sistematizada as temáticas da cultura corporal, no que se referem aos conceitos, fundamentos e seus sentidos e significados para a aprendizagem dessas temáticas, percebendo as propriedades gerais e regulares dos objetos por meio de um processo de experimentação corporal, sistematização e avaliação dessas práticas corporais.

**CONTEÚDO PROGRAMÁTICO**

1º Bimestre: Danças Brasileiras

- Entendimento sobre o que é dança;
- Historicidade e características das manifestações rítmicas do Brasil, analisando semelhanças e diferenças entre elas;
- Ampliar suas experiências rítmicas em relação ao espaço, tempo, mudança de direções, níveis, compasso, fluência e de planos.

2º Bimestre: Luta Corporal

- Entendimento sobre Luta e ampliação do conceito de Luta Corporal;
- Historicidade;
- Luta e Arte Marcial;
- Fundamentos da Luta: ataque, defesa e controle;
- Técnicas, táticas e regras básica da Luta relacionando-as aos cuidados necessários para não se machucar e não machucar o outro;

3º Bimestre: Jogo

- Teoria do Jogo: conceitos, classificação e características;
- Cooperação, competição, respeito, criatividade dos jogos;
- Sistematização e organização dos jogos: adaptação de regras, espaço, tempo e materiais;
- A técnica e tática em jogos;



PLANO DE CURSO

**METODOLOGIA**

As aulas dar-se-ão no formato síncrono e assíncrono, tendo no Google Classroom a ferramenta usada como repositório de conteúdo. Apresentação em slides, utilização de plataformas como o mentimeter, produção de textos, vídeos, debates, músicas, poesias, imagens e fotografias comporão as aulas como recursos que facilitem a apropriação do conhecimento no contexto de aulas remotas.

**AValiação**

A avaliação será registrada de maneira processual, podendo ser individual e/ou em grupos, considerando os seguintes instrumentos: produção de textos, vídeos, entrevistas, formulários, apresentação e análise de imagens. Como critérios: domínio de conteúdo, clareza, objetividade, criatividade, organização e cumprimento de prazos.

**BIBLIOGRAFIA**

ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. **Reinventando o esporte**: possibilidades da prática pedagógica. 2ª ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2005.

BARRETO, Marcelo. et al. **Programa de Educação Física**. Recife: Colégio de Aplicação – UFPE, 1999.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 53ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1971.

LUCKESI, Cipriano Luckesi. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

MARQUES, I. A. **Dançando na escola**. 5. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ensino da dança hoje: textos e contextos**. São Paulo/6ed. Cortez, 2011.

PERNAMBUCO. **Parâmetros curriculares de Educação Física – Ensino Fundamenta e Médico**. Recife: SEDUC-PE/UNDIME, 2014.

PERNAMBUCO. Currículo de Pernambuco para o Ensino Fundamental. Disponível no site: <http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/17691/CURRICULO%20DE%20PERNAMBUCO%20-%20ENSINO%20FUNDAMENTAL.pdf>. Acesso em: 20/04/2021



PLANO DE CURSO

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. **O ensino das lutas na escola**: possibilidades para a educação física. Porto Alegre: Penso, 2015.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOARES, Carmem Lúcia. Imagens do corpo "educado": um olhar sobre a ginástica no século XIX. In: Ferreira Neto, Amarílio (org.). **Pesquisa histórica na Educação Física**. v. 2. Vitória: CEFD/UFES, 1997, p. 5-32.

\_\_\_\_\_. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

\_\_\_\_\_. **Imagens da Educação no corpo**: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em educação física**: trajetória, orientações legais e implicações pedagógicas in TAVARES, Marcelo (Org.). **Prática Pedagógica e Formação Profissional na Educação Física: Reencontros com caminhos interdisciplinares**. Recife: EDUPE, 2006.

TAVARES, M.; Souza Júnior, Marcílio; Lorenzini, Ana Rita; FERREIRA, R. C. B.; ALVES, Hilda Sayone de M.; GUIMARAES, G.; Sousa, Fábio Cunha de. **Orientações Teórico-Metodológica para o Ensino Fundamental e Médio em Educação Física**. 2008.

TAVARES, Marcelo. **O ensino do jogo na escola**: uma abordagem metodológica para a prática pedagógica dos professores de educação física. Recife: EDUPE, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE). **Projeto Político Pedagógico Institucional do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco**. Recife: UFPE, 2014.

\_\_\_\_\_  
ASSINATURA DO DOCENTE

## ANEXO C - Nuvens de ideias formadas pelos alunos



**ANEXO D - Mapas mentais elaborados pelos alunos**



O jogo eletrônico, videogame ou videogame é aquele que usa a tecnologia de computador. Ele pode ser jogado em computadores pessoais (dentre eles tablets e telefones celulares), em máquinas de fliperama ou em **consoles**. Um console é um computador pequeno que serve basicamente para jogar videogame

A internet eliminou a necessidade de os jogadores estarem no mesmo espaço físico. Hoje em dia, é possível jogar com pessoas localizadas em qualquer parte do mundo. Uma modalidade de videogame que vem se popularizando no início do século XXI são os jogos de realidade virtual. Neles, óculos especiais criam simulações em 3D, dando ao jogador a sensação de estar em uma situação real.

Os gêneros de jogos eletrônicos são uma maneira de categorizar os jogos em atividade principal de tua mecânica de jogo. Outros fatores, como a estética, ou a temática, são capazes de também influenciar na hora de definir certos gêneros, contudo em um grau muito pequeno do que ocorre em o cinema ou a música

Alguns dos gêneros: RPG aventura, ação etc

Jogos eletrônicos

# JOGOS ELETRÔNICOS

### O QUE É?

Um jogo eletrônico, é um jogo em que o jogador interage através de periféricos conectados ao aparelho, como controles (joysticks) e/ou teclado com imagens enviadas a uma televisão, ou um monitor, ou seja, aquele que usa tecnologia de computador. O termo inglês video game, ganhou a forma aglutinada no Brasil (como videogame), tanto para se referir a videogames, como para se referir aos consoles onde os jogos se processam.

### PLATAFORMAS

O termo "Plataforma" refere-se à combinação específica eletrônica ou de hardware, que, em conjunto com o software, faz com que o videogame funcione. Um outro termo muito usado é "sistema".

Os sistemas eletrônicos usados para jogar videogames são conhecidos como plataformas — como, por exemplo, computadores, arcades, celulares e consoles.

### QUANDO SURTIU?

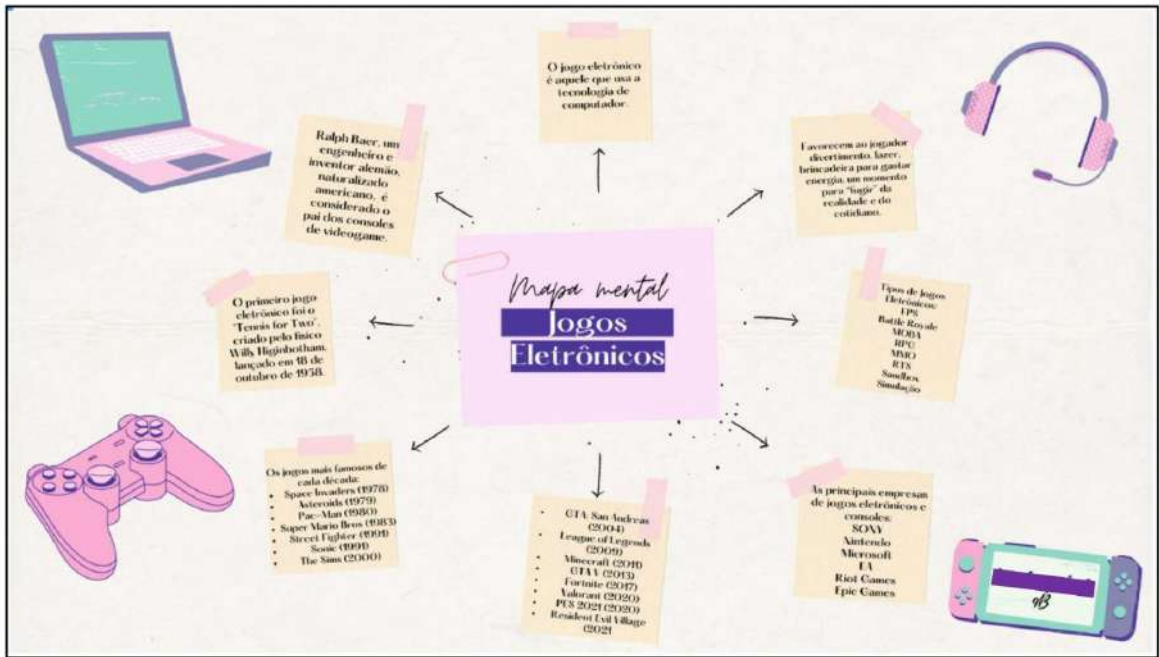
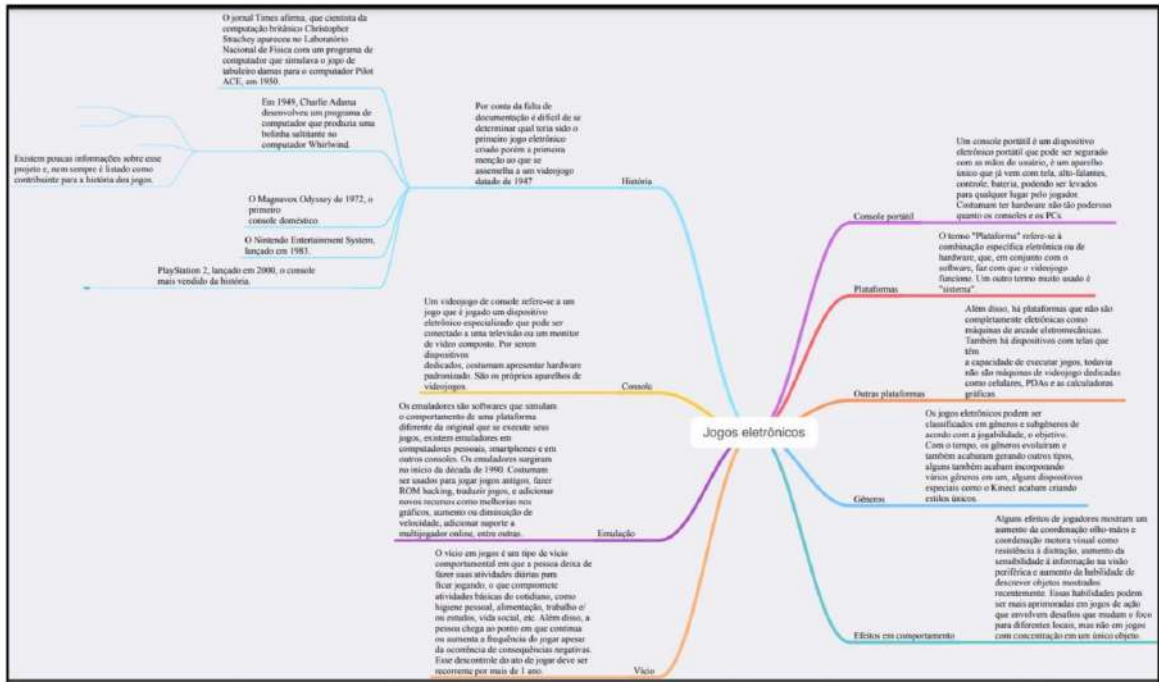
A história dos jogos digitais teve início quando os acadêmicos começaram a projetar jogos simples, simuladores e programas de inteligência artificial, como parte de suas pesquisas em ciência de computação. Somente a partir das décadas de 1970 e 1980 é que os jogos eletrônicos se tornaram populares, quando jogos de arcade, console de jogos eletrônicos e jogos de computador foram introduzidos ao público em geral. Desde então, os jogos eletrônicos tornaram-se uma forma popular de entretenimento e uma parte da cultura moderna em diversas regiões do mundo.

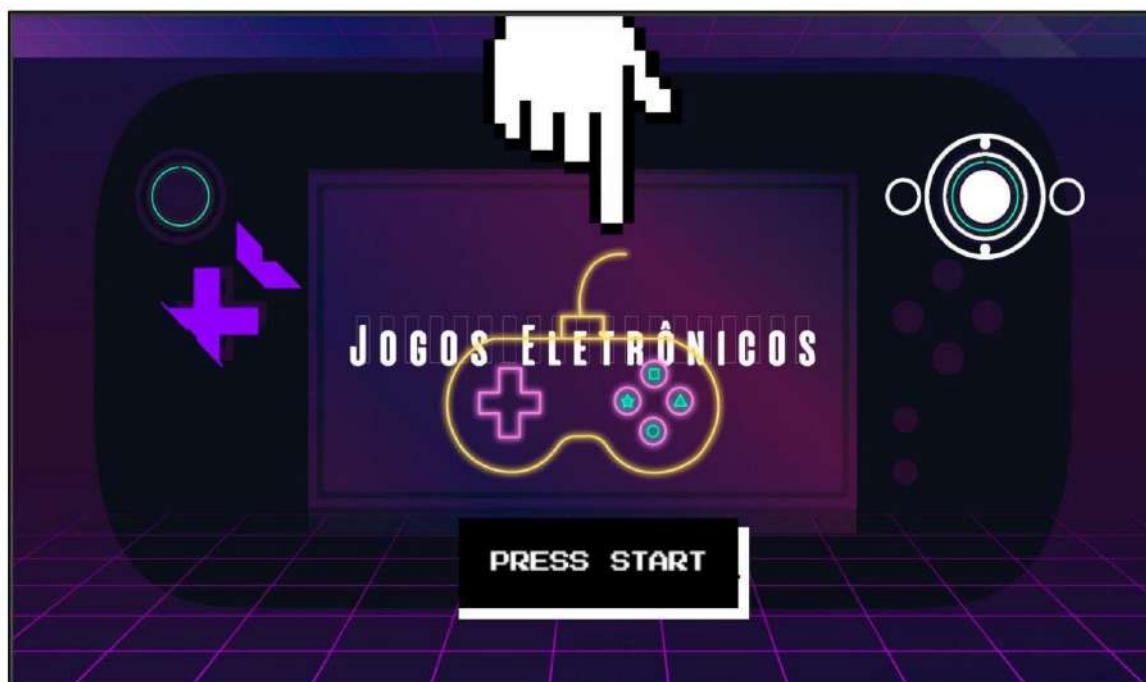
### QUAIS SÃO?

Jogos do tipo:

- Ação e/ou aventura;
- RPG;
- Simulação;
- Estratégia;
- Jogos de esportes;
- Jogos de quebra-cabeça;

- 9º ANO B





Objetiva a diversão e o prazer.

São aqueles que usam a tecnologia dos computadores. Podem ser acessados através de dispositivos eletrônicos como celulares, tablets, computadores, consoles, etc.

São classificados por gênero, mas vale lembrar que um único jogo, pode estar englobado em mais de um gênero!

- Tiro: combate com um adversário com armamentos. Ex: Call of Duty

"Tennis for Two (1958) - Primeiro Jogo Eletrônico lançado."

## Jogos Eletrônicos

Os principais são:

- Simuladores: Jogos que correspondem ao realismo, vão de simulações de eventos do dia a dia até as mais complexas, como o comportamento de máquinas. Ex: The Sims 4

- Ação: São simuladores em tempo real que requerem coordenação e destreza. Têm como principal característica a alta adrenalina transmitida para os jogadores. Ex: GTA

- Estratégia: Tem finalidade de gerenciamento e conquista de recursos para dominar determinado objetivo. Ex: Clash of Clans



### Mais alguns tipos de jogos...

- Luta: Baseado em uma perspectiva lateral, por meio de comandos o jogador tenta nocautear seu oponente. Ex: Mortal Kombat

- RPGs: São focados em narrativas, interpretação de papéis e em conquistas de missões. Ex: Assassin's Creed

- Corrida: O nome por si só é bastante explicativo. São jogos onde os players pilotam automóveis e têm como objetivo cruzar a linha de chegada. Ex: Mario Kart

- Esportes: Caracterizam-se por simulação de partidas de esportes pelo ponto de vista de um técnico ou de um jogador. Ex: FIFA 2

### Benefícios dos Jogos Eletrônicos

Diversão	Vem se tornando cada vez mais inclusivo.
Incentiva a imaginação	Recentemente as empresas e desenvolvedoras de jogos começaram a desenvolver produtos com suporte para jogadores com deficiências
Habilidades Motoras	
Prazer	
Atenção	
Socialização de pessoas, culturas, idiomas	
Estimula a memória	

### Malefícios dos Jogos Eletrônicos

Estudo da Kaspersky revela que 14% das crianças brasileiras passam ao menos três horas por dia conectados aos games.	Vício
	Sedentarismo
	Má postura
	Ansiedade
	Alteração no rendimento escolar
	Alteração do sono
	Dor de cabeça

**Toxidade nos Games**

De acordo com um levantamento feito em 2019 pela ONG Anti-Defamation League com cerca de mil pessoas estadunidenses entre 18 e 45 anos que jogam online, cerca de 74% já sofreram algum tipo de assédio enquanto jogavam online

53% dos jogadores norte-americanos sofreram assédio por raça, etnia, religião, gênero ou orientação sexual

Reflexo de uma sociedade em caos

Racismo, assédio, estupro

65% dos jogadores norte-americanos sofreram assédio extremo, como ameaças físicas e perseguição

consequência do anonimato e da impunidade

O preconceito, a objetificação e a hiperssexualização ainda prevalecem nos jogos.

**Jogos eletrônicos**

PODEM SER CLASSIFICADOS EM VÁRIOS GÊNEROS, COMO:

- AÇÃO
- ESTRATÉGIA
- ESPORTES
- SIMULADORES
- RPG

OS JOGOS ELTRÔNICOS EVOLUÍRAM E SE MODERNIZARAM AO PASSAR DOS ANOS

MESMO EM PLENO SÉCULO 21. AINDA HÁ MUITO PRECONCEITO E ATÉ MESMO CRIMES COMETIDOS NO MUNDO DOS JOGOS; MAS DEVEMOS NOS CONSCIENTIZAR E EVOLUIR CADA VEZ MAIS PARA PODERMOS USUFRUIR DA TECNOLOGIA DA MELHOR FORMA POSSÍVEL

DEVEMOS REPENSAR NOSSAS AÇÕES E DESCARTAR NOSSO E-LIXO DE FORMA CORRETA PARA O BEM DO MEIO AMBIENTE

POSSUEM MUITOS BENEFÍCIOS, COMO DIVERSÃO, RACIOCÍNIO LÓGICO, HABILIDADES MOTORAS E ETC.

ASSIM COMO POSSUEM MUITOS MALEFÍCIOS, COMO SEDENTARISMO, VÍCIO, MÁ POSTURA, INSÔNIA E ETC.



**O que é?**

Um jogo eletrônico, é um jogo em que o jogador interage através de periféricos conectados ao aparelho, como controles (joysticks) e/ou teclado com imagens enviadas a uma televisão, ou um monitor, ou seja, aquele que usa tecnologia de computador.

**Plataformas**

O termo "Plataforma" refere-se à combinação específica eletrônica ou de hardware, que, em conjunto com o software, faz com que o videogame funcione. Um outro termo muito usado é "sistema". Os sistemas eletrônicos usados para jogar videogames são conhecidos como plataformas — como, por exemplo, computadores, arcades, celulares e consoles.

**Quando surgiu?**

A história dos jogos digitais teve início quando os acadêmicos começaram a projetar jogos simples, simuladores e programas de inteligência artificial, como parte de suas pesquisas em ciência da computação. Somente a partir das décadas de 1970 e 1980 é que os jogos eletrônicos se tornaram populares, quando jogos de arcade, console de jogos eletrônicos e jogos de computador foram introduzidos ao público. Desde então, os jogos eletrônicos tornaram-se uma forma popular de entretenimento e uma parte da cultura moderna em diversas regiões do mundo.

**Tipos de jogos eletrônicos**

- Ação e/ou aventura;
- RPG;
- Simulação;
- Estratégia;
- Jogos de esportes;
- Jogos de quebra-cabeça;

# JOGOS ELETRÔNICOS

No passado

Os primeiros jogos eram bem simples, com gráficos básicos, nada realistas e sem nenhum som

Conforme o tempo foi passando, as pessoas queriam jogos melhores, e mais complexos.

E assim eles foram evoluindo para chegar nos jogos de hoje em dia, super realistas, com gráficos incríveis e histórias cativantes.

## JOGOS ELETRÔNICOS

E acessibilidade

As empresas de jogos começaram a desenvolver seus produtos para serem mais inclusivos e darem suporte para jogadores fora do padrão

Em The Last of Us II, os desenvolvedores convidaram alguns jogadores para que ajudassem a apontar onde o jogo poderia se tornar mais acessível

No próprio The Last of Us II, foram adicionados recursos sonoros para indicar ações, vibrações no controle para ajudar na noção do jogo, etc

## JOGOS ELETRÔNICOS

E suas consequências

Raciocínio lógico mais rápido, elaboração de estratégia, imaginação, melhora na habilidade de foco... são todos benefícios dos jogos eletrônicos

Fadiga, dor de cabeça constante, irritabilidade, alteração no sono, e até mesmo depressão podem ser malefícios vindos do jogar demais



## Jogos Eletrônicos

- Criação
- Evolução dos jogos eletrônicos
- Classificação dos jogos eletrônicos
- Acessibilidade nos jogos eletrônicos



## Criação dos jogos eletrônicos

Um dos primeiros videogames (ou jogo eletrônico) foi criado em 1958. O Tennis For Two, como o próprio nome já diz, era um jogo multi-player que simulava uma partida de tênis, ele era jogado num computador analógico e possuía dois controladores de alumínio com dois botões, um para ajustar o ângulo na tela do computador e outro para tentar acertar a bola sobre a rede.



**EVOLUÇÃO**

Em 1971 surgiu o primeiro fliperama da história, chamado Computer Space. Graças a ele, vários outros jogos começaram a surgir, como o Pac-Man, em 1980, ou Mario Bros, em 1983. Em geral, os jogos da época eram bem diferentes de hoje em dia, os gráficos não eram dos melhores, os personagens e cenários eram pixelizados e os sons muito robóticos. Hoje em dia, com o avanço da ciência e da tecnologia, temos uma porção imensa de jogos baratos com gráficos e sons realistas, além de serem muito mais acessíveis, podendo serem jogados em aparelhos mais diversos, como celulares e computadores, sem precisar ir a salões de jogos.



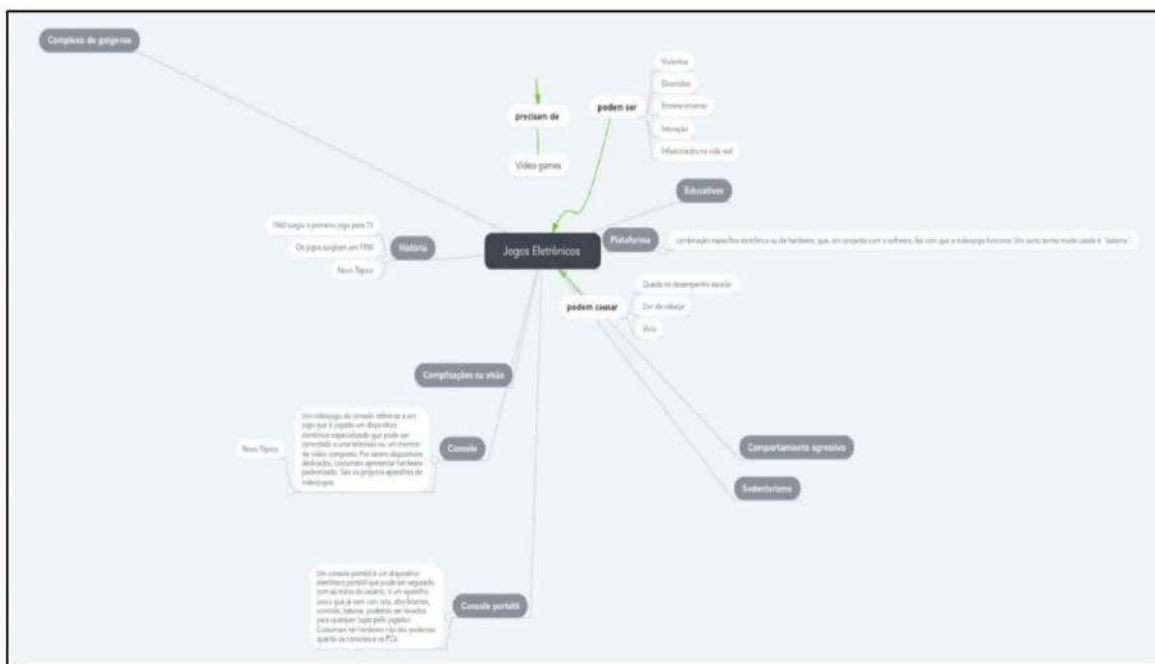
## Classificação dos jogos eletrônicos

Existem diversos estilos e gêneros de jogos eletrônicos, feitos para agradar qualquer público. Podemos resumidamente dividi-los em:

- RPG: controla um personagem que se desenvolve ao longo do jogo.
- aventura: você é o protagonista de uma história de exploração
- ação: cheio de desafios, exige reflexos rápidos e coordenação
- esportes: simula a prática de esportes na vida real
- corrida: competição de corrida normalmente usando karts
- simulação: simula o mundo real ou fictício
- cartas: simula os jogos de cartas da vida real
- tabuleiro eletrônico: simula um tabuleiro da vida real
- estratégia: exige habilidades de planejamento

# Acessibilidade e inclusão de pcds nos jogos eletrônicos

Assim como qualquer pessoa, pessoas com deficiência (ou pcds) também gostam de jogar videogames, porém pessoas com deficiência visual, auditiva, motora ou intelectual, normalmente, precisam de jogos adaptados. Hoje em dia, as possibilidades de jogos para pcds vêm aumentando, como feedbacks sonoros para deficientes visuais (ou até mesmo "modo daltônico" em alguns aparelhos), legendas para deficientes auditivos, controles específicos para deficientes motores e a possibilidade de alteração no nível de complexidade do jogo para deficientes intelectuais. Apesar de algumas empresas colaborarem, são poucas e às vezes os controles específicos são muito caros, ainda é preciso muita mudança para a inclusão real de pcds dentro dos jogos eletrônicos.



## Como surgiram os jogos eletrônicos?

A origem dos jogos eletrônicos! A história dos jogos eletrônicos teve início na **década de 1950**, quando os acadêmicos começaram a projetar jogos simples, simuladores e programas de inteligência artificial, como parte de suas pesquisas em ciência da computação.

## Como eles funcionam?

Os jogos eletrônicos, em sua maioria, exigem concentração, trabalho em equipe, observação, pensamento lógico e rápido, resolução de problemas, assim como, melhora a coordenação motora e desenvolve a capacidade de tolerância a frustrações.

## Curiosidades

1. A China proíbe crianças de jogar mais de três horas videogames online, depois de várias mortes causadas pelo excesso de horas jogando.
2. Segundo fontes, minecraft é o jogo mais jogado no mundo.

Existem vários tipos de gêneros para jogos, como RPG, Aventura, Corrida, Terror, Romance, entre outros

**JOGOS  
ELETRÔNICOS**

Eles podem ser jogados de diferentes maneiras, como no computador, celular e console.







## Jogos eletrônicos

William A. Higinbotham criou um dos primeiros videogames, Tennis for Two ("tênis para dois"), em 1958.

Nos jogos eletrônicos, o console (hardware) e o programa de computador (software) trabalham em conjunto para gerar os sons e as imagens.

### História

Os jogos eram bastante simples, com gráficos básicos e sem som.

Os jogos eletrônicos ganharam popularidade, mas as pessoas ainda queriam imagens e sons melhores.



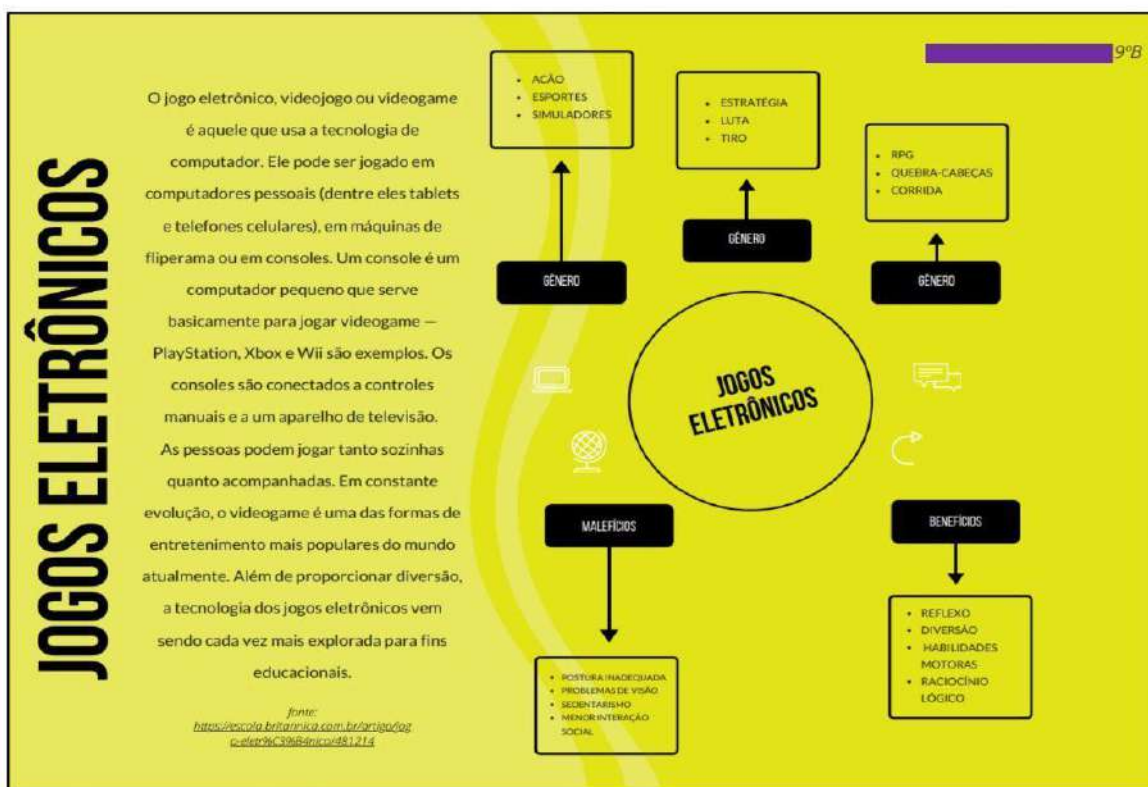
## Jogos eletrônicos

As empresas e desenvolvedoras de jogos começaram a desenvolver produtos com suporte para jogadores com deficiência.

Para jogadores com deficiências algumas adaptações são necessárias, em acessórios e/ou dentro do jogo, para também permitir que estas pessoas possam se divertir.

### Acessibilidade e/ou inclusão

Os desenvolvedores da Naughty Dog reconhecem a importância de tornar um jogo o mais acessível possível. Especialmente porque há vários fatores que podem impedir as pessoas de aproveitarem as experiências de um game.





## Jogos eletrônicos

por: **ANA CARLA**

### HISTÓRIA

Por motivos de falta de documentação não se sabe ao certo quando foi criado o primeiro videogame. Mas por volta de 1947 no processo de testes de televisores e monitores, criaram um dispositivo para fim de entretenimento. No ano seguinte dois físicos aperfeiçoaram este dispositivo. Em 1949 Charlie Adama desenvolveu um programa de computador. E logo após, em 1952 Alexander Shafro Douglas criou o primeiro jogo gráfico para computador.

### GÊNEROS

Os jogos eletrônicos são classificados em gêneros de acordo com a jogabilidade e o objetivo. Com o passar dos anos, os gêneros evoluíram, gerando outros tipos. Dentre os principais, destacam-se os de ação, casuais, corrida, esportes, simuladores, musicais, jogos online, quebra-cabeças, e etc.

### BENEFÍCIOS E MALEFÍCIOS

Embora jogos eletrônicos sejam para entretenimento, eles também podem ajudar no desenvolvimento de habilidades de aprendizagem, como por exemplo: melhoria nas atividades de multitarefas, aumentar a memória, desenvolvimento social, e entre outros. Também há malefícios presentes na prática constante de jogos, como por exemplo: problemas de audição, postura inadequada, excesso de peso e etc.

# Jogos eletrônicos

### JOGOS DE AÇÃO (LUTA, GALENA, TIROS)



INJUSTICE 2  
FORTNITE BATTLE ROYALE  
FREE FIRE

### JOGOS DE SIMULAÇÕES



THE SIMS 4  
PLANET COASTER

### Jogos de terror



GRANNY  
NIGHTMARES  
FIVE NIGHTS AT FREDDY'S

