


AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**ASSESSMENT OF THE TEACHING-LEARNING PROCESS IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.045-010>**Douglas Barbosa Werneck**

Mestre em Ciências Humanas

UFVJM

E-mail: dbw146@yahoo.com.brLattes: <https://lattes.cnpq.br/7439474019301545>**RESUMO**

Este artigo examina a avaliação do processo de ensino-aprendizagem na Educação Física escolar, tomando como eixo a coerência entre objetivos de aprendizagem, critérios, instrumentos e registros avaliativos. A pesquisa assume uma revisão bibliográfica, reunindo produções clássicas e recentes sobre práticas avaliativas no componente curricular. A literatura revisada aponta dificuldades que se repetem, como o uso de registros pouco conectados aos conteúdos e às intenções pedagógicas e a permanência de práticas centradas em participação e desempenho. Ao lado dessas limitações, aparecem propostas com foco na avaliação formativa, com portfólios, autoavaliação e registros imagéticos voltados ao acompanhamento do percurso. A partir dessa síntese, apresenta-se uma matriz de planejamento avaliativo alinhada a habilidades da BNCC e a princípios da LDB, destacando critérios explicitados, devolutivas frequentes e documentação pedagógica como caminhos para qualificar a avaliação na Educação Física escolar.

Palavras-chave: Documentação pedagógica; Práticas avaliativas; BNCC.

ABSTRACT

This article examines the assessment of the teaching-learning process in school Physical Education, focusing on the coherence among learning objectives, criteria, instruments, and assessment records. The study is based on a bibliographic review, bringing together both classical and recent works on assessment practices within this curricular component. The reviewed literature points to recurring difficulties, such as the use of records that are weakly connected to content and pedagogical intentions, as well as the persistence of practices centered on participation and performance. Alongside these limitations, the literature also presents proposals grounded in formative assessment, including portfolios, self-assessment, and image-based records aimed at monitoring students' learning trajectories. Based on this synthesis, the article

proposes an assessment planning matrix aligned with the competencies set forth in the BNCC and with the principles established by the LDB, emphasizing explicit criteria, frequent feedback, and pedagogical documentation as ways to improve assessment in school Physical Education.

Keywords: Pedagogical documentation; Assessment practices; BNCC.

1 INTRODUÇÃO

Como componente do currículo da Educação Básica, a Educação Física participa do projeto formativo que a escola assume. A Lei nº 9.394/1996 (LDB) enuncia princípios para o ensino e orienta a organização do trabalho pedagógico, incluindo a articulação entre educação, trabalho e práticas sociais (BRASIL, 1996). No plano curricular, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define aprendizagens essenciais e explicita habilidades que devem orientar a progressão dos estudantes ao longo da escolaridade (BRASIL, 2018). Nessa direção, avaliar é um movimento que acompanha o ensinar e o aprender, alimentando o planejamento e o replanejamento das aulas.

Mesmo com esse amparo normativo, pesquisas sobre a Educação Física escolar indicam que a avaliação segue como tema delicado, persistem dificuldades para explicitar critérios e, com frequência, o julgamento pedagógico é reduzido à participação, ao comportamento ou ao desempenho motor (Santos; Maximiano, 2013; Aquino et al., 2020). Em contrapartida, parte da produção acadêmica descreve um movimento de ampliação, com práticas que registram evidências de aprendizagem e tratam a avaliação como acompanhamento e devolutiva. Nesse conjunto, aparecem portfólios, registros imagéticos e estratégias de autoavaliação (De Melo; Ferraz; Nista-Piccolo, 2010; Vieira; Stieg; Santos, 2023).

Por esse motivo, o recorte deste trabalho incide na articulação entre a Educação Física escolar e a avaliação no ensinar e aprender, busca-se oferecer uma visão geral sustentada em literatura especializada e, ao final, propor uma matriz de planejamento avaliativo que ajude o docente a articular objetivos, critérios, instrumentos e registros. A pergunta que conduz o trabalho é a seguinte. Como a avaliação tem sido compreendida e realizada na Educação Física escolar e que encaminhamentos podem orientar práticas avaliativas em consonância com o currículo?

Objetivamos analisar a literatura sobre avaliação do processo de ensino-aprendizagem na Educação Física escolar e apresentar uma matriz de planejamento avaliativo articulada ao currículo, e assim, mapear tendências e desafios apontados por estudos sobre práticas avaliativas na Educação Física escolar; discutir objetos de avaliação, critérios, instrumentos e formas de registro presentes na literatura; e sistematizar uma proposta de matriz avaliativa voltada à avaliação formativa e à documentação pedagógica.

O presente texto está estruturado em introdução, referencial teórico, metodologia, resultados, conclusões e referências.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR COMO COMPONENTE CURRICULAR

Para compreender a avaliação na Educação Física escolar, é preciso situá-la no interior do currículo, quando o componente é reduzido a uma atividade recreativa, a avaliação perde densidade pedagógica e os registros tendem a se restringir a presença, participação ou conduta. A literatura retoma esse problema ao mostrar que, muitas vezes, o que se avalia não acompanha o que se ensina e o que se pretende que o estudante aprenda (Santos et al., 2014; Ramalho et al., 2012).

A BNCC enfatiza a progressão das aprendizagens e a explicitação de habilidades, o que demanda que o professor planeje situações didáticas e descreva evidências coerentes com o que foi proposto (BRASIL, 2018). Na Educação Física, essa tarefa é complexa porque o ensino mobiliza dimensões corporais, cognitivas, relacionais e culturais, por isso, a avaliação precisa acompanhar processos, sem se limitar a produtos ou a resultados pontuais.

A discussão curricular envolve, ainda, a função social da escola e o direito à aprendizagem, a LDB explicita princípios como igualdade de condições de acesso e permanência, pluralismo de ideias e garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1996). Transpostos para o cotidiano das aulas de Educação Física, esses princípios convidam a perguntar quem aprende, como aprende, quais barreiras se impõem e que apoios pedagógicos se fazem necessários. Avaliar, de maneira geral, inclui identificar desigualdades de participação e de oportunidades, reorganizando o ensino para que todos possam aprender.

2.2 AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem pode ser compreendida como acompanhamento contínuo das trajetórias dos estudantes, produzindo informações que orientam decisões didáticas, no campo da Educação Física escolar, estudos defendem que esse acompanhamento reconheça a especificidade do componente, evitando tanto a redução do ensino ao treinamento físico quanto a adoção de modelos externos que pouco dialogam com a cultura corporal e com os objetivos da área (Santos; Maximiano, 2013; Santos et al., 2015).

Um ponto recorrente no debate diz respeito ao que, afinal, entra no horizonte do avaliar, a pesquisa de Aquino et al. (2020), com professores do ensino fundamental, identifica percepções avaliativas que mobilizam aspectos cognitivos, relações socioafetivas e participação em atividades práticas. O achado expõe um dilema: ampliar o olhar para dimensões cognitivas e socioafetivas pode afastar a avaliação do mero desempenho, mas a participação vira critério impreciso quando não se explicita o que conta como evidência de aprendizagem.

Mendes e Rinaldi (2020) discutem a avaliação da aprendizagem na Educação Física escolar e defendem a diversificação de instrumentos, bem como a produção de registros que sustentem intervenções

pedagógicas, Ramalho et al. (2012), por sua vez, identificam incoerências entre critérios e indicadores presentes em planos de ensino e os conteúdos efetivamente ministrados. Nesses casos, a avaliação tende a se converter em procedimento burocrático, sobretudo quando não se ancora em objetivos definidos e em situações didáticas consistentes.

Ao abordar avaliação na Educação Física escolar, a literatura costuma diferenciar objetos de avaliação, critérios e instrumentos, os objetos remetem ao que se deseja acompanhar, como conhecimentos sobre práticas corporais, habilidades motoras em situações de jogo, formas de participação, atitudes e modos de cooperação, os critérios explicitam as referências para julgar a aprendizagem, enquanto os instrumentos organizam a coleta e o registro das evidências.

Santos et al. (2019) levantam possibilidades de práticas avaliativas entre professores de Educação Física, evidenciando diversidade de procedimentos e de registros, Paula et al. (2018a), ao dialogarem com estudantes, mostram que os sentidos atribuídos à avaliação variam e que, por vezes, os alunos percebem um distanciamento entre o que se avalia e o que eles entendem que aprendem nas aulas. Isso sugere que critérios e instrumentos precisam ser comunicados e que a avaliação ganha consistência quando inclui devolutivas e negociação de expectativas.

Quanto aos instrumentos, o portfólio aparece como alternativa para organizar produções e reflexões ao longo de um período, valorizando percursos, De Melo, Ferraz e Nista-Piccolo (2010) discutem essa possibilidade na Educação Física escolar, abrindo espaço para autoavaliação e documentação das aprendizagens. Em aproximação, Vieira, Stieg e Santos (2023) analisam registros avaliativos imagéticos e indicam que fotografias e vídeos podem funcionar como marcas do processo, desde que articulados a critérios, a objetivos e a interpretações pedagógicas.

O registro torna-se decisivo porque, sem documentação, a avaliação tende a operar no campo das impressões, a revisão de Gesser e Maia (2024) aponta que, entre 2019 e 2023, há esforços de sistematização de instrumentos e de discussão da avaliação como prática docente, mas persistem desafios quanto ao uso de critérios explícitos e à superação de modelos classificatórios. Esse panorama posiciona a avaliação como parte do planejamento e do replanejamento das aulas, exigindo rotinas de registro que sejam viáveis e eticamente responsáveis.

2.3 PRÁTICAS AVALIATIVAS E DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

A documentação pedagógica pode ser tomada como um conjunto de registros que narra e analisa o processo de ensino-aprendizagem, permitindo retomar decisões, tornar visível o percurso do estudante e sustentar devolutivas. Embora o termo apareça com mais frequência nos debates sobre Educação Infantil, a ideia de documentar o processo dialoga com a Educação Física escolar, sobretudo pela natureza prática e coletiva das aulas.

Os registros imagéticos discutidos por Vieira, Stieg e Santos (2023) mostram como a documentação pode operar na Educação Física, desde que o professor estabeleça um protocolo de coleta, selecione situações pertinentes, obtenha consentimentos e associe as imagens a descritores de aprendizagem, um risco, sugerido pela literatura, é tratar a imagem como prova isolada. Para contornar isso, recomenda-se combiná-la com rubricas, relatos curtos e momentos de conversa com os estudantes.

Outra via para documentar o processo é o portfólio, discutido por De Melo, Ferraz e Nista-Piccolo (2010); mais do que uma pasta de tarefas desconexas, ele pode organizar evidências por unidades temáticas, reunindo reflexões do estudante, registros do professor e metas de aprendizagem. Assim, favorece devolutivas e coloca a avaliação no terreno do acompanhamento, evitando reduzi-la à certificação.

No esforço de abranger tais necessidades, a utilização do portfólio se apresenta como estratégia atraente, que pode auxiliar na construção de um processo de avaliação mais adequado ao trato do conhecimento produzido na Educação Física escolar. Esse procedimento possibilita ao aluno refletir sobre a construção de seu conhecimento, pois fornece evidências relacionadas a seus avanços e dificuldades de forma contínua e formativa, recolhidas a partir das atividades realizadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem (De Melo, Ferraz e Nista-Piccolo, 2010, p. 87)

A relação entre avaliação e formação docente também entra em cena, Paula et al. (2018b) analisam como a avaliação é prescrita em planos de disciplinas de cursos de Educação Física em países da América Latina e observam a intenção de aproximar teoria e prática, com a presença de termos como instrumento, técnica e concepção de avaliação. Esse elemento ajuda a situar que a qualificação da avaliação na escola depende, em parte, das condições de formação e de trabalho dos professores.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho é uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, seu objetivo é produzir uma síntese analítica, com desdobramento propositivo, sobre a avaliação do processo de ensino-aprendizagem na Educação Física escolar, a escolha desse tipo de revisão decorre da necessidade de organizar um panorama da produção, identificando categorias, tendências e tensões que atravessam a prática docente.

O levantamento das referências priorizou artigos científicos e documentos normativos, foram considerados textos com relação direta com a avaliação na Educação Física escolar, incluindo estudos empíricos com professores e estudantes, análises de planos e currículos, revisões e proposições metodológicas.

A etapa propositiva consistiu na construção de uma matriz de planejamento avaliativo a partir da literatura e de sua articulação com o currículo, a matriz foi pensada para o cotidiano escolar, com instrumentos simples e rotinas de registro possíveis em contextos de carga horária reduzida e turmas

numerosas, dificuldades frequentemente mencionadas em pesquisas sobre avaliação (Santos et al., 2014; Mendes; Rinaldi, 2020).

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O corpus reúne estudos publicados entre 2010 e 2024, além de documentos normativos. Predominam pesquisas com professores, análises de práticas avaliativas e proposições de instrumentos, bem como revisões que sistematizam tendências recentes.

Uma primeira tendência é a permanência de critérios pouco definidos, frequentemente associados à participação e ao comportamento, sem explicitação do que se espera que o estudante aprenda. Aquino et al. (2020) mostram que professores acionam categorias como participação em atividades práticas. Isso pode ser produtivo quando vinculado a descritores de engajamento, cooperação e responsabilidade, mas se torna problemático quando ocupa o lugar dos objetivos de aprendizagem.

Uma segunda tendência diz respeito à ampliação dos objetos de avaliação. Estudos indicam esforços para incluir dimensões cognitivas e socioafetivas, tensionando modelos centrados apenas no desempenho motor. Ainda assim, Ramalho et al. (2012) evidenciam que, em planos de ensino, critérios e indicadores nem sempre se alinham aos conteúdos ministrados. A ampliação, portanto, exige definições cuidadosas e alinhamento entre o que se ensina e o que se toma como evidência.

Uma terceira tendência é o investimento em instrumentos capazes de documentar o processo, o portfólio pode registrar trajetórias e sustentar autoavaliação (De Melo; Ferraz; Nista-Piccolo, 2010), já os registros imagéticos permitem captar situações de jogo, interação e execução de tarefas, oferecendo material para análise conjunta com os estudantes (Vieira; Stieg; Santos, 2023). Esses instrumentos, porém, pedem critérios explicitados e uma ética do registro que evite exposição indevida e garanta finalidade pedagógica.

A literatura também chama atenção para a voz dos estudantes, Paula et al. (2018a) discutem a avaliação da Educação Física na educação básica a partir de diálogos com alunos, contribuindo para compreender como os estudantes interpretam justiça, transparência e sentido nas práticas avaliativas, esse ponto recoloca a avaliação como relação pedagógica e comunicação, e não como mera técnica.

Por fim, a revisão sistemática de Gesser e Maia (2024) indica que a produção recente amplia a discussão sobre instrumentos e concepções, mas convive com obstáculos estruturais de implementação, como pouco tempo para registrar, turmas grandes e ausência de cultura institucional de devolutiva, essas condições de trabalho precisam entrar no desenho de propostas pedagogicamente consistentes e exequíveis.

À luz dos achados e da orientação curricular da BNCC, apresenta-se uma matriz de planejamento avaliativo que organiza, em cada unidade didática, a relação entre objetivos de aprendizagem, evidências,

critérios, instrumentos e registros. A matriz não substitui o planejamento, mas funciona como recurso de coerência, ajudando a evitar que a avaliação se reduza a presença ou a notas sem vínculo com o ensino.

A matriz se orienta por quatro perguntas: o que se pretende que o estudante aprenda nesta unidade; que evidências podem tornar essa aprendizagem observável; que critérios permitem julgar a qualidade dessas evidências; quais instrumentos e registros são viáveis e éticos no contexto escolar. Essa lógica dialoga com a defesa de práticas avaliativas diversificadas e articuladas à atuação profissional na escola (Santos et al., 2014; Santos et al., 2019).

Quadro 1 – Matriz de planejamento avaliativo para uma unidade didática (exemplo)

Unidade / conteúdo	Objetivos de aprendizagem	Evidências	Crítérios	Instrumentos	Registro e devolutiva
Jogos e brincadeiras (EF)	Participar de jogos cooperativos e competitivos, reconhecendo regras e estratégias (BRASIL, 2018).	Tomada de decisão em jogo; respeito às regras; comunicação com colegas.	Clareza ao explicar regras; cooperação; adequação de estratégias; autocontrole.	Observação com rubrica; autoavaliação; registro imagético (Vieira; Stieg; Santos, 2023).	Ficha do professor; 2 fotos selecionadas; devolutiva breve ao fim da aula e síntese no portfólio (De Melo; Ferraz; Nista-Piccolo, 2010).
Esportes (EF)	Compreender elementos táticos básicos e participar de situações adaptadas com segurança (BRASIL, 2018).	Organização tática em pequenos jogos; cooperação; análise do próprio desempenho.	Escolhas táticas adequadas; respeito ao colega; leitura de jogo.	Roda de conversa; análise de vídeo curto; diário reflexivo.	Registro em portfólio; feedback coletivo com critérios explicitados (Paula et al., 2018a).
Ginásticas / práticas corporais de condicionamento (EF)	Planejar e executar sequências simples com atenção à segurança e ao autocuidado.	Capacidade de explicar cuidados; execução com controle; apoio ao colega.	Segurança; progressão; atenção à técnica; autonomia.	Checklist; autoavaliação guiada; observação.	Ficha; devolutiva individual; metas para próxima aula (Mendes; Rinaldi, 2020).

Fonte: Elaboração do autor, com base na literatura analisada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão indica que a avaliação na Educação Física escolar permanece atravessada por tensões entre tradição classificatória e propostas formativas, a centralidade de participação e comportamento como critérios, embora frequente em aulas práticas e coletivas, pode empobrecer o sentido pedagógico da avaliação quando não se explicita o que se aprende e como se aprende.

Ao lado dessas tensões, os estudos oferecem caminhos como Portfólios, autoavaliação e registros imagéticos ampliam a documentação do processo quando se ancoram em critérios e em devolutivas,

também aparece, em diferentes trabalhos, a necessidade de tornar a avaliação comunicável aos estudantes e de considerar sua percepção, favorecendo justiça e transparência no cotidiano escolar.

Como contribuição propositiva, este trabalho apresenta uma matriz de planejamento avaliativo que articula currículo, objetivos, critérios e instrumentos, propondo rotinas de registro possíveis, trata-se de uma ferramenta flexível, a ser ajustada às condições de cada escola. Investigações futuras podem acompanhar sua aplicação em contextos reais, observando efeitos sobre o planejamento docente, sobre a participação dos estudantes e sobre a qualidade das devolutivas.

Para que a matriz proposta seja mais do que um anexo bem-intencionado, ela precisa entrar no cotidiano da escola como rotina de planejamento e de devolutiva, ainda que em escala pequena no começo, isso pede um acordo coletivo sobre o que vale como aprendizagem no componente, como os critérios serão comunicados aos estudantes e como os registros serão guardados e retomados ao longo do bimestre. Sem esse cuidado, o risco é a matriz virar preenchimento formal, desligado do que acontece nas aulas, reproduzindo a distância entre planejamento, avaliação e replanejamento que a literatura do próprio trabalho problematiza.

Outro ponto que atravessa o texto inteiro é que documentar e avaliar, em Educação Física, envolve decisões éticas e pedagógicas que não cabem num formulário. Registros imagéticos e portfólios podem sustentar acompanhamento e conversa com os estudantes, mas exigem seleção criteriosa do que se registra, finalidade pedagógica definida e proteção contra exposição ou constrangimento. Quando a avaliação se orienta por devolutivas e por critérios explicitados, ela tende a sair do lugar de punição e passa a funcionar como linguagem de trabalho, ajudando o estudante a perceber onde avançou, onde encontra dificuldade e como pode reorganizar seu percurso junto com o professor.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Antonia Silvia Mesquita; SALES, Francisca Grazielle Arruda; SOUSA, Daiane Araujo de; SILVA, Solonildo Almeida da. Avaliação em educação física escolar sob a ótica de docentes do ensino fundamental. **Revista IMPA**, Fortaleza, v. 1, n. 2, e020010, 2020. DOI: <https://doi.org/10.51281/impa.e020010>. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/impa/article/download/3839/3321/14123>. Acesso em: 7 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/plano_carreira/pdf/lei_9394_20121996.pdf.view. Acesso em: 7 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf/view. Acesso em: 7 jan. 2026.

DE MELO, Luciene Farias; FERRAZ, Osvaldo Luiz; NISTA-PICCOLO, Vilma Leni. O portfólio como possibilidade de avaliação na educação física escolar. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 21, n. 1, p. 87-97, 2010. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v21i1.7090>. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/7090>. Acesso em: 7 jan. 2026.

GESSER, Verônica; MAIA, Frederico de O. Avaliação em Educação Física Escolar no ensino fundamental: o que dizem as produções acadêmicas? **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 17, n. 36, e22101, 2024. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v17i36.22101>. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/22101>. Acesso em: 7 jan. 2026.

MENDES, Evandra Hein; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. Avaliação da aprendizagem na educação física escolar. **Pensar em Movimento**, San José, vol.18, n.1, pp.131-145, 2020. ISSN 1659-4436. <http://dx.doi.org/10.15517/pensarmov.v18i1.38295>. Disponível em: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S165944362020000100131. Acesso em: 7 jan. 2026.

PAULA, Sayonara Cunha de; NETO, Amarílio Ferreira; STIEG, Ronildo; CASSANI, Luliana M.; VIEIRA, Aline de; SANTOS, Wagner dos. Avaliação da educação física na educação básica: diálogos com alunos de sete universidades federais. **Journal of Physical Education**, v. 29, n. 1, e2957, 2018a. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2957>

PAULA, Sayonara Cunha de; NETO, Amarílio Ferreira; STIEG, Ronildo; SANTOS, Wagner dos. Ensino da avaliação nos cursos de Educação Física da América Latina. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 29, n. 72, p. 802-830, 2018b. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae.v29i72.5326>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/5326>. Acesso em: 7 jan. 2026.

RAMALHO, Maria Helena da Silva; ALMEIDA, Caroline Regina de; MACHADO, Zenite; SANTOS, João Otacílio Libardoni dos; NOBRE, Glauber Carvalho. Avaliação na educação física escolar: uma análise a partir do modelo de inteligência motora. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 4, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/14528>. Acesso em: 7 jan. 2026.

SANTOS, Wagner dos; MACEDO, Lyvia Rostoldo.; MATOS, Juliana M. C.; MELLO, André da S.; SCHNEIDER, Omar. Avaliação na educação física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 153-179, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000400008>

SANTOS, Wagner dos; MATHIAS, Bruna Jéssica; MATOS, Juliana M. C.; VIEIRA, Aline O. Avaliação na educação física escolar: reconhecendo a especificidade de um componente curricular. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 205-218, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.46895>

SANTOS, Wagner dos; MAXIMIANO, Felipe Luz. Avaliação na educação física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 35, n. 4, p. 883-896, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32892013000400006>

SANTOS, Wagner dos; VIEIRA, Aline de O.; STIEG, Ronildo; MATHIAS, Bruna J.; CASSANI, Juliana M. Práticas de avaliação do professor de educação física: inventando possibilidades. **Journal of Physical Education**, v. 30, e3005, 2018. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v30i1.3005>. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/38280>. Acesso em: 7 jan. 2026.

VIEIRA, Aline de O.; STIEG, Ronildo; SANTOS, Wagner dos. Registros avaliativos imagéticos nas aulas de educação física em oito anos de escolarização. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 34, e09997, 2023. DOI: <https://doi.org/10.18222/dae.v34.9997>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/dae/article/view/9997>. Acesso em: 7 jan. 2026.